

I Simpósio Virtual e I Encontro do Programa
Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID)
e Residência Pedagógica (RP) da UNESPAR
09 a 13 de setembro de 2019

Página Inicial

Comissão Organizadora

Apresentação

Artigos

Resumos

Oficinas

Objetos educacionais

**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da
identidade e da cultura profissional do professor”**

***I Simpósio Virtual e
I Encontro PIBID e RP Unespar***



ISBN: 978-85-54997-02-1



2019

I Simpósio Virtual e I Encontro do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação
à Docência (PIBID) e Residência Pedagógica (RP) da UNESPAR
09 a 13 de setembro de 2019

**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura
profissional do professor”**

*I Simpósio Virtual e
I Encontro PIBID e RP Unespar*



Residência
Pedagógica

Pibid
PROGRAMA INSTITUCIONAL DE
BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA

CAPES

forpid-rp

Organizadoras:
Ana Carolina de Deus Bueno Krawczyk
Roberta Ravaglio Gagno



UNESPAR
Universidade Estadual do Paraná
Paranavaí

2019

Equipe Organizadora do Evento

Coordenação geral:

Ana Carolina de Deus Bueno Krawczyk
Roberta Ravaglio Gagno

Comitê Científico

Coordenadora: Leociléa Aparecida Vieira

Membros do Comitê Científico

Carla Andrea Lorscheider
Daniela Zimmermann Machado
Denise Maria Vaz Romano França
Dileize Valeriano da Silva
Eliane Paganini da Silva
Eromi Izabel Hummel
Elizabeth Regina Streisky de Farias
Leticia Barcaro Celeste Omodei
Luciano Ferreira
Marcia Regina Royer
Márcia Marlene Stentzler
Ricardo Marques de Mello
Sandra Terezinha Malysz
Talita Secorun dos Santos
Wellington Hermann

Comitê de logística

Campus de Apucarana

Eromi Izabel Hummel
Fábio Baccarin
Silvana Malavasi
Ana Paula Trevisani
Eliane Paganini da Silva
Francini Correa
Juliana Carla Barbieri Steffler
Michele Regiane Dias Veronez
Leticia Barcaro Celeste Omodei
Amábile Piacentine Drogui
Antonio Marcos Dorigão

Campus de Campo Mourão

Luciano Ferreira
Maria Isabel Tognato
Marileuza Ascencio Miquelante
Sandra Malysz
Ricardo Marques de Mello
Fabio André Hanh
Talita Secorun dos Santos

Campus de Curitiba I

Vivian Letícia Busnardo Marques
Ana Paula Peters

Campus de Curitiba II

Gisele Miyoko Onuki
Mauren Teuber
Robson Rosseto
Solange Maranhão Gomes

Campus de Paranaguá

Fabiane Fortes
Fabricia Predes
Daniela Machado
Leocilea Aparecida Vieira
Denise Maria Vaz Romano França
Josiane Ap. Gomes Figueiredo
Elizabeth Regina Streisky de Farias

Campus de Paranavaí

Rafael Hungaro
Maria Teresa Favero
Marcia Royer
Shalimar Zanata

Campus de União da Vitória

Carla Andrea Lorscheider
Dileize Valeriano da Silva
Jefferson Gohl
Maria Ivete Basniak
Helena Edilamar Buch
Kelen dos Santos Junges
Clóvis Roberto Gurski
Rosana Beatriz Ansai

Comitê tecnológico

Coordenadora: Maria Ivete Basniak

Membros do comitê tecnológico

Luciano Ferreira
Talita Secorun dos Santos
Wellington Hermann
André Luis de Souza
Rafael Rodrigues Cozer

Comitê de divulgação

Coordenadora: Rafael Mestrinheire Hungaro

Membros do Comitê de divulgação

Josiane Aparecida Gomes Figueiredo
Vivian Marques

Anais do I Simpósio Virtual

I Encontro do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e Residência Pedagógica (RP) da UNESPAR

Organizado por:

Elizabeth Regina Streisky de Farias

Leociléa Aparecida Vieira

Os organizadores destes anais não se responsabilizam pelo teor de qualquer um dos textos nele presentes, assim como por qualquer opinião expressa pelos autores em seus respectivos trabalhos.

S471a	<p>Simpósio Virtual (1.: set. 9-13, 2019: Paranavaí – PR)</p> <p>Anais do I Seminário Virtual; I Encontro do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e Residência Pedagógica (RP) da UNESPAR; 9 a 13 de setembro de 2019 / Organização: Ana Carolina de Deus Bueno Krawczyk e Roberta Ravaglio Gagno – Paranavaí: UNESPAR, 2019. 833 p.</p> <p>ISBN 978-85-54997-11-3</p> <p>Tema central: Formação Docente: reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura profissional do professor</p> <p>1. Educação - Congressos 2. Pesquisa - Congressos. I. Krawczyk, Ana Carolina de Deus Bueno (Org.) II. Gagno, Roberta Ravaglio (Org.) III. Seminário Web. IV. Encontro do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e Residência Pedagógica (RP). V. Título. VI. Título: Formação Docente: reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura profissional do professor</p> <p>CDD 378 20. ed. CDU 371.13</p>
-------	---

Ficha catalográfica elaborada por Leociléa Aparecida Vieira – CRB 9/1174.



APRESENTAÇÃO

O I Simpósio Virtual e I Encontro PIBID e RP Unespar aconteceu nos dias 09,10,11,12 e 13 de setembro de 2019, com o tema Formação Docente: reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura profissional do professor. Foi um evento institucional organizado em formato parcialmente online para a troca de aprendizagem entre estudantes de licenciatura, professores da educação básica, professores universitários e demais comunidade educacional e acadêmica.

Este evento representou uma forma de reunião das licenciaturas da Unespar, tanto pelo número de participantes que agregou, ao total tivemos 367 inscrições de trabalhos e 1051 inscrições para o evento, quanto pelas aprendizagens envolvidas nas práticas de iniciação à docência com os diferentes enfoques, possibilitando reflexões e avaliações sobre as experiências já vividas no âmbito dos programas PIBID e RP Unespar, bem como estes programas enquanto política de formação e de valorização à profissão docente.

Os eixos temáticos que foram abordados nessa edição partem de premissas importantes para a compreensão desses programas em sua relação com a prática:

- Inclusão e diversidade em políticas de formação.
- Residência pedagógica e estágio supervisionado: uma reflexão necessária.
- Avaliação do Pibid/RP em políticas de formação.
- Currículo e interdisciplinaridade.
- BNCC e a formação de professores.
- Docência na universidade e a formação de professores.
- Docência na escola e a formação de professores.
- Práticas pedagógicas de Iniciação à Docência na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.
- Práticas pedagógicas de Iniciação à Docência nos Anos Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio.
- Educação e tecnologias.



Seguramente representou uma reunião dos cursos de licenciatura da Unespar e demonstrou que programas como o PIBID e o RP promovem a transformação de jovens que querem ser professores. Essa troca de experiências e aprendizagens no evento permitiu o esclarecimento de que os grupos de estudo, planejamentos, imersão na realidade e no cotidiano escolar garantem aos estudantes dos cursos de licenciatura a compreensão da sua identidade enquanto profissional, além de consolidar a Unespar como uma instituição de ensino comprometida com as licenciaturas por meio dos docentes que pesquisam e vivem a Educação Pública promovendo o desenvolvimento social nas diferentes regiões do Paraná.

Comissão Organizadora



TRABALHOS APRESENTADOS¹

ARTIGOS

NOME DOS AUTORES	TÍTULOS DO TRABALHOS
Marina Soares Ribas Heloize Zelinski Bianek Paulo Lumikoski Carla Andreia Lorscheider	Aluno pesquisador em Astronomia: Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação
Taila Lorena de Souza Nayara Repinácio do Carmo	Análise da importância do livro didático no ensino
Adrielen Larissa Zamboni Correia Jucélia de Fatima Laniéski Amanda Grob Kelen dos Santos Junges	A aplicação de atividades lúdicas e jogos via Projeto Mão Amiga – CAPES/PIBID: comparativos entre teoria e prática
Roger José Vieira Baiak Suzana Heil Gabriel Siqueira Carneiro Emmyli Capeletti Golenia Paulo Lumikoski Carla Andreia Lorscheider	A aplicação do método de experimentação problematizadora em uma aula de microscopia de luz sobre células com alunos do ensino fundamental da rede pública
Viviane Fernandes Mendonça Thaís Fernandes Mendonça Mota Marcia Regina Royer Shalimar Calegari Zanatta	BNCC, ciência da natureza e os pesquisadores – quais as relações?
Luis Fernando Masiero	Conteúdo digital e ensino de História: o uso didático de filmes e séries em sala de aula
Estefani Moreira Mendes Miriele Machado Gonçalves Leociléa Aparecida Vieira	A contribuição da residência pedagógica para a formação de professores
Jaqueline de Fatima Maia Renéia Aparecida de Castro Amanda Grob Kelen dos Santos Junges	A contribuição do Projeto Mão Amiga – CAPES/PIBID para a formação docente inicial
Adriana Eveline Sliwinski Vanessa Leonilda Cassol Josi Mariano Borille Natalia da Aparecida da Silva Kelen dos Santos Junges	As contribuições de dinâmicas de socialização e colaboração para o desenvolvimento do trabalho em equipe nas atividades do Projeto Mão Amiga – CAPES/PIBID
Lucinéia de Almeida Lara Aline Nataly Wolf Kostascki Kelen dos Santos Junges	As contribuições para a formação docente inicial e a práxis educativa por meio da vivência da tutoria assistida pelas bolsistas do Projeto Mão Amiga – CAPES/PIBID
Angelita Ferreira de Paula Fabiana Cardoso da Silva Samistraro Roseli Vergopolan	Desafios encontrados com o novo modelo de estágio curricular no curso de pedagogia em relação à implantação do Programa Residência Pedagógica

¹ Os trabalhos foram organizados pelos títulos em ordem alfabética e seguem a seguinte sequência: artigos, resumos, oficinas e objetos educacionais.



Adriely Laiza de Morai Clovis Roberto Gurski	Os desafios na inclusão de um aluno autista no ambiente escolar
Clóvis Grebinski Anderson Luis Ferreira Michele Roiek Sandra de Paula e Souza Helena Edilamar Ribeiro Buch	Desenvolvendo a criatividade e construindo significados na elaboração do mapa hipsométrico da Ásia
Caroline Almeida de Oliveira	Ditadura: história de um povo
Andrea Aparecida Bueno da Silva Ariane Margarida Seroiska Daniele Aparecida Strucks Natália da Aparecida da Silva Kelen dos Santos Junges	Educação e sustentabilidade: vivências no Projeto Mão Amiga – CAPES/PIBID
Camila Merino Jéssica Cristine Mello Michele Cristina Nether Josiane Ap. Gomes Figueiredo	O ensino de Histologia no Ensino Fundamental II: relato de experiência
Jéssica de Ramos Clovis Roberto Gurski	Ensino dos Sistemas Sanguíneos ABO e RH para alunos do 3º ano do Ensino Médio de União da Vitória-PR
Jessica Caroline de Oliveira	Estrutura e funcionamento da Educação a Distância do Brasil
Jonathan Sangalli Bondaruk Sandra Terezinha Malysz	O estudo da paisagem na Geografia escolar: uma abordagem empírica e reflexiva
Lília Casubek Carlim Michele Cristina Nether Josiane Ap. Gomes Figueiredo	A experiência do olhar: uma aula prática sobre os tecidos do corpo humano
Leociléa Aparecida Vieira Elizabeth Regina Streisky de Farias	As experiências vivenciadas no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e Residência Pedagógica (RP) no Curso de Pedagogia da Unespar – campus Paranaguá
Luiz Henrique Malon Stoeberl	O folclore brasileiro: aprendizado da cultura e da identidade do povo
Arlane Queiroz Pereira Flávia Renata Wagner Silva Luany da Silva Santos Maria Shayara Godoi de Souza Mayvillis Cristine Pires Nathalyn Alexia da Silva Santos	A importância da aplicação do lúdico na prática pedagógica
Aline Cristina Krul Thalia Pauluk Stempinhaki Clovis Roberto Gurski	A importância da aula prática no ensino de Biologia
Elisiane de Carmo Neneve Ana Paula Peters Vivian L. B. Marques	A importância da troca de experiências entre o docente supervisor e o aluno licenciado: a possibilidade de novas percepções
Rafaela Thais Morandi Simone Cristiana da Silva Aline Nataly Wolf Kostascki Kelen dos Santos Junges	A importância das bolsistas do Projeto Mão Amiga – CAPES/PIBID no auxílio aos alunos com dificuldade de aprendizagem: o ponto de vista das professoras regentes
Larihssa Abrantes dos Santos Batista Yasmin Barbosa de Lima	A importância do estágio supervisionado na Educação Infantil



Mônica Cristina Pontes dos Santos Forigo Paolla Cristina Berno Alves Leociléa Aparecida Vieira	e suas contribuições na formação docente
Thiago Henrique Franco de Souza Maria Aparecida da Silva Eliane Paganini da Silva	A inclusão e o atendimento educacional especializado
Luana dos Santos Cassol Regiane Ferreira dos Santos Telles Roseli Vergopolan	Os jogos na aprendizagem da matemática: a atuação no Residência Pedagógica
Aline Barbosa Batista Cláudia Souza Ribeiro Emily Marcos da Silva Francielle Batista de Oliveira Susane Braga Ferreira	Letramento literário e a construção de uma comunidade de leitores: sob a prática do conto de Lygia Bojunga
Julio Rodrigues de Oliveira Victor da Assunção Borsato	As massas de ar numa perspectiva da geografia escolar: possibilidades alternativas de ensino
Suzana Heil Roger José Vieira Baiak Paulo Lumikoski Carla Andreia Lorscheider	Moldura de associações sobre células: ensino fundamental séries finais da rede pública
Aline Caroline de Souza de Sá Rafaela Andreza dos Santos Sara Batista Talita Secorun dos Santos Willian de Araújo Dourado	O multiplano e o conceito de área
Mateus Dukevicz de Oliveira Yuri N. Martinez Laskowski Elisiane do Carmo Nenevê Vivian Letícia Busnardo Marques Ana Paula Peters	Octachroma: processo de criação e desenvolvimento de um jogo de tabuleiro e sua utilização como material didático em sala de aula
João Angelo da Costa Masnik Fernanda da Silva Pinto	Um olhar para as atividades desenvolvidas pelos bolsistas do PIBID: as quatro operações com material dourado, tensões, dificuldades e contribuições surgidas
Verônica Wegener Barcelos da Silva Barbosa Maria Eduarda Ferrari Carvalho Cordeiro Michele Cristina Nether Fabiane Fortes Josiane Aparecida Gomes Figueiredo	Um olhar para o autismo: Residência Pedagógica e atividades de ensino de Ciências
Josiane Nascimento Martins de Oliveira Jenifer Winiewski de Lara Tatielli Camilly Ribeiro Stephani Mantovani Diedrich	Partitura contemporânea: uma experiência com estudantes do Ensino Médio Integrado
Fabiana dos Passos Jaqueline Xavier Pinto Karen Cristina de Moura Thiago Rodrigues de Almeida Elizabeth Regina Streisky de Farias Leociléa Aparecida Vieira	PIBID: teoria ativa na prática docente



09 a 13 de setembro de 2019

**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura
profissional do professor”**

Lorena Silva da Costa Leite Sabrina Lima dos Santos Georgya Allana de Carvalho Martins Laura Mayer de Souza Elizabeth Regina Streisky de Farias Leociléa Aparecida Vieira	A prática pedagógica como aliada à construção do conhecimento do aluno
Leoana Rocha Seraphim Elisiane de Carmo Neveve Vivian Letícia Busnardo Marques Ana Paula Peters	A prática pedagógica para alunos não videntes em Artes Visuais
Cássia Regina Dias Pereira Isabel Cristina Ferreira	A prática pedagógica vivenciada no PIBID: um diferencial qualitativo na formação de professores
Gabriel Linhares e Padilha Sueli Leopoldo Honório Rodrigues Vivian Letícia Busnardo Marques Ana Paula Peters	Práticas educacionais de desenho de personagem baseadas na História da Arte: uma proposta de fácil adaptabilidade escolar
Ana Laís Montipó Claudinéia Silva da Luz Nayara Calisto Chabatura Roseli Vergopolan	Programa Residência Pedagógica: espaço de construção profissional
Roseli Vergopolan Débora Passos Guimarães Dulcimara Grob	Programa Residência Pedagógica e os estágios supervisionados: análises e reflexões
Andréia Patrícia Bueno Amanda Grob Kelen dos Santos Junges	Projeto Mão Amiga – CAPES/PIBID: as contribuições para a formação docente inicial
Flávia Cristina dos Santos Marieli Caldas Aline Nataly Wolf Kostascki Kelen dos Santos Junges	Projeto Mão Amiga – CAPES/PIBID: uma análise reflexiva a partir de vivências pedagógicas na Escola Municipal Fruma Ruthemberg
Isabela de Carvalho Lapuch Flávia Carla Raposo Martins Michele Cristina Nether Josiane Aparecida Gomes Figueiredo	<i>QR Code</i> : uma caça ao tesouro sobre Reno Fungi
Letícia Spies Amanda Grob Kelen dos Santos Junges	O recreio dirigido na Escola Melvin Jones orientado pelas acadêmicas do Projeto Mão Amiga – CAPES/PIBID
Erica Vanzin Jéssica Fernanda Mathias Aline Nataly Wolf Kostascki Kelen dos Santos Junges	Recreio dirigido proposto pelas bolsistas do Projeto Mão Amiga – CAPES/PIBID: estímulo à integração mútua através da brincadeira pular corda
Lis Guedes Fraga Elisiane do Carmo Neneve Vivian Letícia Busnardo Marques Ana Paula Peters	Relação professor x aluno: possíveis caminhos para não violência na perspectiva do PIBID
Rafaella Monteiro Grazielle Aparecida Santos Paola Fernanda Nedopetalski Daiane Pizzolatto/Bolsista Clovis Roberto Gurski	Relato de experiência: diagnóstico comparativo entre ensinos de escola de zona rural e urbana



Nycolle Machado da Rosa Clovis Roberto Gurski	Relato de experiência vivenciada durante a etapa de estágio supervisionado do Curso de Ciências Biológicas
Bruna Roberta Soica Tatiana Priscila Tidre Carla Andreia Lorscheider	Rodas de aprendizagem: uma nova perspectiva de ensino aplicadas em sala de aula no cotidiano dos alunos do século XXI
Luana Bendlin Larissa Lechinovski Rafael Rodrigues Cozer Tatiana Priscila Tidre Carla Andreia Lorscheider	Scratch: linguagem de programação para o ensino nas escolas
Gabriel do Nascimento Soares Laryssa Paloma Lemes Barthmann Tatiana Priscila Tidre Carla Andreia Lorscheider	Semana do meio ambiente: exposição e conscientização sobre a poluição aquática
Camila Vieira de Lima Natália da Aparecida da Silva Vivian Michelli Ivaz de Oliveira Quadros	O teatro como uma possibilidade metodológica: um relato de experiência das bolsistas do Projeto Mão Amiga – CAPES/PIBID
Taynara Siqueira Almeida Isaias Batista de Oliveira Junior Eromi Izabel Hummel	Tecnologia assistiva no processo de inclusão escolar
Laryssa Paloma Lemes Barthmann Gabriel do Nascimento Soares Camila Juraszeck Machado Tatiana Priscila Tidre Carla Andreia Lorscheider	Transposição didática no ensino de Zoologia: uma análise do conteúdo “Filo Porífera”
Bruna Roberta Soica Daniela dos Santos Rafael Rodrigues Cozer Tatiana Priscila Tidre Carla Andreia Lorscheider	O uso de <i>QR Code</i> : conduzindo a uma nova concepção de ensino
Rogério Fabricio Hening Everton Dias Brito Letícia Celeste Omodei Andreia Delli Colli Josiane Millam dos Reis	O uso de <i>QR Code</i> no ensino de Matemática: Caça ao Tesouro
Rafael Rodrigues Cozer Luana Bendlin Bruna Roberta Soica Milena Patriarcha Rodrigues Paulo Lumikoski Carla Andréia Lorscheider	A utilização de celulares como instrumento facilitador de aprendizado no ensino de astronomia (Ensino Fundamental II): aplicativo Sky Maps
Milena Patriarcha Rodrigues Rafael Rodrigues Cozer Tatiana Priscila Tidre Carla Andreia Lorscheider	A utilização do aplicativo <i>Solar Walk Lite</i> nas oficinas da Jornada Tuliana pelos alunos de Ensino Fundamental, na disciplina de Ciências, voltado para o conteúdo de Astronomia
Emmyli Capeletti Golenia Gabriel Siqueira Carneiro Paulo Lumikoski Carla Andreia Lorscheider	A utilização do lúdico em Astronomia no Ensino Fundamental



Kevin Husak Carvalho Ednilson Silva Barros Ingrid Martins Silva Michele Cristina Nether Josiane Aparecida Gomes Figueiredo	Violência na escola: uma reflexão necessária
Paola Ariely Domingues Jamile Fernanda Domingues Amanda Grob Kelen dos Santos Junges	Vivências das bolsistas do Projeto Mão Amiga – CAPES/PIBID na Escola Municipal Melvin Jones no Município de União da Vitória - PR



RESUMOS

NOME DOS AUTORES	TÍTULOS DO TRABALHOS
Clarice dos Santos Almeida	Acrobacias de solo e anões de jardim
Deywetty Geovani Molari Helen Cristina de Carvalho Lopes Gisele Onuki	“A gente se costuma” com a violência em ambiente escolar?
Vagner Ribeiro Rian Eduardo Valin	Agricultura familiar no Brasil: produção de gráficos no ensino de Geografia
Taynara Siqueira Almeida Eromi Izabel Hummel	Ambiente escolar inclusivo: relato de experiências da iniciação a docência
Viviane Silva Silvana Malavasi Huszcz	<i>La amistad y la gentileza</i> : a importancia destas palavras nas aulas de ELE
Vanessa Sayuri Osaki Ednilson Barros Silva Victor de Luca Giamberardino Kevin Husak Carvalho Fabiana Cruz Pontes Rodrigues Josiane Aparecida Gomes Figueiredo	Análise da qualidade da água em rios de Paranaguá-PR
Iuriy Makohim Kozelinski	Análise das aulas realizadas no 8 ano do Ensino Fundamental
Gabriel Siqueira Carneiro Emmyli Capeletti Golenia Roger José Vieira Baiak Suzana Heil Paulo Lumikoski Carla Lorscheider	Aplicação de modelos didáticos juntamente com a musicalização no Ensino Fundamental
Alefe Miente Galeriani Sara Batista Talita Secorun dos Santos Taynara Karoline dos Santos	Aplicação e construção do jogo didático Rummikub
José Augusto Spacki	Aprendendo História: aproximando o ensino com a realidade dos alunos
Anny Izabelly Araujo Cordeiro Millena Martins Coelho Michele Gehlen Supervisora Fabrícia de Souza Predes Fabiane Fortes	Aprendendo sobre biomas com auxílio de mapas mentais
Bruna Ferreira Thaila Ferreira De Almeida Isabel Vani Saragoza Pudmovcki Eliane Paganini da Silva	Aprendendo um pouco mais
Anny Izabelly Araujo Cordeiro Millena Martins Coelho Michele Gehlen Fabrícia de Souza Predes Fabiane Fortes	Aprendizado do conteúdo de sucessão ecológica utilizando maquetes



Isabela Maria de Aguiar Andrade Giovana Galvão Oliveira Gisele Onuki	Arte como tecnologia educacional: pensamentos fundamentais para a formação do artista/docente na área da Dança
Ariel Plautz do Nascimento Danieli Coutinho Sabino da Silva Edgar Silva de Oliveira	Arte contemporânea no Ensino Médio integrado: percepções de pibidianos da área de Música
Sandy Daniely Yasmin Franco	Arte-educação: a formação docente e a prática escolar no PIBID
Letícia Zimmermann	Artista-docente: um olhar sensível
Fernanda Alexia dos Santos Giraldelli Larissa Clara Fernandes Marcia Regina Royer Shalimar Calegari Zanatta	Atividade prática interativa pode ajudar alunos a fixar o conteúdo em sala de aula?
Janne Lorena Gomes da Silva Izabela Pereira dos Santos Thamara Letícia Silva Costa Franciele Nogueira Fernandes Karina Beatriz Eickhoff Maria Teresa Martins Fávero	Atividades circenses: um relato de experiência dos acadêmicos do Projeto PIBID Educação Física da UNESPAR
Alan Cavalcante da Silva Caio Cesar da Silva Lima Maria Eni Santana Pereira Rafael Mestrinheire Húngaro Talisson Fernando Leiria	Atividades lúdicas: estratégias significativas no processo ensino-aprendizagem em Matemática
Melissa Helena Barbosa Catão Eduarda Cristina do Nascimento Correia Thadeu dos Santos Viana Michele Gehlen Fabiane Fortes Fabricia de Souza Predes	Aula prática de Biologia Celular usando metodologia inovadora: Rotação por Estações
Felipe Rotava Natan Tenorio Silvana Malavasi	Autoestima: um olhar sobre os alunos do Ensino Fundamental I nas aulas de Ele
Mariana Venâncio Correia Beatriz Barreto Alves	Autonomia cênica
Edilaine Silva Matoso Daquino	A Base Nacional Comum Curricular e a formação de professores no Programa Residência Pedagógica
Thaís Fernandes Mendonça Mota Telma Vaz Tostes Marcia Regina Royer Shalimar Calegari Zanatta	Benefícios do PIBID na escola pública
Larissa Akemi Tomioka Wallace da Silva Novais Nilva Ropelatto Abreu Rafael Mestrinheire Húngaro Talisson Fernando Leiria	Bingo com operações básicas de Matemática



09 a 13 de setembro de 2019

**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura
profissional do professor”**

Larissa Alves Gomes Cibelli Gonçalves Azevedo Denise Maria Vaz Romano França	Brincando e aprendendo Matemática no Ensino Fundamental na Residência Pedagógica em Paranaguá
Flávia Amanda Roberto Gabriela Miranda Luan Padilha dos Santos	Caçador com potências
João Marcos Guimarães Aguiar Beatriz Barreto Alves	Campo de visão como ferramenta de autonomia cênica
Ricardo Vieira Martins Netto Jhonathan William Heckler	Categorias analíticas da cidadania no Brasil
Leonora Nascimento Silvana Malavasi Huszcz	Como evitar o <i>Acoso Escolar</i> ensinando o significado da palavra respeito
Jaqueline de Souza Cunha Sueli Leopoldo Honório Rodrigues Vivian Letícia Busnardo Marques Ana Paula Peters	Confeção e aplicabilidade do jogo didático “Dadá/Surrealismo” no Ensino Fundamental do Colégio Estadual Dona Carola
Joabe da Silva Martins Márcia Marlene Stentzler	A construção da profissão docente pela prática em sala de aula: registros e memória da docência
Felipe Machado Lucas Sizanoski Michele Gehlen Fabrícia de Souza Predes Fabiane Fortes	Construção de horta escolar como instrumento pedagógico
Jaqueline de Oliveira dos Santos Lais Barbosa Parra Tony Pataro Amorim Wesley Gabriel da Silva Alexandrino Thaís Cristina Pocrifka Costa Barbosa Maria Teresa Martins Fávero	A construção e a edificação dos jogos e brincadeiras por meio do projeto PIBID
Aline Ochove Karin Andrieli de Lima Kelyn Caroline Bueno Marina Gabrielli T. Chelepa	Contextualização do Programa de Residência Pedagógica
Ana Paula da Silva Mendonça Natalia Cristina Rocha Alves Raysson José Lima Coelho Shalimar Calegari Zanatta Marcia Regina Royer	A contribuição do PIBID na formação docente e inclusão acadêmica
Everton Gabriel Muniz Mateus R. Sugai Rodrigo Rocha dos Santos	Contribuições do PIBID Música: percepções dos estudantes do Ensino Médio integrado
Hellaine Crystiane Matozo Yara Beatriz Ramos	Contribuições do Programa Residência Pedagógica na formação acadêmica
Mônica Cristina Pontes dos Santos Forigo Yasmin Barbosa de Lima Larihssa Abrantes dos Santos Batista Paolla Cristina Berno Alves Leociléa Aparecida Vieira	As contribuições e os benefícios do projeto Residência Pedagógica na formação docente
Juliane da Silva Santos	Corpo, identidade e violência



Nathalia Cristine Reichel	
Carlos Alberto Mendonça Filho	Corpos mecânicos: as divergências, desafios e possibilidades das práticas teatrais no espaço físico da sala de aula
Gilmara Rodrigues de Castro	A criatividade nas práticas pedagógicas nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental
Mauro Ross Silvana Malavasi Huszcz	A cultura nas aulas de Língua Espanhola
Talita dos Santos	Debatendo gênero: as mulheres lésbicas na Colônia Portuguesa do Século XVIII
Lucas da Cruz Ireno Helena Edilamar Ribeiro Buch	Degradação das Matas Ciliares no Rio Iguaçu na área urbana de União da Vitória
Elias Menezes Gorayeb	Desconstrução das formas da natureza por meio dos fundamentos cubistas: relato de experiência
Tereza Jaqueline Silva Vieira dos Santos Maria Aparecida da Silva Eliane Paganini da Silva	Desenho universal de aprendizagem
Liliane Keren Deringer Jennefer Bortoluzzi Pereira Drosdoski	O desenvolvimento de aulas práticas na disciplina de Biologia para alunos no Ensino Médio
Beatriz Dechen Balan Letycia Vieira Antunes Pérola Vitória Silveira Theodoro Wellington Hermann Luciano Ferreira	Desenvolvimento de materiais didáticos para o ensino de Geometria Euclidiana
Alessandra Emanuelle de Souza Lislayne Mendes Rabello Michele Cristina Gehlen Eduardo Antunes Fabiane Fortes Fabrícia de Souza Predes	Deteção de sintomas de depressão na comunidade escolar
Inaiê da Silva Federissis Bruno Rossettini Fontana Ludiéli Felício Martin Francini Percinoto Poliseli Corrêa	Diário reflexivo: considerações e apontamentos de residentes pedagógicos posterior a uma regência de aulas
Bryan Avon Isabela de Carvalho Lapuch Marco Aurélio Andrete Santos Sérgio Tramuja Josiane Aparecida Gomes Figueiredo	Dinâmica em sala de aula para entender a Genética Mendeliana
Jadhy Caramanico Marques Lucas Alexandre de Lima Fábio André Hahn	Direitos humanos como temática de intervenção na escola
Victor Hugo Schreiber Pires Ariane Queiroz Pereira Eliana Lucmeri Pereira da Silva Karoline Leite Delfino Leticia Maria Rodrigues do Nascimento Daniela Zimmermann Machado	Discussão sobre o ensino de escrita e a importância do erro no processo de aprendizagem



Joseman Rodrigues	Diversidade e inclusão na escola pública
Ana Flávia Barreto Oliveira da Costa Eduarda Cristina do Nascimento Correia Michele Gehlen Fabiane Fortes Fabricia de Souza Predes	Do conhecimento popular ao conhecimento científico
Elaine Maestre Polido de Araújo Márcia Marlene Stentzler	A educação em tempo integral nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental em escolas de Paranavaí
Jackson Cordeiro Brilhador Jaqueline Dias da Silva Vesphal Magalhães	Elementos cartográficos e ensino de Geografia
Miriam Wolnhevit Helena Edilamar Ribeiro Buch	Ensinando amar o planeta saberes sobre a Educação Ambiental no projeto PIBID de Geografia
Daiane do Rosário Ribeiro Cibelli Gonçalves Azevedo Denise Maria Vaz Romano França	O ensino da Matemática no Ensino Fundamental com a utilização de estratégias metodológicas lúdicas
Daiane de Ramos de Campos Milena Rhely Gauer Matheus José Lipinski Cristiane Elizabeth Gabiec Melissa Geórgia Schwartz Dileize Valeriano da Silva	O Ensino de Estados Físicos da Matéria e suas mudanças mediado pelas TDIC
Cléria Maria de Melo Helena Edilamar R Buch	Ensino de Geografia para alunos disléxicos: <i>Movie Maker</i> da paisagem urbana
Emily Vitória N. Monteiro Isabella Duarte Pagani, Geovane de França Fábio André Hahn	Ensino de História e o reconhecimento do papel das mulheres: uma proposta de ação educativa
Mayara Helena Delfino	Ensino de História: uso de Origami em sala de aula
Valte de Oliveira Neto Flávia Carla Martins Raposo Josiane Aparecida Gomes Figueiredo	O ensino híbrido como ferramenta de reforço escolar
Vitória Cristina Bueno	Ensino sobre os povos pré-colombianos: contribuições para a formação docente
Gabriela Aparecida Grego da Silva	Espaço social escolar: o espelho do lugar de fala do aluno
Maíra Wencil F. Santos	Estágio supervisionado: contribuições para a prática docente no ensino sobre a redemocratização brasileira
Carolline Ribas Lourenço Rafaela Lisboa Nogueira Gisele Onuki	Estratégia para promover conhecimento individual e coletivo dentro de aulas de dança em modalidade extracurricular na escola pública
Greiciane Farias da Silva	O estudo da Ditadura Militar no Brasil no Ensino Fundamental II
Emanuel do Prado Manuela Fleituch	Estudos sobre a música indígena e sua ligação e uso na forma didática
Ricardo Vieira Martins Netto Jhonathan William Heckler	Exclusão progressista: categorias analíticas da cidadania no Brasil
Antony Vinicius de Paula Fedalto	A experiência do artista docente e o Acostumar



Bruna Ramos Tomaz	
Josuel Lucas Meireles Daniely Caroline Pavelski Da Silva Eromi Izabel Hummel	Experiências discentes e a interdisciplinaridade nas ações de intervenção com os alunos
Elaine Aparecida Thaize Dionizio	As experiências do primeiro estágio
Renan Silva de Oliveira	Experiências pedagógicas no Ensino Fundamental e Médio e expectativas da docência em História
Mylleni Stefany de Oliveira	<i>Fita verde no cabelo</i> , Guimarães Rosa: desenvolvendo a sequência básica no 7º ano do Ensino Fundamental
Emily Lourenço Pinheiro	A formação de professores dentro da universidade e sua participação na escola junto ao Residência Pedagógica
Brenda Krasuski Priscila Zaboroski	Formação docente; reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura profissional do professor no Brasil das décadas de 1980 e 1990
Miriam Carla Hilário Renata Caroline Santos Baganha Eromi Izabel Hummel	Formação em inclusão e diversidade para o contexto escolar
Dhécica Caroline Fogaça Maria Izabel Rodrigues Tognato	Formação inicial: reflexões de uma professora em processo de desenvolvimento participante do PIBID
Leonardo Jovino Barbosa da Silva Rafael Vinicius da Silva Inglez Sara Batista Emilly da Silva Nunes Talita Secorun dos Santos	Geometria fractal por meio de dobradura: relato de experiência em uma turma de Ensino Fundamental
Lucas Henrique Mendes Alves Milena Leles Zaninelo Maria Eni Santana Pereira Rafael Mestrinheire Húngaro Talisson Fernando Leiria	Gincana matemática no Ensino Fundamental
Aline da Silva de Oliveira Débora K. de Paula Borges Karina Montoro Martins Melissa Cardoso Furtado Kisner Fábio Luiz Baccarin	<i>Google Maps</i> : aliando matemática e tecnologia na sala de aula
Anna Karina Firmo de Lima Alves	A história das mulheres na História
Douglas Olicheski Wichineski Willian Hamann Cristiane Elizabeth Gabiec Melissa Geórgia Schwartz Dileize Valeriano da Silva	Imaginando o invisível: construindo o conceito de modelo científico
Diego Wandal dos Santos Isabele Hornburg Ramos Vitória Favero Albuquerque	O impacto da Arte contemporânea nos alunos do Ensino Médio
Viviane Pinheiro da Veiga Letícia de Lima Alípio Nicolí A. M. da Silva Maria Clara do Vale Quezia Cordeiro Alves Gabriel Isidoro da Silva	O impacto do Programa PIBID para a formação do aluno-professor e as experiências únicas que o Projeto oferece



Daniela dos Santos Bruna Roberta Soica Larissa Lechinovski Tatiana Priscila Tidre Carla Andreia Lorscheider	A importância da horta na escola
Joab Jacometti de Oliveira Leila Cristina Sambati Sandra Terezinha Malysz	Importância da pesquisa de campo e produção de gráficos na Geografia escolar
Cindy Annielle dos Santos Franciele Aparecida Oliveira Rafaela Gonçalves Karen Keroline da S. Hofiman Kennya Santana Martins Amábigle Piacentine Drogui	A importância da Residência Pedagógica no desenvolvimento profissional docente
Andressa Girelli Cardoso Edna Aparecida Jacomel Silva Shalimar Calegari Zanatta Marcia Regina Royer	A importância do currículo e da interdisciplinaridade
Thaise Donatoni Gilmar Aparecido Asalin	A importância do PIBID para aperfeiçoar a formação prática do professor no curso de Geografia
Danusa Karolina Rubik Hemille Any dos Santos Amorim Jaquicele da Costa Silva Patricia Eliana Miranda Eromi Izabel Hummel	A importância do PIBID para uma Educação Inclusiva
Andressa de Oliveira Costa Geraldi	A importância do planejamento no PIBID
Adrea Machado dos Santos	Independência do Brasil para oitavo ano
Bianca Gabriele Gomes da Silva Cleidilene Galvão dos Santos	A influência da cultura negra no Sul do Brasil
Leticia Cássia Da Silva Anastácio	O ingresso das mulheres zapatistas na educação autônoma e cultural indígena
Mayara Cristina Teixeira Ribeiro dos Santos Tamiris Naumiuk Aline Nataly Wolf Kostascki Kelen dos Santos Junges	As intervenções desenvolvidas no recreio da Escola Municipal Fruma Ruthemberg: relato de experiência das bolsistas do Projeto Mão Amiga – CAPES/PIBID
Fabiane do Nascimento Dembiski Cibelli Gonçalves Azevedo Denise Maria Vaz Romano França	Jogando dominó e aprendendo matemática: uma experiência da Residência Pedagógica de Pedagogia em Paranaguá
Ingrid Ponvequi Oliveira Juliana Santoni Emily Gabrieli de Oliveira da Silva Letícia Barcaro Celeste Omodei Fabiane de Carvalho da Silva	O jogo “Campo Minado” na aula de Matemática
Luan Tenorio Ribeiro Thales Henrique de Oliveira dos Santos Gilmar Aparecido Asalin	O Jogo da Corrida para retomar o conteúdo: o caso das modalidades ou sistema industrial
Erica Santos José Cesar de Lara Paulo Ricardo G. C. Silvério Ricardo Fernando Martins	O Jogo da Memória da potenciação <i>online</i> na fixação do conteúdo



Marian Mendes da Silva Ellen Mariana Gomes Ferreira Eduardo Antunes Fabricia de Souza Predes Fabiane Fortes	Jogo da seleção natural como metodologia ativa no ensino de Biologia para alunos do Ensino Médio
Carlos Henrique Broker Elisiane do Carmo Neneve Vivian Leticia Busnardo Marques Ana Paula Peters	O Jogo das Artes: uma experiência do PIBID em sala de aula
Adriana Renata Costa Gomes Bruno Wender de Souza Gilmar Aparecido Asalin	O jogo de tabuleiro como instrumento para ensinar a Geografia: demografia e fatores demográficos
Márcia Aparecida de Souza Santos Priscilla Siman Machado Schatzmann Thais Aparecida Almeida Farina Sueli Leopoldo Honório Rodrigues Ana Paula Peters Vivian Letícia Busnardo Marques	Jogo didático: Passa ou Repassa Musical
Beatriz Ariadne Terenciani Sueli Leopoldo Honório Rodrigues Vivian Letícia Busnardo Marques Ana Paula Peters	Jogo didático “Ubongo: história da arte”
Marco Roberto de Souza Bueno Ricardo Zen Melo Ogima Eliane Scaff Moura Vivian Letícia Busnardo Marques Ana Paula Peters	Jogo interdisciplinar: Música e Artes visuais - PIBID
Mateus Silva Pedroso Vinícius Oliveira Romano da Silva Talita Secorun dos Santos Sara Batista	Jogos de tabuleiro como recurso para o ensino de matemática: uma atividade com o jogo Banco Imobiliário
Daniéli Zanerato Munhoz Lilian Tomé Luciano Ferreira Wellington Hermann	Jogos didáticos: uma nova forma de ensinar
Jhenifer Carla Martins Marcel Caetano Virgulino dos Santos Priscilla Gomes da Silva Henrique Guimarães Theodoro Karina Beatriz Maria Teresa Martins Fávero	Jogos e brincadeiras: relato de experiência do pibidianos do projeto de Educação Física da UNESPAR
Danielle Soares dos Santos Fernando da Silva Joazeiro Nilva de Abreu Ropelatto Rafael Mestrinheire Hungaro Talisson Fernando Leiria	Jogos matemáticos: dominó de tabuada
Ruan Patrick Silva Luciano Ferreira Wellington Hermann	Laboratório de ensino da Matemática do Colégio Estadual Professora Ivone Soares Castanharo



Daniela Zimmermann Machado Cintia Pons Clavijo Andréia Cristina Bittencourt	Letramento na Educação Básica: o trabalho com a escrita e a leitura
Marilza Mendes dos Santos de Moraes Cibelli Gonçalves Azevedo Denise Maria Vaz Romano França	O lúdico e a matemática: uma experiência da residência pedagógica em uma Escola do Município de Paranaguá
Celso Thiago Landolfi Maia Larissa Merlo Letícia Merlo	O lúdico e o corpo, a valorização da aprendizagem artística: relato de experiência de graduandos do PIBID Teatro da UNESPAR no Instituto Federal do Paraná – Campus Pinhais
Felipe Hideki Nagashima dos Santos Milena Luvison Andreia Delli Colli Josiane Millam Reis Letícia Barcaro Celeste Omodei	Manipulação e construção de sólidos geométricos no ensino de Geometria
Rafael do Nascimento Helena Edilamar Ribeiro Buch	Marcas e linguagens do tempo expressas na paisagem; um estudo sobre paisagem no ensino de Geografia no PIBID
Maria Luiza Siqueira dos Santos Ana Caroline França Nataly Vivian de Oliveira Almeida Bruce Diego do Rosário da Silva Amábile Piacentine Drogui	Meio ambiente: conscientização e reflexões por meio da residência pedagógica
Gabriela Dubeski Ferreira Paloma da S. C. Guedes Fabiana Rodrigues Josiane Aparecida Gomes Figueiredo	Metodologias ativas: ensinar e aprender
Dieicy Taynara Lisboa	A mulher branca colonial dentro do Estatuto do casamento
Leticia Calixto da Rocha	As mulheres na 1ª Guerra Mundial: ensino de História a partir do cinema
Geovana Baptistelli Ramos Lucimara Kapran Nicolau Gilmar Aparecido Asalin	A música como instrumento para ensinar Geografia
Cintia Leticia Bueno Silvana Malavasi Huszcz	Nada será igual: <i>Acoso</i> Escolar
Beatriz Wolf Farias Luíza Helora Pelegrino Barbosa Mateus Hillman de Lima Marcia Regina Royer Shalimar Calegari Zanatta	A observação e a reflexão sobre a prática do PIBID de Ciências no cotidiano de uma escola pública de Educação Básica
Diovana Aparecida Carvalho da Silva Tatiane Priscila Tidre Carla Andreia Lorscheider	Oficina tema Fungos: o uso de diferentes metodologias para um aprendizado mais íntegro
Saulo Gomach de Azevedo Rafaela Huk Lucas Forte Ribeiro da Rosa Leila Cristina Sambati Sandra Terezinha Malysz	Orientação e localização no espaço geográfico por meio de uma atividade lúdica de Caça ao Tesouro



09 a 13 de setembro de 2019

**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura
profissional do professor”**

Aline Cristina da Silva Sarah Ellen Nardino Linhares Francini Percinoto Polisel Corrêa	Orientação sexual – uma abordagem sociocrítica necessária em sala de aula
Marlene Chavarski Helena Edilamar Ribeiro Buch	Paisagens jardins: um olhar para estética beleza no projeto PIBID ensino de Geografia na cidade de Porto União -SC
Caroline Rodrigues Pereira Lucas Principatto Ferreira Francini Percinoto Polisel Corrêa	O papel das tecnologias no ensino-aprendizagem
Gabriel Henrique de Souza Thiago Antônio Claudino da Silva Fábio André Hahn	O papel do ensino de história em tempos de <i>Fake News</i> : uma reflexão acerca da ditadura militar no Brasil (1964-1974)
Jaqueline Bossa Sakakibara Carla Regina Galego Carmona	O papel do planejamento na construção do plano de aula sobre a obra do <i>Pequeno Príncipe</i>
João Pedro de Castro Rocha Drieli Fassioli Bortolo	Participação dos alunos na construção do conhecimento Período regencial brasileiro (1831-1840): um trabalho acerca da experiência de estágio no Ensino Fundamental
Alessandra Nogueira Graciliano dos Santos Patrick Silva Pacheco João Victor Badoco Luciano Ferreira Wellington Hermann	Pescaria de potências
Ana Flávia Meurer Silva Viktória Surâma Ribeiro Gomes Shalimar Calegari Zanatta Marcia Regina Royer	O PIBID como recurso da inclusão escolar
Dayana Cristine Paredes Eliane Scaff Moura Vivian L. Busnardo Marques Ana Paula Peters	PIBID: criação de jogo didático para prática didática com aprendizagem prazerosa
Roberta Ravaglio Gagno Ana Carolina de Deus Bueno Krawczyk	PIBID e RP na UNESPAR: construção de uma cultura a partir de editais de formação à docência
Ana Paula Trevisani Francini Percinoto Polisel Corrêa	PIBID e RP: programas que solidificam o planejamento e a ação docente
Cristine Roberta Piassetta Xavier Solange Maranhão Gomes	O PIBID Música como espaço de aprendizagem da docência
Luan Roberto Batilani de Souza Elisiane do Carmo Nenevê Ana Paula Peters Vivian Leticia B. Marques	Planejamento de aula: analisando os processos de sua elaboração
Carolina Casarin Paes Aliquele Cristini da Silva Maria Izabel Rodrigues Tognato Marileuza Ascencio Miquelante	Planos de ensino, planos de trabalho docente e o livro didático de Língua Inglesa: distanciamentos e aproximações
Lívia Mariusso Vituri Matheus Aparecido Luna Marcia Regina Royer Shalimar Calegari Zanatta	Políticas públicas para a formação docente – o caso do PIBID
Carolina Marangoni da Silva Gesiane Padilha da Silva Aline Correia Andrade Nassar	Possibilitando a aprendizagem por intermédio de jogos matemáticos



Wellington Hermann Luciano Ferreira	
Bruno Henrique Braga da Silva Julio Rodrigues de Oliveira Renan Giavara Oseias Cardoso	Práticas de Educação Ambiental para o Ensino Básico no Parque Estadual Lago Azul em Campo Mourão – PR
Taynara Cássia da Silva Amanda Carolina de Oliveira Eromi Izabel Hummel	Práticas pedagógicas de iniciação à docência na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental
Renata de Moraes Luanna Rodi Pivato Mendes Elizabeth Regina Streisky de Farias Leociléa Aparecida Vieira	Práticas pedagógicas e o processo de alfabetização e letramento
Eduardo de Angelo Picioli Thiago Rodrigues da Silva Fábio André Hahn	Preconceito racial como problemática no ambiente escolar: uma ação de intervenção em sala de aula
Alisson Cleiton Carvalho Lucas Alexandre de Lima Thiago Rodrigues da Silva Fábio André Hahn	A problemática da corrupção na sociedade brasileira: uma questão para o debate
Vitória Eduarda Rocha Simões Karina Luizeto Alves Eromi Izabel Hummel	O processo de inclusão no ensino regular e suas implicações na formação docente
Aline Aparecida Padilha	Processo de integração do indígena à cultura do não índio
Lurdes Zachetko Douglas Nabarro Leila Cristina Sambati Sandra Terezinha Malysz	Os processos do petróleo no ensino da Geografia
Rayssa Talamini Thais Lima	Processos teatrais de ensino e aprendizagem: uma reflexão acerca das experiências vivenciadas no PIBID
Silvia Marangoni Pinto Maria Izabel Rodrigues Tognato	Produção de atividades didáticas: uma experiência desafiadora proporcionada pelo PIBID de Língua Inglesa na formação inicial
Denise Maria Vaz Romano França Elizabeth Regina Streisky de Farias Cibelli Gonçalves de Azevedo Silverio Maribel Leocadia do Amaral Camargo Vera Henrique Pinheiro	O Programa Residência Pedagógica do curso de Pedagogia da UNESPAR - Paranaguá
Bruna Caroline Coleti de Oliveira Carolina Casarin Paes Karina Brito Madeiro Maria Izabel Rodrigues Tognato Marileuza Ascencio Miquelante	Projeto institucional do PIBID da UNESPAR e ações do subprojeto de Língua Inglesa: portfólios como instrumentos potencializadores de formação
Amanda da Silva Braga Mariana Gimenez Berti Leonardo Avelar da Silva Thaisa Cristina Pocrifka Costa Barbosa Maria Teresa Martins Fávero	Projeto “Movimento e Aprendizagem” do PIBID Educação Física: relato de experiências
Jéssica Gabrieli Schwarz Giovana Andziewski Jéssica Furtak Kulis	Proposta de ensino de petróleo em uma abordagem CTS



Cristiane Elizabeth Gabiec Melissa Geórgia Schwartz Dileize Valeriano da Silva	
Rillary Louise Oliveira Santos do Nascimento Michele Gehlen Fabiane Fortes Fabrícia de Souza Predes	Proposta de jogo didático: Bingo das Macromoléculas
Emilly Araújo Gonçalves do Nascimento Kauane de Souza Mendes Eduardo Antunes Fabiane Fortes Fabrícia de Souza Predes	Proposta de teatro de fantoches para conscientização sobre uso racional de canudos e garrafas pet
Amanda Caroline de Souza Jean Carlos Ramos de Almeida Julia Inacio Carvalho Fabiana Cruz Pontes Rodrigues Josiane Ap. Gomes Figueiredo	Protozoa: aula prática como ferramenta no ensino-aprendizagem
João Eduardo Bueno Rasmussen Francisco Israel do Nascimento Neto Helena Edilamar Ribeiro Buch	Redesenhando a Região das Araucárias substituídas pelas exógenas – a devastação da floresta no conflito do Contestado
Sonia Pontes	Uma reflexão sobre o ensino do Islamismo pós-intervenção pedagógica
Carolina Ferreira dos Santos Juliana Streleski Roseli Vergopolan	Reflexões sobre a importância do estágio a partir do Programa Residência Pedagógica
Thaise Batista Cunha Thainá Suelen de Souza Daniela Zimmermann Machado	Reflexos da formação docente a partir da experiência do PIBID
Jessica Campos Leite	Regência Ensino Fundamental
Nayara Repinácio do Carmo	Os Reinos e Impérios Africanos entre os Séculos VI e XVIII
Lucas Antônio Carraro Dias	Relações culturais no relato de Anthony Knivet em sua passagem pelo Brasil Colonial
Fernanda da Silva Soares Geovanna Viana Troncon Isabel Vani Saragoza Pudmovcki Eliane Paganini da Silva	Relato das intervenções pedagógicas em uma turma de alfabetização
Marina Kovalski Maria Luiza Petroski de Souza	Relato de experiência: autorretrato, representação e reflexão
Lohayne Ruiz Lima Heitor Ribas Silva Tamires Santana Thaís Cristina Pocrifka Costa Barbosa Fernanda Campos Geronimo Maria Teresa Martins Fávero	Relato de experiência dos pibidianos do projeto de Educação Física da UNESPAR
Liliane Keren Deringer	Relato de experiência em estágio supervisionado do curso de Ciências Biológicas no Ensino Médio



Brenda Lis Rocha	Relato de experiência: gravura e perspectiva oriental antes do Séc. XVIII e suas influências no ocidente.
Aline Kovalski Elisiane do Carmo Nenevê Ana Paula Peters Vivian Leticia B. Marques	Relato de observação de aula “Imagens Fantásticas”
Emili Boniecki Carneiro João Paulo Sebben de Jesus	Relato sobre uma oficina de geometria fractal realizada em uma feira multidisciplinar
Milena Aparecida Nowakowski Nerli Aparecida Baze Sonia Gonçalves Thibes da Luz Suelin Maria Ferreira Thauane Ferreira Fernandes Viviane Cândido da Silva	Relatos de experiências da formação docente no Programa Residência Pedagógica em União da Vitória - PR
Victória Pereira da Franca	Religiosidade e resistência: a Catequese Jesuítica no Brasil Colonial
Natalia Matias Gomes Cangussu Ieger Sara Batista Talita dos Santos Secorun	Reorganização do laboratório de ensino de Matemática
Paloma Barreto Pinheiro Cibelli Gonçalves Azevedo Denise Maria Vaz Romano França	A Residência Pedagógica como espaço para utilização de estratégias lúdicas no ensino da Língua Portuguesa no Ensino Fundamental
Vanesa Pianaro Clóvis Roberto Gurski	A Residência Pedagógica no Colégio Estadual Neusa Domit e sua importância para a formação acadêmica
Everton Dias Brito Letícia Celeste Omodei Fabiane de Carvalho	Residência Pedagógica no curso de Licenciatura Matemática: reflexões a cerca de atividade de modelagem
Karla Letícia Ferreira Clovis Roberto Gurski	A Residência Pedagógica proporciona experiências novas dentro da escola
Andressa Carla Alves Claudia Werly Jéssica Aparecida Damas da Silveira Maíra Kayane Koerner Gomes	Residência Pedagógica: protagonista na formação do perfil profissional de docentes
Maria Carolina de Souza Gonzela Isadora Lusía Franzini da Silva Isabel Vani Saragoza Pudmovcki Eliane Paganini da Silva	Residência Pedagógica: uma reflexão à formação docente
Izabela de Paula Gomes	A Revolução Francesa e a participação feminina
Heloize Zelinski Bianek Marina Soares Ribas Paulo Lumikoski Carla Andreia Lorscheider	Salas de Recursos Multifuncionais: a relevância da qualificação dos professores
Natalia Eduarda Rodrigues Mitistainer Gilmar Aparecido Asalin	Os setores de atividades econômicas: a socialização de conteúdos partindo da apresentação de trabalhos feita pelos alunos
Gabriel Luis M. R. Santos Ricler dos Santos Padilha Marcia Regina Royer Shalimar Calegari Zanatta	Sexualidade e questões LGBTQIA na sala de aula



Kathleen Andressa da Silva Luiza Franco da Silva Matos Tainá Daniele Fernandes Cristiane Elizabeth Gabiec Melissa Geórgia Schwartz Dileize Valeriano da Silva	Tabela periódica comestível
Fabiane Ferraz Wisniewski Elaine Maria Zankanal Nathaly Aparecida de Lara Cristiane Elizabeth Gabiec Melissa Geórgia Schwartz Dileize Valeriano da Silva	Tabela periódica: uma construção lúdica e os reflexos no Ensino Médio
Kauane de Souza Mendes Emilly Araújo Eduardo Antunes Fabiane Fortes Fabrícia de Souza Predes	Teatro de fantoches: uma abordagem lúdica sobre a poluição da água
Gleice Angélica de Queiroz Rodrigues Silvana Malavasi	Temas sociais nas aulas de ELE – a prática docente no combate à cultura de violência contra a mulher
Bruna Aparecida Alves da Silva Helena Edilamar Ribeiro Buch	Território dos celulares na escola: comunicação, <i>status</i> ou consumo
Edilaine Silva Matoso Daquino Cibelli Gonçalves de Azevedo Silverio Denise Maria Vaz Romano França	Trabalhando com as formas geométricas utilizando o Tangram: uma atividade significativa na residência pedagógica da UNESPAR – Paranaguá
Jorge Silverio Vale Silvana Malavasi Huszcz	Trabalhando com o gênero textual <i>Tirita Ccomic</i> – quino nas aulas de ELE
Fernanda de Farias de Oliveira Joyce Cristina Caruzo Laisa Coelho da Silva	Trabalhando o uso de adjetivos e o conceito de autoestima através da fábula <i>The frog and the ox</i>
Evelyn Caroline Cordeiro de Paulo Talita Secorun dos Santos Sara Batista	Um uso pedagógico das Tecnologias da Informação e Comunicação para o Ensino da Matemática no Ensino Fundamental
Julia Inácio Carvalho Jean Carlos Ramos de Almeida Amanda Caroline de Souza Fabiana Cruz Pontes Rodrigues Josiane Ap. Gomes Figueiredo	Uma abordagem prática sobre Sistema Cardiovascular aplicada para Ensino Médio
Everson Luis Zamboni Helena Edilamar Ribeiro Buch	Uma abordagem territorial com foco na Agroecologia: reflexões a partir da experiência no PIBID no ensino de Geografia – UNESPAR, campus de União da Vitória
Thainara Cruz da Silva Mirelli Lopes Ferreira Shalimar Calegari Zanatta Marcia Regina Royer	Uma aula sobre sustentabilidade - a água
Terezinha Braciak	Uma discussão acerca das relações de gênero: cultura, patriarcado e violência
Diego Carlos Alves Gilmar Aparecido Asalin	Uma experiência pibidiana: representação dos biomas brasileiros em três dimensões
Yan Pereira Gaudard	Uma metodologia diferenciada visa um aprendizado diferenciado



Gabriel Francisco Coelho Damasceno Gabriella Gartner Xavier Luís Fabiano Alves Cordeiro Filho Marcia Gomes Souza Daniela Zimmermann Machado	
Jenny Maria Ferreira Milena da Silva Vaciliev Thais Carraro Fábio André Hahn	Uso da fotografia em sala de aula: uma possibilidade para o ensino de História
Matheus Henrique Humenhuk de Oliveira	O uso da música para o ensino de História, explicação de conceitos e contextualizações de espaço tempo
Pedro Augusto Ferreira de Pierri	O uso de fontes primárias em sala de aula
Thais Teles Almeida Maurício Ferreira de Almeida Geovana Navi Scarsi Mazeto Wellington Hermann Luciano Ferreira	O uso de jogos matemáticos e de materiais didáticos no ensino da aprendizagem em Matemática
Carla Lira Freitas Larissa Campos Amâncio Luana Gabriela Michelski Clovis Roberto Gurski	Uso de <i>quiz</i> didático como método de fixação do conteúdo reino vegetal para alunos do Ensino Médio no Colégio Estadual Neusa Domit na cidade de União da Vitória-PR
Eduarda Cristina do Nascimento Correia Thadeu dos Santos Viana Melissa Helena Barbosa Catão Michele Gehlen Fabiane Fortes Fabricia de Souza Predes	Uso de modelo didático fazendo analogia ao funcionamento de fábrica para estudo de célula Eucarionte
Pedro Huan Moreira Jeniffer Paula da Cruz Maristela Ferreira Banak Maria Cristina Perdigão Fábio Luis Baccarin	O uso do Geogebra na aula de Matemática
Stephanie Corisco da Silva	O uso do nome social em sala de aula
Nilson Machado Elizabeth Regina Streisky de Farias Denise Maria Vaz Romano França	A utilização da música como recurso metodológico de uma atividade interdisciplinar no Ensino Fundamental
Katia Aparecida Sabai Adrielle Caroline Krinski Débora Passos Guimarães	Utilização de jogos como metodologia ativa dentro do projeto de Residência Pedagógica: um relato de experiência
Julio Rodrigues de Oliveira José Augusto de Freitas Junior Jonathan Sangalli Bondaruk Rafael Veloso da Silva Sandra Terezinha Malysz	A utilização de <i>memes</i> no ensino da Geografia escolar
José Bruno Pereira Souza Vania Aparecida Paglia Pereira Maria Eni Santana Pereira Rafael Mestrinheire Húngaro Talisson Fernando Leiria	Utilização de metodologias ativas e passivas na Educação Matemática no Ensino Fundamental
Luana dos Santos Torres	A utilização do gênero textual Parlenda no ensino da



Cibelli Gonçalves Azevedo Denise Maria Vaz Romano França	Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental na Residência Pedagógica do curso de Pedagogia de Paranaguá
Jessica Carla Oliveira de Jesus Denise Maria Vaz Romano França Cibelli Gonçalves Azevedo	Utilização do lúdico no ensino da Matemática no Ensino Fundamental, uma experiência na Residência Pedagógica do curso de Pedagogia da UNESPAR - Paranaguá
Wesley Batista Ast de Souza	A vantagem dos meios tecnológicos na sala de aula
Eder Fernando do Nascimento	Vou dançar ali e já volto: uma experiência de dança na Educação Básica
Polyana de Paula Ramos	Xadrez em sala de aula: história e o feudalismo
Lucas Vinícius Regassin Lucas Pinheiro Simenssato Amanda Caroline de Souza Edir Pereira dos Santos Araújo. Silmara Ferreira Gomes. Melissa Cardoso Furtado Kisner	Xilofone de garrafas



OFICINAS

NOME DOS AUTORES	TÍTULOS DO TRABALHOS
Thabata Natali do Rosário Eduardo Henrique Martins Yara Nantes Vasconcelos Eduardo Antunes Fabricia de Souza Predes Fabiane Fortes	Confecção de fantoches utilizando materiais recicláveis
Isabela Ribeiro de Lima Steffany Yukari Ogata,	O corpo através da Arte
Aline Correa Fernandes Elisiane de Carmo Neneve Ana Paula Peters	O corpo como recurso sonoro
Marcos Roberto dos Santos	O corpo no currículo de Arte da SME - Curitiba
Juliana Mattiuci Palagi Grazielle Aparecida Santos Fabíola Soares Clóvis Roberto Gurski	Demonstração de fitorremediação como recurso didático para o ensino de Ecologia
Fernanda Cristiane da Silva Tatiane Priscila Tidre Carla Andreia Lorscheider	Extinção de aves: uma reflexão sobre a conscientização e preservação das espécies
Antônio Sidney Ribeiro Santos	Filme Haicai e o cinema na escola
Raphaela Maidana de Mello Miranda Gonçalves Gabriella Maidana de Mello Miranda Gonçalves	Gravura na escola
Patrícia Machado Adriane Rodrigues de Moraes Leite Clovis Roberto Gurski	Identificação de pegadas de mamíferos terrestres de médio e grande porte
Aline Cristina Krul Thalia Pauluk Stempinhaki Clovis Roberto Gurski	Interdisciplinaridade entre Química e Biologia: abordando os sistemas
Grasiele Mylonas de Carvalho Paola Christinne Gois Boechat	O lúdico no ensino da matemática: roleta da multiplicação, uma prática aplicável para o programa Residência Pedagógica
Mayara Suba Silvana Malavasi Huszcz	As mudanças na adolescência utilizando o gênero textual carta nas aulas de ELE
Tarsila de Abreu Duarte Teixeira Beatriz Ariadne Terenciani Vivian Letícia Busnardo Marques	Oficina artística: <i>Adinkras</i> e a construção de carimbo e estamparia
Gilmar Aparecido Asalin Maria Aparecida Palicer de Lima Luiz Eduardo Correia	Oficina de Cartografia: o globo terrestre no plano e nas possibilidades de aprimorar a alfabetização cartográfica



Lucas Sizanoski Felipe Machado Michele Gehlen Fabricia de Souza Predes Fabiane Fortes	Oficina de produção de sabão com óleo usado: uma proposta de educação ambiental
Luiz Felipe Marques Márcia Marlene Stentzler	Oficinas pedagógicas do subprojeto PIBID - História da UNESPAR - campus de Paranavaí: estratégias de ensino em História e Cultura Afro-brasileira
Talia Fernanda Kukla Bruna Juliana de Mello Larissa Campos Amancio Luana Micheski / Bolsista Raul Juarez Ferreira Clovis Roberto Gurski	Produção de modelo didático sistema circulatório
Rafaela Kriczinski Larissa Tadra da Silveira Indiamara Harmatiuk dos Santos Elaine Lascoski Evelyn Capeletti Golenia Clovis Roberto Gurski	Produção de modelo didático sistema urinário
Liliane Keren Deringer Jennefer Bortoluzzi Pereira Drosdoski Adriane Rodrigues de Moraes Leite	Uma proposta didática para o ensino de Ciências e Biologia: educação e diversão
Everton Dias Brito Rogério Fabricio Henning Letícia Barcaro Celeste Omodei	QR CODE, confecção e aplicações em atividades matemáticas
Jefferson Araujo Moraes	Renatal
Aline Ferreira Adriely L. de Moraes Jessica de Ramos Nycole M. da Rosa Thaiane S.S Velho Clovis R. Gurski	Residência Pedagógica: construção de modelo didático para a utilização em aulas de sistema respiratório
Gustavo Kotarski Rafael Ferreira dos Santos Clovis Roberto Gurski	Residência Pedagógica: prática integradora do ensino de Biologia e Química no ensino das Propriedades da Água
Mario Thiago de Souza Cabanha Maiara Cristina Vieira Luciana M. Avanci Fabio Baccarin	O uso do celular para estimular o aprendizado da resolução da Equação do Segundo Grau
Lucas Salvador Radi Anthuan Dyego Jorge Rodrigues Sandra Terezinha Malysz Mario Bertoldo	A utilização do RPG como ferramenta pedagógica no ensino de Geografia



OBJETOS EDUCACIONAIS

NOME DOS AUTORES	TÍTULO DO TRABALHO
Vanir Xavier Da Silva Laísa Francisquini Barreto Marjuri Casturina Da Silva Alves Letícia Barcaro Celeste Omodei Andrea Delli Colli Josiane Millam Dos Reis	Caminho das operações
Amanda Grob Kelen dos Santos Junges	Compartilhando vivências: confecção de jogos pedagógicos para a contribuição do processo de ensino aprendizagem por bolsistas do Projeto Mão Amiga – CAPES/PIBID
Beatriz dos Santos Silva Isadhora Cornelia Mauricio Felipe Coutinho dos Santos Luciana Mesquita Avanci Fábio Baccarin Letícia Barcaro Celeste Omodei	O ensino da Matemática em um Colégio do Campo: uma abordagem com o Relógio de Sol
Mayara Cristina Teixeira Ribeiro dos Santos Lucinéia de Almeida Lara Tamiris Naumiuk Aline Nataly Wolf Kostascki Kelen dos Santos Junges	A importância do uso do Tangram como recurso pedagógico a ser aplicado pelas bolsistas do Projeto Mão Amiga – CAPES/PIBID
André Luís Teixeira dos Santos Wellington Cardoso Galbiati Andreia Delli Colli Josiane Millam dos Reis Letícia Barcaro Celeste Omodei	O jogo “Baralho de Potências” na aula de Matemática
Erica Vanzin Rafaela Thais Morandi Simone Cristiana da Silva Aline Nataly Wolf Kostascki Kelen dos Santos Junges	Jogo educativo: Pintando o Sete: recurso pedagógico elaborado pelas bolsistas do Projeto Mão Amiga – CAPES/PIBID
Flávia Cristina dos Santos Jéssica Fernanda Mathias Marieli Caldas Aline Nataly Wolf Kostascki Kelen dos Santos Junges	Jogo matemático: Roleta das Operações elaborado pelas bolsistas do Projeto Mão Amiga – CAPES/PIBID
Camila Vieira de Lima Natália da Aparecida da Silva Vivian Michelli Ivaz de Oliveira Quadros	Maleta de jogos pedagógicos do Projeto Mão Amiga – CAPES/PIBID
Jackson Cordeiro Brilhador Jaqueline Dias da Silva Vesphal Magalhães	Maquete geomorfológica da América do Sul
Italo Roberto Lourenço da Silva Sandra Terezinha Malysz	A maquete <i>Sarndbox</i> no ensino de Geografia: abordagem do relevo e da hidrografia



Rosimeire Cristina Gussão Letenski Tamires da Silva Ribeiro Lurdes Zachetko	
Iarrerson Maximiliano Matheus Henrique de Souza Luciana Avanci Letícia Barcaro Celeste Omodei Fábio Luis Baccarin	A Matemática na propaganda do supermercado: um relato de experiência em uma aula de matemática
Fernando Cezar Zacarias	O poder da Igreja Católica na Idade Média
Dalto Tiago Zaviracz Gaiewicz Everton Relindo da Silva Natan do Rosário	Salvando vidas com as quatro operações matemáticas
Mariana de Souza Ramalho Timoteo de Freitas Maciel	Tecnologias digitais no ensino de Língua Inglesa: prática docente utilizando <i>QR CODE</i>

**I Simpósio Virtual e
I Encontro PIBID e RP Unespar**



I Simpósio Virtual e I Encontro do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e Residência Pedagógica (RP) da UNESPAR

09 a 13 de setembro de 2019

**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura
profissional do professor”**

ARTIGOS



ALUNO PESQUISADOR EM ASTRONOMIA: NÚCLEO DE ATIVIDADES DE ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO

Marina Soares Ribas/ Bolsista PIBID¹
Heloize Zelinski Bianek/ Bolsista PIBID²
Paulo Lumikoski/ Supervisor PIBID³
Carla Andreia Lorscheider/ Coordenadora PIBID⁴

RESUMO

A educação especial visa integrar todo aluno que possua alguma exigência durante o processo de ensino-aprendizagem, como as altas habilidades. Assim, a inclinação de tais estudantes à construção de seus conhecimentos de maneira independente em relação aos professores ou materiais didáticos, propicia a aplicação de uma metodologia que os incite a explorar o perfil de pesquisador e a obtenção de uma aprendizagem significativa. Portanto, o objetivo do presente estudo é avaliar a evolução dos alunos em relação à construção do conhecimento à medida que os mesmos habituam-se a aprimorar seus perfis de aluno pesquisador.

Palavras-chave: Inclusão. Sala de Recursos. Ciências.

1 INTRODUÇÃO

A educação voltada aos alunos de Altas Habilidades/ Superdotação está inserido na modalidade de educação especial, a qual é entendida, de acordo com a Resolução CNE/CEB Nº 02/2001, artigo 3º, como garantia de uma educação escolar básica bem sucedida e impulso das capacidades específicas de cada um dos estudantes que apresentem a necessidade de acompanhamento especial durante toda a educação básica, através da oferta de recursos, serviços e profissionais especializados (MARTINS; CHACON, 2012 *apud* BRASIL, 2001 p.01). Entretanto, apesar de tratar-se de um ramo importante na educação básica, a incidência de alunos aptos para participar de salas de Altas Habilidades ainda é baixo, correspondente à

¹ oncercs2000@hotmail.com

² zelinski.heloize@gmail.com

³ paulolumi@bol.com.br

⁴ profcarlacb@gmail.com



0,04% do total de 48 milhões dos alunos matriculados em escolas de educação básica, de acordo com o Censo Escolar de 2017 do Ministério da Educação, esse déficit na identificação de alunos superdotados tem como consequência a pouca aplicação e investimento em ambientes que visam a integração e desenvolvimento de tais alunos, evidenciando que tanto pais quanto os professores da educação pública possuem dificuldade em identificar características que correspondam ao perfil de superdotação.

Portanto, com a finalidade de alterar o cenário correspondente à tal classe de alunos, é necessária a implantação de recursos que assistam com qualidade o bom desenvolvimento e identificação de jovens e crianças que se enquadram no perfil do grupo, de tal forma a possuir profissionais que tenham capacitação para acompanhar, identificar e estabelecer um vínculo tanto entre escola e responsáveis quanto entre a sala de recursos e a sala de aula. Afinal, a educação especial visa o bem-estar de todo e qualquer aluno que necessite de determinado tipo de tratamento diferenciado desde o acompanhamento pedagógico até a sala de aula, com a socialização junto aos demais colegas e professores. De maneira que esteja acessível à toda a comunidade e classes sociais, ou seja, abrangendo toda ou grande parte das escolas inseridas na rede pública.

Uma maneira de metodologia utilizada com alunos de altas habilidades, diz respeito a torna-los independentes e ativos no processo de aprendizagem e construção do conhecimento, de acordo com as teorias pregadas por Paulo Freire e Pedro Demo, os quais incentivam que ensinar não é um processo no qual o aluno tem uma postura passiva em que apenas absorve os conhecimentos transferidos pelo professor, mas sim, que os estudantes devem buscar, questionar e assimilar de diversas maneiras o conteúdo, a fim de gerar um conhecimento efetivo (FREIRE, 1996; DEMO, 2011).

Assim sendo, o objetivo do presente trabalho é avaliar a evolução no processo de construção do conhecimento de alunos participantes do Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação (NAAH/S), dentro da temática de Astronomia. Diferenciando a abordagem proposta com a aplicada em sala de aula, a fim de propor aos estudantes uma maneira efetiva para a uma aprendizagem consistente, na qual o aluno tenha um papel ativo durante o processo, e de modo que o professor exerça um papel de orientador em meio ao ensino, ao contrário da realidade das salas de aula, cujo papel do professor é o de detentor do conhecimento, sendo responsável por transferi-lo aos alunos, de maneira pronta e acabada, negando a eles o direito de questionamento e construção de seus próprios pensamentos.



2 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

O movimento responsável pela educação inclusiva é responsável por tornar o ambiente escolar um local livre de qualquer classe de discriminação em relação aos alunos que o frequentam, portanto, permitindo a convivência entre os jovens de maneira igualitária, a fim de promover aprendizado e participação de forma coletiva (MEC/SECADI, 2018). De acordo com Merlo (2008) a educação especial visa o aumento na qualidade de ensino dos alunos que necessitam alguma classe de tratamento diferenciado, de modo a garantir a plena aprendizagem dos mesmos, assim como os alunos que possuem altas capacidades em sala de aula também precisam de acompanhamento durante toda a Educação Básica.

Desta forma, a implantação dos Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação (NAAH/S) que ofertam o acompanhamento de alunos que apresentam tais características, tornou-se um importante artifício no que diz respeito à explorar e desenvolver as capacidades daqueles que estão acima da média e apresentam áreas de maior desenvolvimento em sala de aula, afinal a participação dos mesmos no cotidiano escolar torna-se obsoleta, devido às exigências de calendário escolar e ementa que os professores devem seguir ao longo do ano, tendo como consequência a falta de estímulo aos jovens que apresentam facilidade no processo de ensino-aprendizagem.

Os alunos que apresentam perfil para Altas Habilidades/Superdotação têm como característica principal a precocidade, além de apresentarem o domínio em relação a sua área de interesse em uma idade anterior à esperada, e ao comparar o nível de aprendizagem de tais alunos com os colegas de sala de aula, demonstram maior facilidade e rapidez ao assimilar os conteúdos propostos. Em geral são crianças e adolescentes com maior independência de adultos e têm a capacidade desenvolvida de elaborar seus próprios pensamentos e fazer descobertas em relação àquilo que possuem curiosidade, por possuírem um interesse genuíno em aprender mais e ter domínio da área que lhes desperta interesse (MARTINS; CHACON, 2012).

Portanto, os alunos participantes dos Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação (NAAH/S) possuem maior inclinação à proposta de um aluno que seja capaz de construir seu próprio pensamento científico através de um perfil pesquisador, o qual tem a habilidade de questionar, refutar e aprender a respeito de determinado conteúdo



sem obter as respostas corretas e prontas do professor (DEMO, 2011). Além de também demonstrar uma aprendizagem mais significativa se comparada ao método original no qual o professor se encarrega de transmitir todo o conhecimento ao estudante (FREIRE, 1996), sem causar certo desequilíbrio necessário ao mesmo, a fim de instigá-lo a procurar respostas para suas dúvidas e curiosidades em relação ao que está sendo aprendido.

De acordo com Demo, (2011) a aula deve ser, tanto para o estudante quanto para o professor, o produto de uma pesquisa, uma aula deve levar o aluno a pesquisar e ser capaz de construir e reconstruir o conhecimento, desde aquele que o aluno traz consigo, juntamente com o que lhe é oferecido e até mesmo aquele que está sendo procurado e descoberto ao longo de sua pesquisa. Portanto, cabe ao professor criar um ambiente no qual o estudante sinta-se livre a expressar suas ideias e teorias, fazer perguntas e tentar construir por si só o conhecimento a ser aprendido. Através de uma abordagem que instigue os alunos a explanarem suas dúvidas e acenda nos mesmos o desejo de saná-las.

3 METODOLOGIA

O acompanhamento dos alunos na Sala de Altas Habilidades foi realizado no Colégio Estadual José de Anchieta, e teve como base para sua aplicação a ideia de que “ensinar não é transferir conhecimento” (FREIRE, 1996), de modo que, ao longo dos encontros com os alunos, os responsáveis por reger o conhecimento a ser abordado e a respeito do que se tratava eram os mesmos, ou seja, ao iniciar um novo assunto, cabe aos estudantes que discutam, reflitam e pesquisem a respeito do que aquilo consegue transmitir a eles, de maneira a comparar tanto os pensamentos individuais que cada um possui a respeito, como também a maneira que suas concepções evoluem ao passo que aumentam-se as pesquisas, debates e atividades que englobam o objeto de estudo.

Todos os grupos selecionados para acompanhamento possuem a área de interesse em comum: Ciências, ao passo que, o conteúdo selecionado para o presente estudo está inserido na Astronomia, especificamente o estudo das estrelas e formação de buracos negros. Foram selecionados três grupos, os quais possuem diferença na faixa etária, sendo o primeiro deles composto por alunos de oitavo e nono ano do Ensino Fundamental; o segundo grupo possui



integrantes do sétimo ano do Ensino Fundamental; e por fim, o terceiro grupo abrange alunos correspondentes ao sexto ano do Ensino Fundamental. Devido à diferença etária entre os jovens participantes, a aplicação das atividades variou em sua complexidade, tornando os exercícios e conteúdo mais ou menos aprofundados. Entretanto, conforme os estudantes demonstravam facilidade meio ao objetivo a ser alcançado em determinados momentos, tornou-se possível a nivelção da dificuldade das atividades.

Ao longo do acompanhamento dos alunos na Sala de Altas Habilidades, o assunto abordado pôde ser tratado de modo a realizar experimentos que pudessem corroborar na construção de conceitos e teorias a respeito da formação, ciclo de vida e morte de estrelas, bem como o funcionamento de buracos negros, através do método de Experimentação Problematizadora de Francisco Jr. et al. (2008), o qual propõem a participação ativa do aluno, de maneira a fazê-lo construir seus próprios pensamentos e tirar suas conclusões a respeito do que fora proposto, ou seja, através da aplicação de um momento prático, o aluno pesquisador realiza seu próprio experimento e, sozinho, elabora teorias e pensamentos que o levem a explicar o ocorrido, e posteriormente, é levado a discutir com os colegas e professores, para que enfim haja a construção de um pensamento científico (FRANCISCO JR. et al., 2008), o que possibilita a comparação entre o conhecimento empírico e raciocínio lógico do aluno, utilizado no primeiro momento, e o conhecimento científico, estabelecido através de pesquisa e debates em sala.

Portanto, as atividades foram aplicadas de tal maneira que os estudantes tivessem contato com o que seria abordado no momento, através de vídeos ou conversas, para que realizassem um reconhecimento e desenvolvessem suas próprias teorias a fim de, posteriormente, estabelecer um debate de ideias em conjunto com pesquisas e definissem o que, de acordo com o conhecimento científico, se entende a respeito de determinado assunto. Os conteúdos seguiram a seguinte ordem: o nascimento e ciclo de vida de uma estrela, processos de morte das estrelas, constelações, e por fim, a formação e organização de buracos negros.

Dentre as atividades utilizadas como forma de avaliação sobre a assimilação do conteúdo pelos alunos, estão incluídas a confecção de esquemas que explicassem o conceito do que estava sendo abordado, além de possíveis dúvidas que surgissem ao longo da discussão, o uso de jogos também se mostrou promissor com os jovens, de modo que os mesmos puderam montar de acordo com o que acreditavam ser, a trajetória de uma estrela ao



longo de sua vida, e, após pesquisas científicas puderam analisar o que estava correto e entender o porquê daqueles que se apresentavam equivocados, de maneira a corrigi-los e compará-los.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

O primeiro contato com a metodologia de um aluno pesquisador, o qual é instigado e incentivado a construir seu próprio conhecimento (DEMO, 2011), foi algo novo para os alunos, os quais não estavam habituados a ter tal liberdade e responsabilidade perante o processo de aprendizagem em meio à sala de aula, portanto houveram diversas dúvidas a respeito da maneira ideal de realizar a atividade e como de fato, ela funcionaria. No primeiro momento, houve certa dificuldade, para todos os alunos participantes do estudo, no processo de formular suas primeiras ideias a respeito do que estava sendo visto. Os mesmos relataram problemas ao conseguir organizar seus pensamentos para enfim formular frases que pudessem explicar o que entendiam a partir do que lhes fora mostrado, ou seja, devido à falta de estímulo mediante a diversos conteúdos em sala de aula, os estudantes não possuíam habilidades para construção de seus próprios pensamentos. Entretanto, não apresentaram dificuldades ao pesquisar e debater suas ideias a fim de formular o conhecimento científico.

A partir do momento que os alunos passaram a realizar continuamente essa abordagem de aprendizagem, não houveram grandes dificuldades durante a realização das tarefas e atividades aplicadas, ao elaborar respostas para as perguntas propostas e que surgiam ao longo do contato inicial, aprenderam a usar diversos artifícios em suas explicações, como desenhos, esquemas e mapas conceituais, de modo que a explicação tornasse mais clara e visível para os mesmos e seus colegas. Além disso, conforme os encontros passavam, os jovens mostravam-se mais independentes durante o processo da construção do conhecimento, até mesmo durante a introdução ao conteúdo apresentaram cada vez mais facilidade ao identificar as dúvidas que possuíam e quais pontos caracterizar como importantes com a finalidade da construção de um pensamento.

Através da comparação das atividades aplicadas ao longo do acompanhamento tornou-se evidente que a dificuldade inicial dos alunos a entender e realizar pensamentos, os quais deveriam construir sozinhos, deve-se à falta de estímulo à pesquisa e independência do professor em sala de aula, o que evidencia a afirmação de Freire (1996) de que o saber ensinar



não trata-se de transmitir conhecimentos, mas sim de criar oportunidades para que o aluno consiga produzir. A partir do momento que os mesmos se familiarizaram a pesquisar e questionar de maneira singular os conteúdos abordados, a assimilação do que estava sendo tratado aumentou significativamente, o que pôde ser percebido nos debates e discussões posteriores às suas pesquisas, de modo que os jovens passaram a apresentar cada vez mais domínio e facilidade ao construir seus pensamentos e conclusões científicas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através da pesquisa realizada no presente trabalho, foi possível afirmar que os alunos selecionados para o estudo apresentaram uma significativa evolução em termos de construção do próprio conhecimento, em relação a organização de seus pensamentos e identificação do que os interessa ao montar uma teoria com a finalidade de explicar o que acontece em determinado tópico do estudo, bem como no processo de discussão de suas ideias, de modo a defende-las e explicitar o porquê de estarem corretas, além da melhora no processo da pesquisa e identificação do que é, de fato, conhecimento científico.

Pôde-se observar também o aumento da curiosidade e vontade de aprender com o passar das pesquisas realizadas, de modo que o estudo tornou-se mais atrativo, e em cada novo aprendizado havia uma descoberta para os novos pesquisadores, assim como o ensino tornou-se mais fácil, pois havia interesse mútuo e também o reconhecimento dos conteúdos que os atraíam e desejavam pesquisar a respeito.

A abordagem aplicada obteve sucesso tendo em vista a grande evolução observada nos três grupos selecionados para o estudo, afinal os alunos tornaram-se críticos em seu processo de aprendizagem, não apenas aceitando o que lhes era passado, mas com o desenvolvimento de perguntas a respeito do que não estava claro ou não parecia correto, tornando os momentos de ensino mais proveitosos, tendo em vista a adquirida curiosidade e questionamento que, agora, é sanada por conta própria.

REFERÊNCIAS

CHACON, M. C. M., MARTINS, B. A. **A produção acadêmico-científica do Brasil na área das altas habilidades/superdotação no período de 1987 a 2011.** Revista Educação Especial, Santa Maria, v.27, n.49, 2014.



DEMO, P. **Praticar ciência**: metodologias do conhecimento científico. São Paulo: Saraiva, 2011.

DIAS, S. **Inclusão e Subjetividade**: projeto moral ou ético. Educação e Subjetividade, n.2, 2006.

FRANCISCO JR., W. E., FERREIRA L. H., HARTWIG, D. R. **Experimentação Problematicadora**: Fundamentos Teóricos e Práticos para a Aplicação em Salas de Aula de Ciências. Química Nova na Escola, n.30, p. 34-41, 2008.

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

MARTINS, B. A., CHACON, M. C. M. **Identificação de características de altas habilidades/superdotação apresentada por alunos matriculados em escolas de ensino regular**. Seminário de pesquisa em educação da região sul, 2012.

MEC/SECADI. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, 2018.

MERLO, S. **O aluno com Altas Habilidades/Superdotação e sua inclusão na escola**. 2008. 25p. Artigo de Curso de Especialização em Educação Especial – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2008.

MILLRATH, R. A., SANTOS, S. A. **Proposta de Ensino do tema Energia em Ciências do Nível Fundamental (séries finais) para Alunos com Altas Habilidades/Superdotação**. Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE: artigos, v.1, 2014.

PROCÓPIO, M. V. R., et al. **Formação de professores em ciências: um diálogo acerca das altas habilidades e superdotação em rede colaborativa**. Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias, v.9, n.2, p. 435-456, 2010.



ANÁLISE DA IMPORTÂNCIA DO LIVRO DIDÁTICO NO ENSINO

Taila Lorena de Souza, Mestranda do programa de Pós-graduação Geografia, UNIOESTE¹
Nayara Repinácio do Carmo, Graduanda em Licenciatura de História, UNESPAR²

RESUMO

O artigo apresenta uma análise pautada na visão do uso do livro didático nas escolas, este que faz parte do processo ensino aprendizagem desde os primórdios da educação brasileira, vem com o passar dos anos evoluindo em conjunto à base estrutural de educação nacional tendo como objetivo principal auxiliar o ensino, por vezes é mal visto em meio a comunidade acadêmica fator que faz com que, seja desvalorizado e pouco utilizado em aula, o fato é que o uso deste recurso em conjunto à demais ferramentas didáticas é essencial para auxiliar as aulas como base para o melhor entendimento dos discentes.

Palavras-chave: Ensino, Aprendizado, Alunos, Docentes.

1 INTRODUÇÃO

O livro didático é um dos recursos mais utilizados em sala de aula, para auxiliar tanto a melhor visualização do conteúdo aplicado, quanto facilitar o acompanhamento por parte dos alunos aos temas aplicados em aula, seu uso como material didático, ao lado dos currículos nacionais, instituem-se historicamente como um dos instrumentos de grande importância para o ensino e aprendizagem dos estudantes. Pode-se dizer que as discussões iniciais sobre o uso dos livros didáticos em nível de Brasil são realizadas a partir da Legislação do Livro Didático, criada em 1938 pelo Decreto-Lei 1006 (Franco,1992).

Posteriormente a lei que regulamenta toda questão que envolve o uso do livro didático em nosso país é o decreto 91 54/85 do qual trouxe consigo o Programa Nacional do Livro Didático, onde ainda em seu artigo 2º estabelece a avaliação rotineira dos mesmos. Atualmente a lei regulamentadora que regula o Plano Nacional sobre o Livro Didático é a Resolução/ CD/FNDE nº 603, de 21 de Fevereiro de 2001, da qual estabelece que os mesmos passa m a ser um direito constitucional do educando brasileiro.

¹ E-mail: tailalorenasouza@gmail.com

² E-mail: nayrepnacio@gmail.com



O livro didático nasce com a própria escola, e está presente ao longo da história, em todas as sociedades, em todos os tempos, Soares (2001) partindo desta análise o ensino passa a ter grande auxílio com o uso do livro didático desde o início das primeiras lições nas escolas, independente da metodologia aplicada em sala de aula e o currículo estabelecido, o livro didático sempre esteve presente nas escolas.

No ensino das ciências Humanas como geografia e história o mesmo sempre foi utilizado, o primeiro livro didático de Geografia para o ensino em escolas brasileiras, foi escrito pelo padre Manuel Aires de Casal em 1817 denominado Corografia Brasílica onde abordava a geografia Brasileira de uma forma tradicional, repleta de nomenclaturas e conceitos descrevendo tanto a história da colonização quando detalhes a respeito da descrição de rios, animais, relevo, um estudo descritivo. Posteriormente, já no início do século XX passa a ser comum a tradução de livros didáticos para serem utilizados em sala principalmente pós a extinção da chamada Cosmografia e a manutenção dela em conteúdos diluídos na disciplina de Geografia.

Para o ensino independente da ciência aplicada a visualização, localização e identificação com o tema abordado é de grande importância para auxiliar a compreensão dos alunos ao tema trabalhado, os atuais livros didáticos contam com uma vasta opção de metodologias diferenciadas que auxiliam o papel de mediação do conhecimento realizados pelos docentes, as imagens podem constituir um bom recurso para facilitar a aprendizagem dos conhecimentos, mas deve ser compreendida a relação entre o texto escrito e as figuras, as quais também têm por vezes um caráter científico (CARNEIRO, 1997).

Os livros como principal ferramenta no ensino, passam a acompanhar as modificações ocorridas com o passar do tempo das ciências, desde tradicionais, teóricas até críticas os livros didáticos passam por modificações acompanhando tais evoluções na forma e prática de ensino, é necessário que os livros didáticos correspondam com as atuais exigências da educação no século XXI, no qual o conhecimento, os valores, as capacidades de resolver problemas, aprender a aprender, assim como a "alfabetização científica e tecnológica" são elementos essenciais (CAMPOS et.al, 2003).

Sabendo das mudanças nos currículos e parâmetros nacionais em diferentes vertentes do ensino o livro deve de certa forma evoluir na forma de expor o conteúdo para acompanhar a evolução no ensino e aprendizagem nas escolas contemporâneas, sendo assim livros dos quais transmitem conhecimentos pautados apenas em termos e nomenclaturas afim de ser



aplicados em uma metodologia tradicionalista para a memorização dos alunos não cabe mais ao perfil tanto dos alunos quanto dos professores atuais. O livro didático, longe de ser uma única referência de acesso ao conteúdo disciplinar da escola, tem que ser uma "fonte viva de sabedoria", capaz de orientar os processos do desenvolvimento da personalidade integral das crianças (CAMPOS et.al., 2003).

Atualmente com a globalização e a vasta gama de opções de metodologia e materiais didáticos para auxiliar o ensino nas escolas, o livro didático passa por certa desvalorização por parte da comunidade escolar fator que evidencia certa divisão entre o meio acadêmico e escolar, a história do livro didático brasileiro tem demonstrado que existem preconceitos em relação aos intelectuais que se dedicam à produção didática, considerando-se o livro escolar como uma obra “menor”, um trabalho secundário no currículo acadêmico (BITTENCOURT, 2004, p. 479).

A partir desta problemática será apresentado neste artigo a discussão sobre a importância do livro didático em sala de aula em frente a sua crescente desvalorização em meio ao ensino escolar contemporâneo.

2 A DESVALORIZAÇÃO DO LIVRO DIDÁTICO

Compreendendo o atual cenário da educação brasileira o livro didático se torna um auxílio que é necessário para o ensino, porém o questionamento que permanece é por que na maioria das vezes ele é tão desvalorizado. Considerando que o livro didático existe desde muito tempo anterior à chegada dos cursos acadêmicos no Brasil percebe-se que esta desvalorização não é atual, ocorre a diminuição dos livros didáticos desde o século XIX, sendo considerados como uma obra de baixo valor sendo secundário ao currículo acadêmico.

Devemos pensar que o livro didático existe como ferramenta de auxílio ao ensino escolar, porém grande parte da sua desvalorização parte do cunho acadêmico, fator que se contradiz pois é uma desvalorização e diminuição algo que é utilizado anterior à fixação dos cursos das Ciências humanas nas universidades brasileiras, desvalorizar algo que já foi muito utilizado de grande importância e auxílio para o ensino mesmo antes da formação de docentes em nosso país.



Para um melhor esclarecimento a respeito desta visão desvalorizada do livro didático devemos compreender diferentes conceitos de autores que escreveram sobre os mesmos, como a transposição didática de Yves Chevallard (1985), onde em seu livro dá ideia de que para se escrever um livro didático o autor deve realizar uma simplificação do conteúdo acadêmico para de certa forma adequar o conteúdo que será ensinado de forma simplificada e adaptada da academia para o ensino escolar, este conceito podemos dizer que passa uma visão de que o livro serve somente com uma adaptação ou um resumo das informações produzidas nas universidades, sendo uma visão singular, trazendo um menor valor ao autor de um livro assim como de seu trabalho, ela desconsidera o fato de que os autores que trabalham com a produção dos livros carregam consigo uma vasta experiência tanto científica quanto em sala de aula em contato com os alunos, usando também esta carga de conhecimento para escrever seus livros.

A dicotomia nas diversas ciências brasileiras a respeito do uso do livro didático se apresenta nos diversos autores que trabalham e escrevem sobre o tema conceituando sobre suas principais deficiências mas também sobre suas qualidades e benefícios como o conceito apresentado por Chervel (1990), onde o mesmo descreve o livro didático como de cunho cultural de grande importância, valor e originalidade, sendo resultado da soma do conhecimento científico do autor assim como as suas experiências em sala.

A desvalorização do livro pode acarretar em outras desvalorizações, como o da profissão de professor assim como da sua forma de ensino, a depreciação do livro didático é feita até mesmo por documentos relacionados à educação, do qual pode mostrar o livro como algo desatualizado e com assuntos pouco aprofundados. Esta visão errônea e pré-determinada a respeito do livro didático, na maioria das vezes ocorre em meio acadêmicos, onde questões didáticas não são o centro das atenções fazendo com que ocorra esta baixa valorização pois o seu foco principal são publicações de artigos e periódicos.

O fato é que de nada seria a vida acadêmica sem os manuscritos dos livros e de nada seria o livro didático sem o conhecimento acadêmico, apesar de todos estes fatores de discordâncias e desvalorização entre ambos, o meio científico e escolar não deveriam se distanciar pois um é consequência do outro e para uma boa relação entre ambos é necessário reciprocidade, deve-se saber respeitar e entender que o livro didático é um bom auxílio em sala, que obviamente assim como a academia tem suas deficiências mas não diminui sua qualidade e utilidade.



Utilizar o livro didático não exclui a possibilidade de fazer uso de demais metodologias e ferramentas de ensino, atualmente os próprios livros trazem exemplos de dinâmicas recursos de vídeos, sugestões de filmes e textos para complementar o assunto abordado em aula, sendo assim o docente ao planejar suas aulas, tem a possibilidade de utilizar o livro assim como diferentes ferramentas para suas aulas, o docente tem sua liberdade para interpretar e trabalhar o livro da forma que considerar melhor.

Se retornarmos ao contexto histórico dos livros didáticos poderemos observar que o mesmo se adapta aos currículos determinados pelo estado em sua época. Ao contrário do ensino particular, o ensino básico se vê preso à vulgata, onde esta não permite a evolução das inovações do conteúdo, quando algum autor resolve inovar em seus livros na maioria das vezes este não ganham o devido valor, pois ao perceber a inovação os professores tendem a interpretar que isto significa que deveriam mudar a sua prática docente, deixando este de lado e optando um com caráter mais consolidados nas vulgatas.

O fato é que o livro didático é um bom auxílio e contribui muito com as aulas, porém é de conhecimento que o mesmo não deve servir como única fonte de auxílio, uma vez que por mais atualizado que seja o livro ele não reproduz as questões do dia a dia dos alunos, a desvalorização do livro didático abre várias vertentes para seu entendimento, uma delas é a desvalorização dos autores dos quais são professores que devem conciliar o trabalho com a escrita dos livros além de não serem remunerados devidamente ao trabalho efetuado, devemos pensar que o livro não deve ser utilizado como lei em sala mas também não deve ser ignorado, pois ele tem sim seu valor, já contribuiu e ainda contribui muito com o ensino.

3 - CONSIDERAÇÕES FINAIS

O livro didático é o material mais utilizados no ensino desde os primórdios das escolas, fator que revela sua importância, os docentes não estão limitados à única e exclusiva utilização apenas do livro didático em aula, cabendo ao seu planejamento implementar diferentes metodologias que possam complementar o seu ensino.

Sua depreciação se torna errônea uma vez que não é levado em consideração o cenário da educação brasileira onde o professor que escreve não pode atender todas as necessidades em diferentes realidades das quais o livro será utilizado. O principal fator que deve ser levado



em consideração é que os docentes estão preparados através da sua graduação para interpretar e utilizar o livro didático como considerar melhor, encaixando no tema trabalhado e complementando com demais ferramentas.

Um questionamento que é válido de ser feito é a que talvez não ocorra uma depreciação apenas do livro didático mas sim da categoria como um todo, o professor, educação básica ou seja a escola pública como um todo, essa desvalorização não seria fruto de uma visão acadêmica elitista, ancorada exclusivamente na concepção de transposição didática, e que, portanto, não reconhece a originalidade da produção dos professores da escola básica e dos autores de materiais didáticos para esse nível de ensino (SENE, 2014).

A partir de tal problematização devemos entender a trajetória de importância e contribuição que o livro didático trouxe para o ensino brasileiro, sendo até hoje muito necessário em sala de aula, porém que a partir de uma visão errônea passa a ser depredado perdendo seu grande valor científico, a partir do momento em que é feita uma análise livre de pré-conceitos sobre o mesmo e se utilizando de metodologias e ferramentas diferenciadas é um grande auxílio e deve ser muito utilizado no dia a dia em escolas brasileiras.

Os cursos de graduação precisam ofertar disciplinas que promovam as condições de experimentar os livros didáticos como objeto de investigação. Seria ilusório acreditar que, depois de formados, atuando em sala de aula, com carga horária extensa e condições de trabalho nem sempre favoráveis, os professores irão transformar o livro didático em instrumento de pesquisa, em objeto de investigação no cotidiano escolar.

É bem verdade que os livros em sua materialidade impressa ainda desfrutam de um reconhecido prestígio em nossa cultura, mas também não podemos negar que esse reconhecimento vem sofrendo mudanças com as novas formas de produção de livros em formatos digitais. Sabemos que os professores da educação básica durante o ano letivo são pressionados a cumprirem um vasto programa de conteúdos em razão das propostas curriculares em execução. Nesse sentido, para que se trabalhe com o livro didático como objeto de investigação seria necessário reduzir o extenso cronograma de conteúdo ou ampliar a carga horária da disciplina, o que demandaria, por conseguinte, um conjunto de mudanças.

Para se trabalhar o livro como objeto de estudo e análise em sala de aula é necessário desafogar o professor da obrigatoriedade de cumprir um extenso programa de conteúdos durante o ano letivo, permitindo a ele selecionar alguns conteúdos que possam ser problematizados como objeto de investigação. Para tanto, precisa transformar o assunto



selecionado – ou o próprio livro didático – em projeto de pesquisa, para apreendê-lo como objeto de investigação. Ações que demandam tempo, organização, planejamento e condições de execução.

Um “bom” livro didático, ou um livro didático “ideal”, para usar as palavras de Rüsen (2011), é muito importante. Entretanto, muito pouco servirá se não existir um professor ou professora com formação docente apropriada e condições de trabalho que permitam o exercício docente de forma digna e adequada às exigências e à responsabilidade que a profissão requer.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Orientações curriculares do ensino médio**. Brasília: MEC; SEB, 2004. Disponível em: <portal.mec.gov.br>. Acesso em: 21 julho de 2019.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros curriculares nacionais do ensino médio: ciências humanas e suas tecnologias**. Brasília: MEC; SEMTEC, 1999.

BEZERRA, Holien Gonçalves. **O Processo de Avaliação de Livros Didáticos**. In: ANAIS do XX Simpósio da ANPUH. Florianópolis, Santa Catarina. Julho 1999, p. 195 - 202

CARNEIRO, S. M. H. **As imagens no livro didático**. In: ATAS do I Encontro Nacional de Pesquisa em Ensino de Ciências. Águas de Lindóia, São Paulo, 1997, p. 366-373. ensino médio. Brasília: MEC; SEB, 2004. Disponível em: <portal.mec.gov.br>. Acesso em: 21 jun. 2019.

CAVALCANTI, Erinaldo. Livro didático: produção, possibilidades e desafios para o ensino de História. **Revista História Hoje**, São Paulo: Anpuh, v.5, n.9, p.262-284, 2016. Disponível em: <<https://rhhj.anpuh.org/RHHJ/article/viewFile/219/183>> Acesso em: Julho de 2019.

FRANCO, M. L. P. B. **O livro didático e o Estado**. ANDE, ano I, no 5, 1992, p. 19-24. LEITE, M. S. Yves Chevallard e o conceito de transposição didática. In: **Contribuições de Basil Bernstein e Yves Chevallard para a discussão do conhecimento escolar**. Dissertação (Mestrado em Educação). PUC-Rio, Rio de Janeiro, 2004.

NÚÑEZ, I. B.; RAMALHO, B. L.; SILVA, I. K. P.; CAMPOS, A. P. N. A seleção dos livros didáticos: um saber necessário ao professor. O caso do ensino de Ciências. **Revista Iberoamericana de Educación**, p. 1-12, 2003. Disponível em: <http://www.rieoei.org/deloslectores/427Beltran.pdf>. Acesso em: 10 julho. 2019.



RÜSEN, Jörn. **O livro didático ideal**. In: SCHMIDT, Mario Auxiliadora; BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão de Rezende (orgs). Jörn Rüsen e o ensino de História. Curitiba: Editora UFPR, 2011, p. 109-127

SENE, José Eustáquio. O LIVRO DIDÁTICO COMO PRODUTO DA GEOGRAFIA ESCOLAR: obra menor?. **Revista Brasileira de Educação Geográfica**, Campinas, v. 4, n. 7, p. 27-43, jan./jun. 2014.

SOARES, M. B. **Livro didático**: Uma história mal contada. Fazendo Escola. Editora Moderna, 2001. [http:// www.moderna.com.br/escola/professor/arto2](http://www.moderna.com.br/escola/professor/arto2). Acesso em: 17 de Julho de 2019.

SOARES, Magda Becker. **Um Olhar sobre o Livro Didático**. Presença Pedagógica, Belo Horizonte; editora Dimensão, v. 2, n. 12, p. 52-63, nov./dez. 1996. Disponível em: < <http://sam.ifgoias.edu.br/jatai/semlic/seer/index.php/anais/article/download/419/193> > Acesso em: Julho de 2019.



A APLICAÇÃO DE ATIVIDADES LÚDICAS E JOGOS VIA PROJETO MÃO AMIGA - CAPES/PIBID: COMPARATIVOS ENTRE TEORIA E PRÁTICA

Adrielen Larissa Zamboni Correia - PIBID¹

Jucélia de Fatima Laniéski - PIBID²

Amanda Grob - PIBID³

Kelen dos Santos Junges - PIBID⁴

RESUMO

Este artigo apresenta uma análise das vivências no subprojeto Mão Amiga - CAPES/PIBID subsidiado pelo curso de Pedagogia da UNESPAR, câmpus União da Vitória/PR, realizando um paralelo entre teoria e prática. Subprojeto este, que tem por objetivo inserir os acadêmicos bolsistas nas escolas, para que possam prestar auxílio pedagógico, aliando a teoria com a prática, assim como auxiliar os alunos com dificuldades de aprendizagem. Neste sentido, o PIBID é uma ferramenta indispensável aos licenciandos, pois além de contribuir na melhoria da educação básica, através do processo ensino/aprendizagem, oportuniza aos acadêmicos em sua formação inicial, uma aproximação com a escola, permitindo-os conhecer seu potencial e desenvolver seu profissional.

Palavras-chave: Pedagogia. Atividades Lúdicas. PIBID. Projeto Mão Amiga.

1 INTRODUÇÃO

O Projeto Mão Amiga é um subprojeto ofertado pelo curso de Pedagogia, da Universidade Estadual do Paraná – UNESPAR, câmpus União da Vitória e financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), por meio do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). Este projeto tem o objetivo geral de “oferecer ao curso de Pedagogia da UNESPAR um espaço significativo de construção de aprendizagens iniciais da docência, a partir da aproximação da Universidade

¹ Acadêmica Bolsista Projeto Mão Amiga CAPES/PIBID – E-mail: adrielenzamboni@hotmail.com

² Acadêmica Bolsista Projeto Mão Amiga CAPES/PIBID – E-mail: juce_lia@hotmail.com

³ Professora Supervisora Bolsista Projeto Mão Amiga CAPES/PIBID – E-mail: amandagrob@hotmail.com

⁴ Professora Coordenadora de Área do Projeto Mão Amiga CAPES/PIBID – E-mail: prof.kjunges@gmail.com



com as escolas da Educação Básica, numa perspectiva crítica e inovadora.” (JUNGES et al., 2018, p. 04).

Vivenciando experiências da atuação docente ainda na formação inicial, os acadêmicos bolsistas do Projeto Mão Amiga - CAPES/PIBID são estimulados a valorizar o magistério e construir sua práxis educativa. Ainda acontece uma reflexão da ação docente, bem como suas ações críticas, éticas, conscientes e competentes para que possam ser profissionais qualificados atuantes no contexto educacional (ANSAI, 2012a).

Por via do PIBID estimula-se uma formação inicial de qualidade para futuros pedagogos. Seus objetivos pretendem:

- I. Incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica;
- II. Contribuir para a valorização do magistério;
- III. Elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica;
- IV. Inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem;
- V. Incentivar escolas públicas de educação básica, mobilizando seus professores como coformadores dos futuros docentes e tornando-as protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério; e
- VI. Contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura (BRASIL, 2018).

A partir destes objetivos, os acadêmicos bolsistas devem atuar proporcionando uma melhor compreensão dos conteúdos em que os alunos apresentam dificuldades. Desta forma, são pensadas e preparadas aulas e atividades lúdicas, para auxiliar o professor regente e os alunos no processo de ensino-aprendizagem.

Neste contexto, este trabalho objetiva relatar a experiências de acadêmicas bolsistas na atuação em sala de aula com atividades lúdicas. Este estudo consolidou-se a partir das atividades lúdicas desenvolvidas com alunos do 5º ano de uma escola municipal parceira do subprojeto, na cidade de União da Vitória/PR. O tema para a execução e elaboração dos materiais e atividades foi decidido pela professora regente em conjunto com a bolsista daquela turma, sendo aplicadas semanalmente, durante o horário normal de aula, cerca de 2 h/aula.



Por meio da coparticipação da bolsista em sala de aula, foi realizada uma comparação entre a teoria x prática, durante o período de agosto de 2018 a junho de 2019, através do Projeto Mão Amiga - CAPES/PIBID.

Os resultados atingidos puderam ser identificados e observados semanalmente, com o decorrer das atividades, com registro no diário de bordo. Partindo deste pressuposto, foi realizado um estudo e comparativos da teoria sobre ludicidade com a prática, evidenciando os pontos negativos e positivos, a realidade enfrentada pelos alunos e professores, bem como os desafios encontrados nas salas de aula durante a aplicação de atividades lúdicas.

2 COMPARATIVOS ENTRE TEORIA E PRÁTICA

Nas últimas décadas, a educação por meio de jogos tornou-se uma metodologia bastante pesquisada, utilizada e abordada em diversos âmbitos. Mas por outro lado, desde a antiguidade, Platão já citava que aprender brincando era importante (ALVES, 2001). Segundo Huizinga (1980), o jogo é a cultura mais antiga que temos, lembrando sempre da sociedade humana e que até mesmo os animais brincam como os homens. Desta forma, cita que o jogo é algo significativo, seja nas questões físicas ou psicológicas, pois transcende necessidades da vida e dá sentido à ação. Ainda em pesquisas, sugere que os jogos possuem um objetivo biológico, pois através de brincadeiras e diversões, algumas questões são respondidas e sanadas.

Ainda sobre os jogos, sabendo que tem origem cultural, Sommerhalder e Alves (2011), enfatizam seus elementos, suas representações e qual seu valor diante dos indivíduos:

[...] ou seja, representa símbolos, signos, valores, hábitos e costumes, comportamentos e objetos produzidos pela sociedade, pela coletividade, antecedendo e transcendendo os indivíduos que dela fazem parte. O jogo traz consigo elementos de nossa identidade pessoal e coletiva. Assim como nós inventamos, criamos, transformamos e/ou reproduzimos uma infinidade de jogos e brincadeiras, também somos inventados, (re) criados, transformados por eles. Nesse sentido, o valor do jogo [...] para nossa aprendizagem e desenvolvimento é inestimável.

Pensando nisso, por meio dos jogos os alunos apresentam uma melhor compreensão e assimilação dos conteúdos em que normalmente apresentam dificuldade. Durante a aplicação dos jogos e atividades lúdicas, as crianças muitas vezes sanam dúvidas que por vergonha,



timidez ou até mesmo medo do professor, durante a brincadeira conseguem se expressar melhor.

Com a aplicação de atividades lúdicas e pedagógicas, Ansai (2012b, p.18) descreve que “desenvolvemos entre outros fatores, as relações sociais, a identidade social e cultural do sujeito aprendente”. Na realidade em que foram aplicadas as atividades, pode-se perceber uma melhor interação entre os alunos, visto que são crianças tímidas e retraídas, pouco participativas nas aulas. Durante a aplicação aparentavam interesse e entusiasmo, debatendo com os demais colegas e a acadêmica bolsista sobre o que não sabiam ou tinham dúvidas.

Percebe-se através de experiência vivenciada no “Projeto Mão Amiga” a oportunidade que as bolsistas têm de adentrar em contato com o chão da escola desde o início da formação, e assim construir saberes docentes através da prática, proporcionadas por professores experientes. Essas oportunidades fazem com que os futuros professores sintam a necessidade de refletir sobre a construção do conhecimento das crianças que apresentam dificuldades de aprendizagem e como as atividades lúdicas tornam o aprendizado mais prazeroso e significativo.

Entende-se que o projeto Mão Amiga tem caráter sistemático e organizado, possibilitando às acadêmicas bolsistas e voluntárias a oportunidade de aprenderem e desenvolverem suas habilidades profissionais. Além disso, com as dificuldades encontradas durante a aplicação das atividades, pode-se observar que as atividades são de extrema relevância para o auxílio das dificuldades de aprendizagem, facilitando a assimilação do conteúdo aos alunos.

As bolsistas pibidianas do Curso de Pedagogia do câmpus de União da Vitória realizam diversas atividades. Dentre elas estão o acompanhamento de educandos com dificuldades de aprendizagem do 1º ao 5º ano, o auxílio em sala de aula à Professora Regente, além disso, também acompanham o cotidiano da instituição escolar, auxiliando em diversas atividades para o bom desenvolvimento do processo educacional. A atuação na instituição escolar permite a observação, mediação e pesquisa na área da educação, além de proporcionar uma construção reflexiva sobre o elo entre a teoria e prática, contribuindo significativamente para a construção profissional das bolsistas enquanto docentes.



3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pensando nas considerações de Ansai e Junges (2016), pode-se entender que o Projeto Mão Amiga - CAPES/PIBID, proporciona um momento de ludicidade aos alunos, fazendo com que seja acessível à assimilação de conteúdos e que aconteça uma aprendizagem mais efetiva.

Desta forma, compreende-se que a partir da teoria, vivencia-se na prática o que já foi estudado e pesquisado em outros momentos por alguns autores, como Ansai e Junges (2016), Alves (2001), Huizing (1980), dentre outros. Ao adentrar o chão da escola, as acadêmicas bolsistas são possibilitadas de aliar teoria x prática, definindo sua identidade profissional, didática e outras situações que podem contribuir para os estágios ainda na graduação e principalmente durante a atuação profissional.

REFERÊNCIAS

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

ANSAI, Rosana Beatriz (Org.). **Formação inicial no Curso de Pedagogia: a práxis educativa lúdica no contexto de dificuldades de aprendizagem**. União da Vitória: Gráfica Storbem, 2012a.

_____ et al. **Caderno pedagógico: uma mão amiga nas dificuldades de aprendizagem**. União da Vitória: Gráfica Storbem, 2012b.

ANSAI, Rosana Beatriz; JUNGES, Kelen dos Santos. A contribuição do Projeto Mão Amiga CAPES/PIBID e a qualidade das ações acadêmicas na formação docente inicial no curso de pedagogia da Unespar/UV. *In: SILVA, Sandra Salette de Camargo; STENZLER, Márcia Marlene (orgs.). Iniciação à docência, PIBID e a formação de professores pelos campi da UNESPAR*. Curitiba: Íthala, 2016. p. 30-45.

BRASIL. **PIBID: Chamada pública para apresentação de propostas edital nº 7/2018**. Brasília: Capes, 2018.

HUIZINGA, Johan. **Homo ludens: o jogo como elemento da cultura**. São Paulo: Perspectiva, 1980.



JUNGES, Kelen dos Santos et al. **Subprojeto PIBID/Unespar: Núcleo de Pedagogia.** Unespar: Curso de Pedagogia, 2018.

SOMMERHALDER, Aline; ALVES, Fernando Donizete. **Jogo e a educação da infância: muito prazer em aprender.** Curitiba: Editora CRV, 2011.



A APLICAÇÃO DO MÉTODO DE EXPERIMENTAÇÃO PROBLEMATIZADORA EM UMA AULA DE MICROSCOPIA DE LUZ SOBRE CÉLULAS COM ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL DA REDE PÚBLICA

Roger José Vieira Baiak/ Bolsista PIBID¹
Suzana Heil/ Bolsista PIBID²
Gabriel Siqueira Carneiro/ Bolsista PIBID³
Emmyli Capeletti Golenia / Bolsista PIBID⁴
Paulo Lumikoski/ Supervisor PIBID⁵
Carla Andreia Lorscheider/ Coordenadora PIBID⁶

RESUMO

O número de escolas da rede pública que possuem laboratórios devidamente equipados para aulas de Ciências é reduzido. Assim, o presente trabalho teve como objetivo propiciar a alunos da rede pública uma aula de microscopia de luz sobre células através da metodologia de experimentação problematizadora. A metodologia utilizada visa a aprendizagem significativa e sobretudo a discussão e elaboração de hipóteses acerca de questionamentos que eles levantaram. Os resultados obtidos abrangem majoritariamente as interações presentes em sala, expondo as principais evoluções do senso comum ao conhecimento científico e dificuldades encontradas durante a aplicação do método.

Palavras-chave: Células. Educação. Experimentação problematizadora. Paulo Freire.

1 INTRODUÇÃO

Sendo constituinte de todos os seres vivos, a célula é a base central da vida, possuindo membrana plasmática e inúmeras organelas destinadas ao metabolismo e manutenção da vida a nível celular (ALBERTS et al., 2011). Apresentadas em diferentes complexidades, desde

¹ rgrbaiak@gmail.com

² suzanaheil@gmail.com

³ gabrielsqr.c@hotmail.com

⁴ emmylicapeletti@gmail.com

⁵ paulolumi@bol.com.br

⁶ profcarlacb@gmail.com



seres constituídos por apenas uma célula, como os protozoários, até seres humanos constituídos por milhares de células (HICKMAN, 2016).

Embora as células possuam características semelhantes com relação a sua estruturação interna, suas especializações as diferem, sendo encontradas em diferentes ambientes, variando drasticamente em morfologia e funções desenvolvidas, as células não possuem uma forma única e padronizada (ALBERTS et al., 2011).

Pressupondo, portanto, que a maioria dos estudantes da rede pública não possuem acesso a laboratórios devidamente equipados para práticas microscópicas, foram utilizados o entusiasmo pela ciência e métodos científicos para realizar a aplicação do método de experimentação problematizadora (FRANCISCO Jr., FERREIRA, HARTWIG, 2008).

A atividade experimental problematizadora deve propiciar aos estudantes a possibilidade de realizar, registrar, discutir com os colegas, refletir, levantar hipóteses, avaliar as hipóteses e explicações, discutir com o professor todas as etapas do experimento (FRANCISCO Jr., FERREIRA, HARTWIG, 2008).

Baseando-se na perspectiva Freiriana, onde o professor deve estimular a curiosidade e, sobretudo a criticidade dos alunos, Francisco Jr., Ferreira e Hartwig (2008) desenvolveram um método capaz de difundir a problematização de Freire, e, os momentos pedagógicos de Delizoicov (1983; 1991; 2005) em uma experimentação em sala de aula.

Um dos modelos pedagógicos mais bem aplicados neste modo é a chamada pedagogia relacional (BECKER, 2008), onde o professor como portador de uma história e trajetória própria, aceita que seus alunos também possuem suas histórias e aprendizagens respeitando sua própria linguagem e vivências, ou seja: “ele acredita que tudo o que o aluno construiu até hoje em sua vida serve de patamar para continuar a construir e que alguma porta abrir-se-á para o novo conhecimento - é só questão de descobri-la; ele descobre isto por construção” (BECKER, 2008, p. 6).

Dessa forma, o presente trabalho tem como objetivo expor a aplicação do método de experimentação problematizadora em uma aula de microscopia de luz sobre as células.

2 EXPERIMENTAÇÃO PROBLEMATIZADORA

Na concepção Freiriana a educação não deve ser “mecanizada” ou de memorização, onde o educador apenas deposita conhecimento nos estudantes, neste método, Freire chama



esta educação de “educação bancária”, pois os alunos são meros depósitos de conhecimento (FREIRE, 1987).

Segundo Freire a educação tem o objetivo de fazer os estudantes questionarem a respeito do tema em aula, não entregando as respostas de forma pronta, proporcionando um aprendizado significativo para os alunos (FREIRE, 1987).

Também na visão de Demo (2011), as aulas expostas por profissionais da educação são oriundas de pesquisas e portanto baseadas nas mesmas, de modo que uma aula só será significativa para o aluno caso ele participe ativamente do processo de ensino-aprendizagem, buscando o conhecimento com o professor como auxiliador e não como o detentor de todo o conhecimento.

Com o intuito de simplificar a aplicação das ideias Freirianas, Delizoicov (1983, 1991, 2005) estipulou os chamados 3 momentos pedagógicos (FRANCISCO Jr., FERREIRA, HARTWIG, 2008):

A problematização inicial: consiste em trazer a vivência do aluno ao ambiente de experimento, fazê-los repensar situações que eles vivenciam corriqueiramente. Posteriormente problematiza-se o conhecimento do aluno, estimulando a criação de hipóteses para explicar um fenômeno ocorrido e posteriormente confronta estas hipóteses com outras fornecidas pela turma.

Organização do conhecimento: é apresentado ao aluno os conteúdos envolvidos no experimento, a explicação científica e correta acerca do experimento, de uma forma organizada e bem explanada. Nessa etapa os conteúdos podem ser apresentados por meio de diferentes recursos didáticos a fim de que o aluno possa moldar o conhecimento analisado na problematização inicial.

Aplicação do conhecimento: Esta etapa caracteriza-se por trazer todo o conhecimento adquirido durante o experimento para a vida do aluno, tornando o conhecimento significativo fundamentado cientificamente e aplicado a realidade dele.

3 APLICAÇÃO DO MÉTODO

Nos dias 20 e 22, do mês de maio, do ano de 2019, foi reservado o laboratório 1 do colegiado de Ciências Biológicas da Universidade Estadual do Paraná - UNESPAR *Campus*



União da Vitória, no qual foram preparados materiais biológicos para a visualização da estrutura celular. Com auxílio do monitor dos laboratórios foram organizados os microscópios de luz em duas bancadas com materiais distintos, onde a 1ª bancada continha lâminas com películas de uma cebola, já a 2ª bancada continha lâminas com mucosas da boca, ambas coradas com azul de metileno.

Sendo uma turma de sétimo ano numerosa, optou-se por dividi-los em 2 grupos de 14 integrantes, dispostos em dias diferentes, mas ambos em período vespertino, tendo a atividade uma duração de 40 minutos, período em que os conteúdos apresentados no livro didático da turma, sobre células, suas estruturas e funções foram abordadas. Os alunos foram direcionados ao laboratório da Universidade, situado no mesmo prédio do Colégio Estadual José de Anchieta, no laboratório foram situados no espaço acadêmico, com locais dispostos a eles ao redor das bancadas e os microscópios estavam organizados a sua disposição.

Num segundo momento iniciou-se a apresentação da microscopia, expondo as principais estruturas de um microscópio de luz e suas funcionalidades, as quais foram questionadas durante a prática, como também a lâmina preparada e já focalizada no material biológico. Iniciou-se a observação do material, e indagou-se o que estava sendo observado. Muitos criaram hipóteses com base na cor do material e formato.

Ao lado de cada microscópio havia uma folha com questões a serem respondidas ao longo da prática, nela estavam os materiais utilizados para preparar a lâmina, dado o curto espaço de tempo as lâminas já estavam preparadas. Foram iniciados os questionamentos e o levantamento de hipóteses proposto por Francisco Jr., Ferreira e Hartwig (2008) a respeito de qual tipo de célula formam as cebolas, a mesma questão foi feita com a outra bancada, onde havia células do tipo animal.

Finalizado a primeira parte da prática, começou-se a ser problematizado questões elaboradas a partir de comentários feitos por eles durante as outras aulas que tiveram sobre esse tema. Posteriormente com o auxílio de um quadro branco houve um momento de aplicação do terceiro momento pedagógico (DELIZOICOV, 1983, 1991, 2005) sendo explicado essas questões cientificamente, utilizando o conteúdo de livros como base.

Por fim, foi fornecido um tempo para terminarem as anotações e responderem as questões do relatório, o qual foi elaborado para ser utilizado para obter resultados além dos que foram possíveis notar durante a prática.



Dois questionamentos muitos presentes foram se a água e o ar são células, e, em que lugar as células são encontradas. Elaboraram hipóteses para responder a essa questão, a mais presente foi que “o corpo é constituído por bastante água, e se ele também é formado por células a água é uma célula”. A elaboração da hipótese para explicar o porquê de considerarem a água uma célula, no primeiro momento pedagógico, a problematização inicial, (DELIZOICOV, 1983, 1991, 2005) foi muito significativa com o resultado, pois houve uma grande evolução por parte deles, que não se contentando apenas em responder sim ou não, mas tentando explicar seus raciocínios.

Já aqueles que estavam observando a célula vegetal relacionaram a imagem a uma escama de peixe, pela disposição das células, os da célula animal tiveram mais dificuldade de relacionar a algo, comentando apenas que estavam agrupadas e diferenças no tom da coloração azul. Neste momento ainda não sabiam definir o que estavam vendo, então as hipóteses foram reunidas e exploradas cada uma no quadro disposto no laboratório.

Posteriormente a maioria dos alunos compreendeu que estavam observando um tecido e não apenas uma única célula, porém ao formularem hipóteses para explicar o que viram alguns não souberam transcrever o conceito científico no papel. Ao acontecer a reorganização do conhecimento (DELIZOICOV, 1983, 1991, 2005), onde todas as hipóteses formuladas pelos mesmos foram discutidas entre os presentes as ideias entraram em convergência, propiciando um ótimo momento de reflexão sobre o tema. Após esse momento ocorreu o terceiro momento pedagógico (DELIZOICOV, 1983, 1991, 2005), onde reelaboraram suas hipóteses e explicaram de uma forma científica, e relacionaram os conhecimentos adquiridos em sala com sua vivência.

4 CONCLUSÃO

Logo no primeiro momento houve uma grande fascinação e empolgação por parte dos alunos, a qual pode ser pelo fato de terem saído do ambiente comum de sala de aula, o primeiro contato com os materiais do laboratório também se provou entusiasmante.

Entretanto algumas dificuldades observadas caracterizaram-se pela má disposição das informações contidas no livro didático, os alunos não recordavam algumas estruturas presentes na célula, muito menos o que caracterizava um tecido. Ao se depararem com o campo de visão no relatório os alunos aparentavam-se receosos ao desenhar, apenas após uma



orientação exposta no quadro eles deram início aos desenhos, este receio se deve-se ao primeiro contato de muitos deles com o ambiente laboratorial.

De forma geral o processo da aplicação da metodologia mostrou-se muito proveitosa, a ambientação dos alunos no laboratório propiciou a todos uma interação calorosa, tornando a aula mais leve e casual. Desta forma todas as questões levantadas pelos alunos puderam ser debatidas amplamente, onde vários deles abordaram hipóteses do senso comum aprendidas em seus lares ou em conversas casuais, podendo assim trazer um conhecimento significativo para todos.

REFERÊNCIAS

ALBERTS, B. et al. **Fundamentos da Biologia Celular**. 3º. ed. Porto Alegre: Artmed, 2011. p. 1-38.

BECKER, F. **Modelos Pedagógicos e Modelos Epistemológicos**. In: Metodologia: Construção de uma Proposta Científica. Org. Karkotli, Editora Camões: Curitiba, 1º ed., 2008.

DELIZOICOV, D. Ensino de Física e a concepção freiriana de educação. **Revista de Ensino de Física**, 5 (2), 1983.

DELIZOICOV, D. **Conhecimento, tensões e transições**. Tese (Doutorado). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1991.

DELIZOICOV, D. **Problemas e problematizações**. In: Pietrocola, M. (Org.). Ensino de Física: conteúdo, metodologia e epistemologia em uma concepção integradora. Florianópolis: UFSC, p. 120-150, 2005.

DEMO, P. **Praticar Ciência: Metodologias do conhecimento científico**. 1. ed. São Paulo: Saraiva, 2011.

FERREIRA JR., W.E.F.; FERREIRA, L.H.; HARTWIG, D.R. Experimentação Problematizadora: Fundamentos Teóricos e Práticos para a Aplicação em Salas de Aula de Ciências. **Pesquisa no ensino de química**, QNEsc, v. 30, n. 20, p. 34-41, nov./2008. Disponível em: <<http://qnesc.sbg.org.br/online/qnesc30/07-PEQ-4708.pdf>>. Acesso em: 2 jul. 2019.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GIORDAN, M. O papel da experimentação no ensino de ciências. **Química nova na escolar**, Revista online, v. 10, n. 19, p. 1-7, nov./1999. Disponível em: <<http://qnesc.sbg.org.br/online/qnesc10/pesquisa.pdf>>. Acesso em: 10 jun. 2019.



HICKMAN, C. P. et al. **Princípios Integrados de Zoologia**. 16. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan LTDA, 2016.

ICE. **TEORIA FREIRIANA**. Disponível em:
<http://www.ice.edu.br/TNX/storage/webdisco/2008/12/19/outros/bad879e8d37e495bf4c18d9720689fb2.pdf>. Acesso em: 2 jul. 2019.

KRASILCHIK, M. **Prática do ensino de biologia**. 4. ed. São Paulo: Edusp, 2008. p. 55-70.

SECRETÁRIA DA EDUCAÇÃO/PR. **O PENSAR EDUCAÇÃO EM PAULO FREIRE:
Para uma Pedagogia de mudanças**. Disponível em:
<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/852-2.pdf>. Acesso em: 2 jul. 2019.



BNCC, CIÊNCIA DA NATUREZA E OS PESQUISADORES – QUAIS AS RELAÇÕES?

Viviane Fernandes Mendonça – Secretária Estadual de Educação¹
Thaís Fernandes Mendonça Mota – Secretária Estadual de Educação²
Marcia Regina Royer, Ciências Biológicas e do Mestrado em Ensino,
UNESPAR/Paranavaí³
Shalimar Calegari Zanatta, Ciências Biológicas e do Mestrado em Ensino,
UNESPAR/Paranavaí⁴

RESUMO

A Base Nacional Comum Curricular, conhecida abreviadamente por BNCC, é um documento normativo para a construção do currículo de toda educação básica. De modo geral, entre as primeiras propostas e a versão aprovada, houve um crescimento significativo de publicações destinadas a discutir seus diversos contextos. Entre os pareceres totalmente favoráveis e os contrários, o ensino médio foi o nível que mais causou polêmica. Assim, sistematizar e conhecer ambos os lados favorecem a compreensão deste novo documento. Neste trabalho, apresentamos os principais resultados de uma pesquisa bibliográfica sobre estas publicações, quando específicas da área da Ciência da Natureza. Os resultados revelam que as publicações mantêm o caráter conservacionista, assim como traz o documento final e há um desencontro entre todos os aspectos sobre os caminhos para promoção da educação científica. É necessário discutir mais sobre essa área do conhecimento de forma a permitir a troca de saberes entre a escola básica e os pesquisadores para que um consenso seja estabelecido.

Palavras-chave: Física. Química. Biologia. Educação. Currículo.

1 INTRODUÇÃO

De acordo com os pilares de cunho político, a Base Nacional Comum Curricular ou BNCC, é um documento normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que devem ser desenvolvidos por todos os alunos ao longo das etapas da Educação Básica. Neste contexto, o documento visa assegurar os direitos de aprendizagem e desenvolvimento de todos os estudantes, independente do local onde mora

¹ E-mail: vyvyanefernandes@gmail.com

² E-mail: tfmm0412@gmail.com

³ E-mail: marciaroyer@yahoo.com.br

⁴ E-mail: shalicaza@yahoo.com.br



(BRASIL, 2018). A proposta deste documento, iniciada em 2015, está pautada na Constituição Federal de 1988, pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/1996 e prevista nas metas do Plano Nacional de Educação, com vigência desde 2014. Ou seja, o documento é um cumprimento legislativo.

O documento preliminar da BNCC, proposto em 2015, e sua segunda versão, proposta em 2016, contemplava diretrizes curriculares para toda a Educação Básica. No entanto, em 2017 a BNCC passou a ser dividida em dois documentos distintos: um exclusivo para o ensino fundamental, que foi aprovado em dezembro de 2017, e outro para o ensino médio que foi homologado em dezembro de 2018. Este atraso para a aprovação da BNCC do ensino médio gerou polêmicas e discussões (ROCHA, et al., 2016) e a quantidade de publicações referentes, aumentou consideravelmente.

No ensino fundamental, a BNCC está organizada em cinco áreas do conhecimento: Linguagens; Matemática; Ensino Religioso; Ciências Humanas; Ciências da Natureza. No ensino médio, são contempladas quatro áreas de conhecimento: Linguagens e suas tecnologias; Matemática e suas tecnologias; Ciências Humanas e Sociais Aplicadas; Ciências da Natureza e suas tecnologias (BRASIL, 2018).

De acordo com alguns pesquisadores, o ensino de Ciências da Natureza envolve a capacidade de compreender e interpretar o mundo, por meio da compreensão de conceitos e conhecimentos sobre a história da ciência, questões ligadas às suas aplicações e implicações sociais, ambientais e éticas, juntamente com a capacidade de atuar no e sobre o mundo de forma crítica, aspectos fundamentais para o exercício de cidadania (BYBEE, 2006; SASSERON; CARVALHO, 2011).

Considerando a importância do ensino de Ciências da Natureza e os intensos debates e críticas realizados durante todo o processo de construção da BNCC o objetivo deste trabalho foi realizar uma revisão bibliográfica sobre a BNCC na área de Ciências da Natureza.

2 METODOLOGIA

Os trabalhos foram pesquisados em janeiro de 2019, utilizando como base de dados o portal Google Acadêmico (<https://scholar.google.com.br/>), PubMed



(<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/>), ISI Web of Science (<http://www.webofscience.com>).

Nos portais PubMed e ISI Web of Science foram utilizadas as palavras-chave “*BNCC* + “*common national curricular basis*” + “*natural sciences*” + *final version*” e no Google acadêmico as palavras-chave foram “*BNCC* + “*base nacional comum curricular*” + “*ciências da natureza*” + *versão final*”, para selecionar trabalhos com assuntos interligados. Não foi delimitado período específico. Foram selecionados os trabalhos que apresentavam uma avaliação na BNCC na área de Ciências da Natureza. Dos trabalhos selecionados foram coletadas as seguintes informações: (I) Ano de publicação; (II) área de atuação dos autores (III) instituição; (IV) etapa de ensino avaliado; (V) área/subárea de ensino; (VI) conclusões.

3 RESULTADOS

No Google acadêmico foram encontrados 747 trabalhos que abordavam a BNCC, no PubMed e ISI Web of Science nenhum trabalho. Porém, de acordo com os critérios estabelecidos para esta pesquisa, foram selecionados apenas 15, ou 2% do total. Isto porque a maioria deles não abordava a área de Ciências da Natureza, mas números significativos abordavam as disciplinas de História, Educação Física, Educação Ambiental no contexto amplo do currículo.

Os primeiros artigos sobre a Ciência da Natureza, são de 2016 (2 trabalhos). Em 2017, 2018 e 2019 foram publicados 3, 9 e 1 trabalhos, respectivamente.

Dos trabalhos selecionados, 11 são artigos científicos, três são trabalhos publicados em Anais de Eventos Científicos e um é dissertação de mestrado. Todos os trabalhos foram publicados por autores filiados a Instituições Brasileiras: Universidade Federal do Rio Grande do Sul (3 trabalhos); Unicamp, Universidade de São Paulo e Universidade Federal do ABC (2 trabalhos cada); Instituto Federal Sul-rio-grandense, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Universidade Federal de São Carlos, Universidade Federal de Juiz de Fora, Universidade Estadual de Campinas, Universidade Federal de Pelotas, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Universidade Federal do Sergipe (1 trabalhos cada). Houve três parcerias entre autores filiados em diferentes instituições.

Diferentes etapas de ensino foram abordadas pelos trabalhos selecionados, alguns trabalhos avaliaram mais de uma etapa de ensino, cinco trabalhos avaliaram a etapa do Ensino



Fundamental I, oito avaliaram o Ensino Fundamental II e oito avaliaram o Ensino Médio. No Ensino Médio, dois trabalhos avaliaram a área de Ciências da Natureza, enquanto que um trabalho analisou o componente curricular biologia, dois avaliaram o componente física e dois, química. As conclusões dos trabalhos foram resumidas na tabela 1.



Quadro 1. Resumo demonstrativo dos trabalhos investigados.

Título	Área de atuação dos autores	Versão analisada	Etapa de ensino/ Disciplina	Componente curricular	Conclusões
A educação ambiental e o ensino de física: uma análise de documentos legais	Física/ Educação	1ª versão	Ensino médio	Física	As propostas de inserção de questões ambientais no ensino de física são pontuais e módicas, de caráter conservacionista ou então pragmático, atuando com uma ferramenta para solucionar problemas ou voltada para discutir o consumo de energia.
Editorial Sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Ensino de Física		2ª versão	Ensino médio	Física	As condições políticas para a concretização desse documento estão sendo articuladas com o intuito de transformá-lo num instrumento técnico e padronizador, preservando as tradições escolares e fomentando interesses mercadológicos em nossa educação.
A Base Nacional Comum Curricular segundo a consulta pública e a consulta pública na Base Nacional Comum Curricular	Química/ Educação	1ª e 2ª versões	Ensino médio	Química	Os resultados mostram que embora o teor das contribuições seja de crítica negativa ao texto e à organização dos conteúdos da primeira versão, o texto da segunda versão da BNCC não foi muito influenciado por essas contribuições, embora tenha encontrado formas de esvaziar parte considerável das críticas sobre a organização do currículo da componente curricular química.
Análise dos conteúdos de Biologia na Base Nacional Comum Curricular (BNCC)	Biologia/ Ecologia/ Educação	2ª versão	Ensino médio	Biologia	O documento é uma importante contribuição para a organização dos conteúdos curriculares, no entanto, é desnecessariamente longo, incluindo vários trechos repetidos em capítulos diversos, o que dificulta não somente a sua análise como também sua aplicabilidade. Apesar do objetivo de colocar-se como referência para a formulação de currículos, constituindo-se como unidade na diversidade, talvez foque mais a unidade e desconsidere a diversidade das realidades brasileiras.



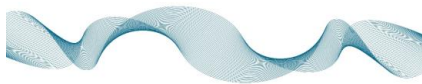
A pesquisa em sala de aula no âmbito do ensino de Ciências: a perspectiva da Base Nacional Comum Curricular do Ensino Fundamental	Química/ Educação	3ª versão	Ensino fundamental		A BNCC não promove a pesquisa em sala de aula no sentido de entregar ao estudante a possibilidade de poder tomar decisões a respeito de seu direito de escolher os assuntos que quer aprender e a forma como quer fazê-lo. Além disso, não apresenta propostas pedagógicas que superem as formas que estão estabelecidas há vários anos na educação brasileira.
Reflexões sobre a Base Nacional Comum Curricular: um olhar da ciências da natureza	Educação	3ª versão	Educação básica		O documento para a área de Ciências da Natureza enfatiza aspectos conceituais e não favorece a articulação entre os diferentes elementos que constituem a construção da ciência, o que é incoerente com as discussões atuais no campo de educação em ciências. Apesar de indicarmos aspectos positivos em algumas proposições, entendemos que existe um descontentamento geral de pesquisadores da área de educação em ciências com o que foi apresentado como última versão.
Reformas curriculares para o ensino médio: perspectivas e proposições da base nacional comum curricular à área de ciências da natureza	Química/ Educação	Todas	Ensino médio	Ciências da Natureza (física, química e biologia)	O apoio e financiamento dos grupos de financiamento, de lógica mercantilizada, e de grupos institucionais, que fomentam a instituição de um currículo comum, resultam em políticas que não dialogam com a prática docente, tendo como efeito proposições curriculares que viabilizam ou facilitam a integração curricular de forma aligeirada e frágil.
As Ciências da Natureza nas 1ª e 2ª versões da Base Nacional Comum Curricular	Química/ Educação	1ª e 2ª versões	Educação básica		O artigo defende a existência de uma BNCC como um instrumento de democracia, que desenvolva a cidadania para todos. O que não significa excluir as diversidades que formam nossa cultura, tampouco as diferentes realidades das nossas escolas. A base curricular é um ponto de partida para que cada unidade escolar construa seu projeto pedagógico, não se desfazendo de suas



					experiências e de sua história.
Comparações entre a BNCC atual e a versão da consulta ampla, item ciências da natureza	Educação	2ª e 3ª versões	Anos finais do ensino fundamental		A versão democrática do projeto foi em grande medida abandonada e houve um retorno às concepções anteriores como a volta das competências e habilidades como orientadoras de processos formativos. Na área de Ciências da Natureza, houve um agravante com uma proposta cognitivista baseada na taxonomia de Bloom.
O ensino de Ciências da Natureza nas versões da Base Nacional Comum Curricular, mudanças, disputas e ofensiva liberal-conservadora	Ciência Política/ Educação	Todas	Anos finais do ensino fundamental		A versão final da Base é homologada com ideias ainda mais conservadoras, que chegam a excluir questões fundamentais para a concretização dos objetivos prescritos no próprio documento demonstrando que se trata de mais uma política educacional que se destina à formação da classe trabalhadora de acordo com os interesses e necessidades imediatas segundo a prevalência de uma visão empresarial em detrimento de uma educação científica de qualidade.
Ensino de Ciências por Investigação e o Desenvolvimento de Práticas: Uma mirada para a Base Nacional Comum Curricular	Educação	3ª versão	Educação infantil e ensino fundamental		Considerando o que está exposto na BNCC, no que diz respeito ao ensino das Ciências da Natureza, uma ênfase pouco efetiva na promoção da investigação, embora ela tenha sido mencionada como um dos elementos estruturantes da proposta curricular.
Alfabetização e letramento científico na BNCC e os desafios para uma educação científica e tecnológica	Educação/ Letras/ Matemática/ Ciências ambientais/ Sociologia/ Química/ Engenharia sanitária	3ª versão	Educação infantil e ensino fundamental		Alfabetização e letramento científico possuem conceitos interligados que significam conhecer, opinar, agir e participar das questões que afetam a vida dos sujeitos e da sociedade; a BNCC apresenta o conceito de letramento científico de modo pontual e a falta de investimentos afeta o ensino de ciências, o desenvolvimento tecnológico do país e, conseqüentemente, dificulta a formação de sujeitos letrados cientificamente.
Um olhar para o discurso da Base Nacional Comum Curricular em funcionamento na área de	Química/ Educação	3ª versão	Ensino fundamental		Os resultados apontam para um discurso que silencia diferentes interlocutores do campo educativo e que ao



ciências da natureza.					mesmo tempo não dá subsídios para o leitor compreender as perspectivas educativas do ensino de ciências que circulam no documento. Há uma tensão entre o discurso autoritário da lei, apontado como constituinte do documento, e o discurso das ciências da educação, também autoritário enquanto constituição, porém, via de regra, tecendo críticas a mercantilização da educação.
Narrativas acerca da educação científica e articulações com a Base Nacional Comum Curricular	Educação	2ª versão	Ensino médio	Química	As trajetórias das narradoras no ensino e pesquisa influenciam diretamente a formulação da BNCC. As professoras demonstram conceber o ensino de Química como forma de desenvolver outras formas de pensar e agir no mundo, aproximando-se da perspectiva CTS, principalmente nas questões envolvendo a contextualização social e a educação ambiental.
Reformas curriculares em contexto de influência e de produção de texto: proposições para o ensino de ciências no ensino médio	Química/ Educação/ Física/ Matemática/	Todas	Ensino médio	Ciências da Natureza (física, química e biologia)	As proposições curriculares, no que concerne à área de Ciências da Natureza, tendo a interdisciplinaridade e a contextualização como princípio integrador, se mostrou, novamente frágil, uma vez, que uma maior clareza com relação à contextualização apontada nas duas primeiras versões da BNCC-EM, com a proposta de temáticas transversais, não se mantém na última versão da BNCC ou na proposta do Novo Ensino Médio.



4 DISCUSSÃO

O documento da BNCC foi construído em um momento que o Brasil atravessa uma grave crise político-econômica que traz consequências e retrocessos em todas as áreas, entre elas a educação e as políticas curriculares (ROCHA, 2016). Devido à importância deste documento, as publicações a favor ou contra a BNCC cresceram consideravelmente, mesmo assim, uma quantidade ainda pequena de trabalhos avaliou a área de Ciências da Natureza. Em 2018 foram publicados a maioria dos trabalhos selecionados neste estudo, provavelmente porque no final de 2017 foi publicada a versão final da BNCC para o Ensino Fundamental.

Os autores dos trabalhos selecionados atuam em diferentes áreas da educação: química, física, biologia, entre outras, além disso, são filiados a diferentes instituições, esse é um aspecto positivo, pois demonstra que vários grupos de estudos estão preocupados com o enfoque dado a área de Ciências da Natureza, o que favorece e enriquece a discussão.

Vários trabalhos avaliaram a área de Ciências da natureza na versão final da BNCC, no entanto alguns componentes curriculares foram pouco estudados, como a biologia, que foi analisada somente em um artigo e na segunda versão da BNCC. Isto demonstra que novos estudos que avaliem a versão final para o Ensino Médio devem ser realizados a fim de analisar os componentes de biologia, física e química, e verificar se as mudanças ocorridas foram favoráveis, quais conteúdos foram priorizados, etc.

Dentre as considerações mais evidenciadas nos estudos encontrados, destaca-se que a BNCC da área de Ciências da Natureza tem um caráter conservacionista, que não propõe inovações pedagógicas que avancem em relação ao que já está estabelecido na educação brasileira. Muitos trabalhos concordam que o documento não se aproxima das discussões atuais na área de educação em ciências, dentre os que analisaram a versão final para o ensino fundamental, há críticas relacionadas ao retorno de concepções como as competências e habilidades e de uma organização fragmentada de conteúdos. Alguns estudos criticam o processo de elaboração do documento enquanto outros criticam ferozmente. Compiani (2018) considera que a participação foi ampla e efetiva nas primeiras versões e que por questões políticas, após a troca do governo federal, não houve influência das contribuições; enquanto Spinelli Jr e Cássio (2017) criticam o processo desde o início. Isso indica que é necessário ampliar o debate em torno dessas questões.



Ao término desta revisão sistemática, verifica-se uma escassez de estudos com a temática “BNCC na área de Ciências da Natureza”, principalmente no que se refere às especificidades dos componentes curriculares da área e à etapa do Ensino Médio. Este resultado é o mais preocupante, do nosso ponto de vista. Isto porque a Ciência continua sendo marginalizada como sempre foi. O tema precisa receber mais atenção por parte da comunidade acadêmica e escolar de tal forma a ampliar seus saberes e promover a troca de experiências.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Ministério da Educação. (2018). **Base Nacional Comum Curricular: Educação é a Base**. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/12/BNCC_19dez2018_site.pdf. Acesso em: 10 fev. 2019.

BYBEE, R. W. Scientific inquiry and science teaching. In: FLICK, L.; LEDERMAN, N.G. (Ed.) **Scientific Inquiry and Nature of Science: Implications for Teaching, Learning, and Teacher Education**. New York: Springer, p.1-14, 2006.

COMPIANI, M. Comparações entre a BNCC atual e a versão da consulta ampla, item ciências da natureza. **Ciências em Foco**, v. 11, n. 1, 2018.

ROCHA, N. F. E.; DA COSTA PEREIRA, M. Z. O que dizem sobre a BNCC? Produções sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) no período de 2010 a 2015. **Revista Espaço do Currículo**, v. 9, n. 2, p. 215-236, 2016.

SASSERON, L. H.; CARVALHO, A. M. P. Alfabetização Científica; uma revisão bibliográfica. **Investigações em Ensino de Ciências**, v. 16, n. 1, p. 59-77, 2011.

SPINELLI JR, R; CÁSSIO, F. L. A Base Nacional Comum Curricular segundo a consulta pública e a consulta pública na Base Nacional Comum Curricular. In: **XI Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – XI ENPEC**. Florianópolis, Santa Catarina, Brasil.



CONTEÚDO DIGITAL E ENSINO DE HISTÓRIA: O USO DIDÁTICO DE FILMES E SÉRIES EM SALA DE AULA

Luis Fernando Masiero – Bolsista PIBID¹

RESUMO

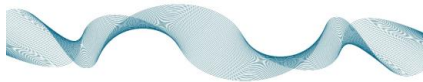
O presente artigo visa apresentar uma proposta didática, para o ensino de História, em que se opte pela utilização, em sala de aula, de filmes e séries de plataformas digitais contemporâneas: neste caso, optou-se pelo uso específico das produções “Coisa Mais Linda” e “Stranger Things”. Esta proposta é oriunda de experiências docentes com turmas de 8º ano. Seu objetivo é aproximar o conteúdo formal da grade curricular com as experiências diárias dos alunos, facilitando o aprendizado destes a partir das noções de “cognição histórica situada” e “vida prática” como formas de orientação temporal.

Palavras-chave: Ensino de História. Filmes. Séries. Recursos didáticos. Metodologia.

1 INTRODUÇÃO

As novas plataformas de conteúdo e entretenimento digitais, disponíveis através de serviços pagos de “streaming” pela internet, ou mesmo a partir de pacotes de TV por assinatura, estão em um processo crescente de adesão por grande parte da população global. No Brasil, em que pese o momento desfavorável da economia, empresas como a Netflix encontram-se em franca expansão com ofertas de filmes e séries por mensalidades relativamente acessíveis. Por conseguinte, o acesso de crianças e adolescentes às produções supracitadas é algo muito significativo. Este artigo, por sua vez, tem por objetivo geral a apresentação de uma proposta didática que se utilize, não obstante, destes conteúdos audiovisuais no ensino de História. Ao tomar séries ou filmes como recursos metodológicos auxiliares, nota-se uma aproximação entre o cotidiano de estudantes do fundamental e médio com a grade curricular “padrão” das escolas, fator fundamental para o desenvolvimento de

¹ E-mail: luis.masiero@gmail.com



uma consciência histórica que incite as conexões de eventos passados com as experiências diárias dos alunos.

2 COGNIÇÃO HISTÓRICA E LINGUAGENS DIDÁTICAS ALTERNATIVAS

Não é de hoje que o modelo “tradicional” de ensino vem sendo criticado. Com a relativa democratização do acesso básico à educação, crianças e jovens de classes econômicas desfavorecidas ingressaram em um sistema educacional elitista e despreparado para recebê-los de maneira adequada. De fato, a aula expositiva e meramente retórica, ministrada em um ambiente escolar que prioriza a disciplina e o comportamento moral dos estudantes, já não dá conta de atender, principalmente nas instituições públicas de aprendizado, novos sujeitos que excedem o discente “abstrato, idealizado e desenraizado de condicionantes sócio-históricos” das “escolas de antigamente” (AQUINO, 1996, p. 44). Além do mais, com a ascensão de demandas outrora inexistentes, como os vestibulares e a busca pela formação superior, o ensino de História ganhou contornos conteudistas, isto é, voltado para o atendimento das pautas dos processos seletivos, característica que convive com a “lógica epistemológica” da aprendizagem histórica (em outras palavras, o aprendizado de um conhecimento acadêmico e científico), sendo que esta prevalece nos ambientes escolares em detrimento de uma “lógica cognitiva” com vistas à formação de um pensamento crítico (SCHMIDT, 2009, p. 4).

Em que pese a importância de aulas embasadas em produções historiográficas ou somente pelo que está posto nos livros didáticos, os conteúdos das grades curriculares, por não dialogarem com a realidade histórica dos estudantes, podem parecer abstratos demais para os jovens do fundamental e médio. Para a correção deste problema, Maria Auxiliadora Schmidt sugere uma reflexão sobre o conceito de “cognição histórica situada”, onde os modelos de aprendizado devem partir da própria “racionalidade histórica” dos alunos (2009, p. 3). Em outras palavras, o conhecimento científico da História deve ser assimilado pelos discentes, por conseguinte, através dos diálogos destes saberes com as experiências cotidianas do público ouvinte, isto é, das crianças e adolescentes para as quais se ministram as aulas.

Para Jörn Rüsen, “a aprendizagem da história é um processo de digestão de experiências do tempo em forma de competências narrativas” (RÜSEN, 2008, p. 74). De acordo com o autor, para que isto ocorra, faz-se necessário levar em conta a “vida prática” dos estudantes, sendo esta de fundamental importância para a orientação temporal dos jovens uma



vez que, dentre outras coisas, a “competência narrativa” pressupõe a “habilidade da experiência” (dos estudantes) de se relacionar com realidades passadas (2008, p. 74-5). Neste sentido, para que estas experiências sejam levadas em conta nos processos de ensino e aprendizagem de história, é essencial que os recursos didáticos empregados pelo educador sejam variados e que excedam, por sua vez, a monotonia das aulas expositivas tradicionais.

Com o acesso à internet em franca expansão no Brasil, o uso do entretenimento digital em sala de aula aparece como uma saída viável para aproximar, de modo alternativo, as vivências diárias dos alunos com os conteúdos obrigatórios do ensino de História. Mas antes de qualquer apropriação indiscriminada, por parte dos educadores, de filmes e séries no ambiente escolar, o primeiro passo, como lembra Circe Bittencourt, consiste em “conhecer as preferências dos alunos e identificar a experiência deles como espectadores” (BITTENCOURT, 2008, p. 375). Ou seja, além de saber o que seus alunos gostam de assistir, o professor também deve verificar se as produções audiovisuais utilizadas são acessíveis para a maior parte da turma, pois de nada adiantará a intenção de levar trechos de séries da “Netflix” para a sala de aula, por exemplo, se seus alunos desconhecem ou não possuem acesso à plataforma.

Ainda de acordo com a autora, “é preciso preparar os alunos para uma leitura crítica de filmes” (BITTENCOURT, 2008, p. 376). Para além das cenas propriamente ditas, é necessário que os alunos entendam que as imagens de uma produção audiovisual não ilustram nem reproduzem a realidade representada, apenas a reconstruem com uma linguagem nova, produzida e formulada em seu próprio contexto histórico (2008, p. 373). Em suma, ler um filme ou série criticamente significa, para além de notar suas técnicas de produção, apreender os “grupos sociais que interagem em sua elaboração, à política cultural, à sociedade que a produz e a consome, atentando para todas as variáveis sociais, culturais e ideológicas” (2008, p. 374).

2.1 O USO DIDÁTICO DE SÉRIES EM SALA DE AULA

A proposta didática que aqui será exposta, não obstante, visa auxiliar nas aulas sobre representatividade, bem como escravidão negra no Brasil e suas consequências. A utilização desta metodologia fora empregada parcialmente em sala de aula, para alunos de 8º ano do



Colégio Estadual Túlio de França, em União da Vitória-PR. Em um encontro cuja temática era “representação e representatividade”, os bolsistas abordaram a questão racial a partir de um dos pôsteres oficiais da série “Coisa mais Linda”, produção brasileira disponível na plataforma de entretenimento digital “Netflix” (Ver Figura 1). Esta não foi uma decisão arbitrária dos bolsistas. Em aulas anteriores, a turma foi questionada sobre a utilização deste tipo de conteúdo em nossos encontros quinzenais. Após a constatação de que a maioria dos alunos possuíam acesso à Netflix, atendemos a sugestão de uma das alunas para trabalharmos com a série “Coisa mais Linda”, algo que fora recebido amistosamente pelo restante dos educandos.

No encontro marcado, após apresentarmos os aspectos teóricos dos conceitos de “representação” e “representatividade”, passamos a abordar de forma prática as implicações destas duas noções a partir da imagem abaixo exposta. Neste pôster da série “Coisa mais Linda” (cuja produção retrata a vida de mulheres “feministas” em fins da década de 1950, em uma casa noturna na cidade do Rio de Janeiro), é possível desenvolver uma leitura crítica da imagem, algo que fora realizado em sala conjuntamente com os alunos. Em primeiro lugar, notou-se que, das seis personagens que aparecem na figura, apenas duas delas são negras. Neste tipo de argumentação, fora repassado aos discentes as implicações de um processo excludente de representatividade. Sendo o Brasil um país cuja maioria da população é composta por sujeitos de pele escura (negros ou pardos), o que a série analisada nos mostra é uma “reconstrução” idealizada de um Brasil majoritariamente branco e elitista, sendo que este último traço pode ser percebido pelas vestimentas das personagens.

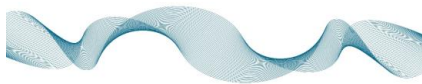


Figura 1: A produção brasileira "Coisa Mais Linda", disponível na Netflix

Em um segundo momento, a imagem foi utilizada como um gatilho para se trabalhar com a noção de racismo institucional, novamente ligada com a temática da aula: representatividade. Dados recentes do IBGE apontam que as populações negra e parda do país, somadas, compõem aproximadamente 50,7% do total de residentes brasileiros (IBGE, 2011, p. 75-76). Embora a série “Coisa Mais Linda” se passe na década de 1950, sua produção enquanto conteúdo cultural é contemporânea. Nela, a julgar pela imagem utilizada, os atores brancos formam a maioria: ao todo, são quatro indivíduos em uma amostra de seis. Portanto, representar uma sociedade excludente, branca e elitista diz mais sobre quem produziu a série (e a sociedade da qual é oriunda), e menos sobre a realidade reconstruída. Todos estes aspectos foram repassados e dialogados com os alunos. De fato, apontou-se também para a conexão destas representações excludentes de Brasil com o passado escravista dos períodos de colônia e Império. A exclusão de negros e pardos dos ambientes sociais privilegiados do país (cargos políticos e imprensa, por exemplo), se dá antes pelo racismo institucionalizado de nossa sociedade, e não por uma suposta “falta de capacidade” destes indivíduos em ocupar os espaços referidos.

Por último, sendo este um ponto incisivo da aula, procurou-se abordar os aspectos estéticos da produção e seus padrões físicos de beleza. De acordo com Giddens, “[...] as representações de meninas e mulheres na mídia de massa usam estereótipos tradicionais sobre os papéis de gênero” (GIDDENS, 2012, p. 540). Isto é, quando não ligadas a personagens domésticas ou próximas ao ambiente privado, as atrizes são “objetos do desejo sexual



masculino” por serem ou representarem “mulheres jovens, magras e bonitas”, que atraem os olhares dos homens para seus corpos (2012, p. 540-541). Este parece ser o caso de “Coisa Mais Linda”. Na imagem utilizada em sala de aula, não se nota a presença de mulheres acima do peso, visto que todas apresentam corpos magros e cheio de curvas. Para o sociólogo inglês, a representação deste tipo de ideal estético feminino na mídia “[...] contribui para o problema dos transtornos alimentares, particularmente entre as mulheres jovens” (2012, p. 541).

Na sequência da aula e de acordo com o mesmo procedimento, apresentamos outra imagem similar. O objetivo era demonstrar que os processos excludentes de representação e representatividade não são exclusividades das produções nacionais. Este exemplo levou em conta a série norte-americana “Stranger Things”, também disponível na Netflix (Ver Figura 2). Nesta imagem, a presença de atores negros é ainda menor do que àquela constatada em “Coisa Mais Linda”. Nota-se, também, uma ausência significativa de personagens latino-americanos. Já se sabe da onipresença atual de indivíduos mexicanos, caribenhos e sul-americanos na sociedade dos Estados Unidos. Estes imigrantes, inclusive, foram alvos preferenciais de casos recentes de xenofobia e racismo do atual presidente Donald Trump. No caso de “Stranger Things”, as jovens atrizes também representam o estereótipo estético feminino descrito no parágrafo anterior.



Figura 2: Os atores da série norte-americana "Stranger Things"

Em ambas as séries, todavia, a ausência indígena é sentida. Tanto Brasil como Estados Unidos sustentaram, desde suas origens e até os dias correntes, práticas genocidas de



apagamento, marginalização e exclusão das populações ameríndias de seus quadros sociais. Visto que o tema da aula era “representatividade”, abordar os silêncios das fontes empregadas também constituiu um recurso interessante para o trato didático com a turma. Um argumento levantado pelos bolsistas foi a escassa aparição de personagens “acima do peso” nas produções audiovisuais como um todo, além de um número ainda menor de pessoas com deficiência física ou mental. Retornando à temática central da questão racial, cabe ressaltar, todavia, que as representações de “minorias étnicas” nas produções audiovisuais, apesar de ainda hoje serem vistas como problemáticas, podem evitar, em certo sentido, desentendimentos com os estereótipos. Para Giddens, “o seriado é um formato que permite que grupos étnicos diversos sejam mostrados como membros da sociedade com vidas e problemas pessoais semelhantes aos de todos” (GIDDENS, 2012, p. 542).

3 RESULTADOS/CONSIDERAÇÕES FINAIS

A aplicação desta dinâmica em sala de aula, por sua vez, teve consequências interessantes. Ainda que as imagens sejam, de fato, uma linguagem mais acessível cognitivamente do que a exposição oral dos conteúdos ou em relação à abstração do texto puro, observou-se uma certa dificuldade dos alunos, em encontros anteriores, em compreender o que estava sendo dito. Na aula de “representação e representatividade”, todavia, cuja metodologia e aplicabilidade fora descrita neste artigo, houveram algumas mudanças significativas no comportamento dos alunos. De fato, a atenção destes para com a exposição dos bolsistas foi maior, algo que pôde ser constatado pela participação interativa dos educandos na aula, quer através de perguntas e comentários, ou pela demonstração de um grande interesse que não se tinha visto antes.

Isto se deve, por sua vez, à metodologia empregada neste encontro. De fato, a utilização de imagens presentes no cotidiano destes estudantes, não obstante, fora o ponto crucial para o sucesso da exposição. Estas figuras remeteram, do ponto de vista didático, aos conceitos de “cognição histórica situada”, de Maria Auxiliadora Schmidt, e o de “vida prática”, de Jörn Rüsen, pois as séries empregadas em sala de aula, nesta ocasião, fizeram e fazem parte da “experiência diária” da maioria daqueles estudantes que, consultados em



encontros anteriores, afirmaram ter acesso às plataformas de entretenimento digitais, notadamente o serviço de “streaming” da “Netflix”.

Para concluir, pode-se dizer que uso didático de filmes e séries em aulas de História, apesar de existente, é ainda recente e escasso. De fato, impossibilitados pela enorme extensão das grades curriculares, pelas precárias estruturas das escolas públicas brasileiras, ou pelas condições de trabalho inadequadas e saturadas, muitos educadores nacionais não conseguem inovar ou aplicar novas metodologias no ensino de História. Neste breve artigo, optou-se por apresentar uma proposta didática, embasada por experiências em sala de aula possibilitadas pelo PIBID, que procura tornar o aprendizado escolar, nesta disciplina, mais eficiente e interativo. Para tanto, defendeu-se o emprego de conteúdos digitais que dialoguem e sirvam de ponto de partida para a apreensão do conhecimento formal. Neste caso, a utilização de filmes e séries que fazem parte, atualmente, da realidade e do cotidiano de boa parte dos adolescentes brasileiros, apresentam-se como uma alternativa para dinamizar e qualificar o ensino de história nas salas de aula de boa parte do país.

REFERÊNCIAS

- AQUINO, Julio Groppa. A desordem na relação professor-aluno: Indisciplina, moralidade e conhecimento. In: AQUINO, Julio Groppa. **Indisciplina na escola**. São Paulo, Summus, 1996.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. São Paulo, Cortez, 2008.
- IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Demográfico 2010: Características da população e dos domicílios: Resultados do universo**. Rio de Janeiro, IBGE, 2011.
- GIDDENS, Anthony. **Sociologia**. Porto Alegre, Penso, 2012.
- RÜSEN, Jörn. O desenvolvimento da competência narrativa na aprendizagem histórica: uma hipótese ontogenética relativa à consciência moral. In: SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão de Rezende. **Jörn Rüsen e o ensino de história**. Curitiba, Editora UFPR, 2010.
- SCHMIDT, Maria Auxiliadora Moreira dos Santos. Cognition histórica situada: que aprendizagem histórica é esta? In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, 25., 2009, Fortaleza. *Anais do XXV Simpósio Nacional de História – História e Ética*. Fortaleza: ANPUH, 2009.



A CONTRIBUIÇÃO DA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Estefani Moreira Mendes¹
Miriele Machado Gonçalves¹

Leociléa Aparecida Vieira²

Residência Pedagógica - Unespar Campus Paranaguá

RESUMO

O presente estudo tem por objetivo apresentar sobre o Programa Residência Pedagógica (RP), sendo desenvolvida para identificar metodologias, experiências e contribuições que este programa traz para a formação prática do professor, também mostrando a relação entre Universidade e escola, promovendo ao aluno conhecer o ambiente que lhe trará experiências para sua formação, a proposta do RP, de inserir o aluno em formação na escola mostra a necessidade de articular teoria e prática, trazendo também novos métodos e maneiras de mostrar ao formando como se trabalhar, e fazer com o que aluno residente esteja auxiliando as dificuldades apresentadas pelos alunos com ajuda da professora preceptora, a prática de regência é uma forma de fazer com que este aluno desenvolva sua própria prática.

Palavras-chave: Residência Pedagógica, Formação de professores.

1 INTRODUÇÃO

Este estudo apresenta um rápido levantamento sobre as contribuições que o Programa Residência Pedagógica (RP) oferecem, este programa se caracteriza como Programa Nacional de formação de professores, tem o efeito de induzir o aperfeiçoamento na formação prática dos cursos de Licenciatura, promover a adequação dos currículos e propostas pedagógicas dos cursos de formação inicial de professores da educação básica às orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A entrada desses discentes em sala de aula implica em outras atividades, como regência e intervenção pedagógica, regida por uma professora licenciada com experiência na área e outra professora docente da Instituição formadora. Este programa está articulado a CAPES, que compõem também a Política Nacional, que assegura a formação

¹ Acadêmicas bolsistas do Programa Residência Pedagógica. E-mails: estefanimendes2017@gmail.com
miriele.m.goncalves@gmail.com

² Coordenadora voluntária do Programa Residência Pedagógica



dos professores nos cursos de Licenciatura, com habilidades e competências permitindo assim um ensino de qualidade nas instituições da educação básica.

A percepção que deste programa é trazer o desafio de inovação na formação dos discentes, se percebe que são muitos são as dificuldades que se encontra na aprendizagem dos alunos, então o programa traz consigo a importância de inserir a aluno em formação para assim ajudar no auxílio desses alunos, ou seja este programa vem para desimpedir esses bloqueios. Segundo Moretti (2007, p. 23) a defesa da centralidade da formação na escola alia-se a concepção de formação que vê como essencial a articulação entre teoria e prática no processo formativo. O programa implica na realização de duas fases: a primeira de observação e a outra a regência em sala de aula. Esta questão de formação docente está sempre evoluindo para que o contexto da educação venha a ser transformada, por isso a importância da formação continuada dos professores, para que surjam novos métodos para a prática de trabalho do professor.

2 PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

O Programa Residência Pedagógica pode considerado como uma fonte de incentivo para a formação de professores e representa uma melhoria para a educação básica nas escolas públicas. Estas melhorias mostram a imersão do projeto na escola pública, a partir do interesse em adequar o ambiente para estas atividades. Além disso, traz para o acadêmico bolsista o entendimento da realidade das escolas públicas que na maioria das vezes, é a esperada, ou seja, a teoria é completamente diferente da prática. Assim, a residência possibilita ao acadêmico, futuro profissional, não só de enxergar os problemas que as escolas públicas enfrentam mais em buscar soluções para superá-los. Acredita-se que a educação é um agente transformador da sociedade, porém isso se torna possível quando a escola se aproxima da sociedade em busca de mudanças.

A RP permite que os alunos de licenciatura possam se aperfeiçoar, buscando experiências na área que futuramente atuaram, pois, estando presente na instituição terão uma visão mais ampla do contexto escolar. Dessa forma, as teorias que foram aprendidas serão postas em prática, por meio da regência em sala de aula o qual o discente aplicará uma aula para os alunos por meio de planejamento junto a professora regente da sala.



Segundo Nóvoa (1992), não há como separar os aspectos profissionais e pessoais do professor, sendo a integração entre eles fundamental para que ele possa atribuir algum sentido a sua formação a partir de suas experiências pessoais. A discussão a respeito da formação docente para necessariamente pela questão da experiência, uma vez que não parece possível formar esse tipo de profissionais sem que tenham tido a oportunidade de ter experiências na área da educação. Dessa forma, vale ressaltar a necessidade de um debate a respeito do que significa a experiência e a reflexão sobre a formação docente.

É importante que os alunos de Pedagogia tenham essas experiências por meio desse Programa que é oferecido pela Universidade, pois, se vivencia na escola, muitas situações que servem de aprendizado. Durante os dias de estágio se tem a possibilidade de agregar conhecimento curricular na área do discente, a importância de se trabalhar nesse ambiente traz ao acadêmico a construção de ser um bom profissional e se possuir conhecimento da área. É bom ressaltar que gradativamente o profissional se identifica em sua função e conforme o tempo começa a adquirir experiência técnicas e práticas pedagógicas para sua atuação.

O RP pode trazer muitas contribuições para a formação dos docentes, pois, mesmo com a formação inicial de professores, ainda é necessária a entrada do programa para complementação da parte teórica também trazendo a prática, mostrando assim, os pontos positivos e negativos enfrentadas pelas escolas. Portanto esse programa é de direito de todo professor, para que assim o professor venha obter mais conhecimento. Na parte de observação de sala de aula contribui para teoria, e a regência então seria a parte prática essa contribuição então é completa.

A formação continuada ou contínua que conhecemos configura-se, na maioria das vezes, em ações isoladas, pontuais e de caráter eventual. Portanto, trata-se de uma formação muito mais “descontínua” do que propriamente “contínua”. Ainda predomina a visão da oferta e cursos de curta duração – atualização, aperfeiçoamento ou, até os temas e os conteúdos ali tratados não necessariamente refletem as necessidades formativas dos docentes (IMBERNÓN, 2010, p. 47).

É importante também salientar a respeito dos preceptores na formação desses residentes, pois estes formadores experientes que trabalham com inovação de ideias, interligação de teoria e prática e mais trabalhando como auxílio desses futuros professores.



3 ATUAÇÃO DOS RESIDENTES

A escola é um ambiente de extrema importância na vida dos acadêmicos, pois é nesse ambiente que acontecem todas as experiências que os trarão mais conhecimento para ter uma base de sua formação. Este trabalho então baseia-se em que o residente faz um acompanhamento dos alunos em sala de aula, auxiliam em suas dificuldades, juntamente com a preceptora, seria um trabalho colaborativo e quando o residente tem uma proposta propõe para a aula ser mais dinâmica. A regência então consiste em o residente montar uma aula com auxílio da preceptora, e aplicar para a turma na qual a preceptora durante a aula que estará sendo aplicada os avaliará.

A formação dos acadêmicos, que atuam no Residência Pedagógica é entender o contexto escolar, interligar teoria e prática e buscar inovações para sua formação, como também relacionar a Universidade e a escola.

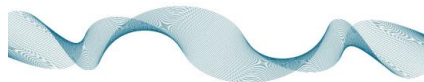
3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se com a elaboração deste texto, que o Residência Pedagógica, é um programa de aperfeiçoamento na formação dos professores, que são inseridos na escola para assim adquirirem conhecimentos sobre como é a atuação de um profissional da educação em sala de aula. O Programa viabiliza aliar a teoria e prática, relacionando Universidade e escola. O trabalho da residência é de forma mais criativa, mais dinâmica.

Sabe-se que se dentro do contexto escolar, possui muitos obstáculos a serem enfrentados em sala de aula por um futuro professor, que o programa proporciona a esse discente conhecer sobre a realidade e sobre seu real ambiente de trabalho. No que se conclui que este programa para a formação dos professores é essencial e de direito, na qual a Universidade junto com a escola proporciona, trazendo assim inovação e conhecimento para o acadêmico, na qual tem por objetivo ampliar a responsabilidade profissional desses estudantes futuros professores, gestores escolares.

REFERÊNCIAS

INBERNÓN, F, **Formação continuada de professores.** Porto Alegre: Artmed, 2010



MORETTI, Vanessa Dias. **Professores de matemática em atividade de ensino: uma perspectiva histórico-cultural para a formação docente.** Tese (Doutorado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2007.

NOVOA, **A formação de professores e profissão docente.** Disponível em: <http://repositorio.ul.pt/hande/104558>. Acesso em: 05 ago. 2019.



A CONTRIBUIÇÃO DO PROJETO MÃO AMIGA - CAPES/PIBID PARA A FORMAÇÃO DOCENTE INICIAL

Jaqueline de Fatima Maia - PIBID¹
Renéia Aparecida de Castro - PIBID²
Amanda Grob - PIBID³
Kelen dos Santos Junges - PIBID⁴

RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo compartilhar experiências pedagógicas vivenciadas no subprojeto Mão Amiga - CAPES/PIBID na Escola Municipal Melvin Jones, por acadêmicas bolsistas do curso de Pedagogia da UNESPAR/UV, subprojeto este, ofertado pelo Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), e estabelecida pelo edital nº 07/2018. Criando assim um elo entre Universidade e Escola Pública e oportunizando às acadêmicas vivências que aprimoram os aprendizados adquiridos na universidade, através do auxílio mediado, a crianças dos anos iniciais em suas dificuldades.

Palavras-chave: Educação. Iniciação a docência. Projeto Mão Amiga.

1 INTRODUÇÃO

O relato é discorrido por duas bolsistas que atuam na escola parceira Melvin Jones, escola parceira situada no Município União da Vitória/PR, trazendo reflexões sobre as práticas desenvolvidas com os alunos do 5º ano sobre a mediação da professora regente da turma e sobre a supervisão da professora bolsista, mediadora das ações do subprojeto na escola, relatando contribuições do subprojeto para uma formação inicial sólida, qualificada e reflexiva.

Deste modo, cabe esclarecer algumas as funções e definições do programa. O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) é um programa da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), que disponibiliza aos discentes uma

¹ Acadêmica bolsista. E-mail: jake_maya@outlook.com

² Acadêmica bolsista. E-mail: neia.castro@hotmail.com.br

³ Professora Supervisora Bolsista Projeto Mão Amiga CAPES/PIBID – E-mail: amandagrob@hotmail.com

⁴ Professora Coordenadora de Área do Projeto Mão Amiga CAPES/PIBID – E-mail: prof.kjunges@gmail.com



aproximação prática com o cotidiano das escolas públicas de educação básica e com o contexto em que elas estão inseridas.

A práxis docente viabilizada pelo subprojeto proporciona para as acadêmicas a constante ação-reflexão-ação, nas quais se aprende na Universidade pode ser aplicado e repensado na prática, no chão da escola. Atualmente o subprojeto é desenvolvido por 24 acadêmicas bolsistas, três Supervisoras que são Professoras efetivas da rede municipal de ensino em União da Vitória, uma professora da universidade coordenadora área, e três escolas parceiras do mesmo Município.

No Subprojeto Mão Amiga, as atividades promovidas são auxílio pedagógico nas escolas parceiras, reuniões periódicas com as supervisoras e bolsistas, registros em diário de bordo realizado pelas bolsistas e acompanhado pelas supervisoras, elaboração de relatórios semestrais com parecer crítico-reflexivo, difusão dos resultados em evento científico ou seminário organizado pela IES ou coordenação de Área e visitas da Coordenação de Área nas escolas parceiras para apresentar, acompanhar e supervisionar o andamento do projeto, bem como realização de reuniões com a comunidade escolar, contemplando 32 horas mensais.

2 CONTRIBUIÇÕES DO PROJETO MAO AMIGA - CAPES/PIBID NA FORMAÇÃO DOCENTE INICIAL

O projeto Mão Amiga - CAPES/PIBID tem por objetivo “oferecer ao curso de Pedagogia da UNESPAR um espaço significativo de construção de aprendizagens iniciais da docência, a partir da aproximação da Universidade com as escolas da Educação Básica, numa perspectiva crítica e inovadora.” (JUNGES et al., 2018, p. 04). As atividades pedagógicas planejadas para auxílio as professoras regentes, são diversificadas e lúdicas e visam focar no desenvolvimento da turma como um todo, oferecendo novas oportunidades de aprendizagem.

Portanto, ao prestar auxílio à turma do quinto ano na Escola Melvin Jones têm sido uma grande oportunidade para vivenciar a atuação docente ainda na etapa de formação inicial, aprimorando a formação profissional, aliando a teoria com a prática e buscando aprimorar os conhecimentos num contexto desafiador.

Nesse sentido, buscamos auxiliar a professora regente através do apoio e da aplicação de dinâmicas e brincadeiras atrativas, buscando estimular o aluno a aprender de maneira



lúdica e a amenizar as dificuldades de aprendizagem. Portanto, ao realizar suas funções nas escolas, é necessário relatar as ações no diário de bordo, como por exemplo, o momento do recreio dirigido onde as bolsistas desenvolvem brincadeiras variadas para o entretenimento dos alunos, como: pular corda, jogar bola, usar o bambolê, entre outros. Outro fator importante no momento do recreio é constatar o zelo para que não ocorram problemas neste momento de coletividade. Piaget (1998, p.52) “considera o brincar a linguagem típica da criança por ser mais expressiva que a linguagem verbal. Esta razão levou-o a atribuir ao jogo um papel de complemento imprescindível à análise da criança”.

Dessa maneira, as dinâmicas e os jogos educativos são atividades em que os alunos aprendem com entusiasmo, esta metodologia lúdica e também auxilia no desenvolvimento do raciocínio lógico, pois as dinâmicas são recreativas e variam os temas abordados. As dinâmicas são elaboradas de acordo com o assunto em que a professora regente está trabalhando em sala de aula, buscando dar um complemento lúdico ao tema, sendo aplicada no final das aulas, tornando-se assim um momento de fixação ao aprendizado.

Neste contexto, Ansai (2013, p.15) relata que “constata-se a evidente importância em se formar profissionais críticos, competentes e reflexivos, para que possam atuar no complexo contexto educacional da docência”.

Contudo, as bolsistas atuantes no Projeto passam por experiências de aprendizagem que as possibilitam aliar as teorias aprendidas no Curso de Pedagogia com a prática. Pois através das suas funções na escola, do auxílio aos professores de classe, vinculam exercícios da própria função docente, assim a bolsista favorecerá suas primeiras experiências construtoras da práxis educativa e também possibilitará às acadêmicas bolsistas oportunidades de um olhar crítico sobre a educação, abrindo caminhos para uma articulação entre prática e teórica. Mayoral (2012, p.335), afirma que não existe uma oposição absoluta entre teoria e prática, determinando que teoria seja ela a que sistematiza a verdadeira prática:

A prática amplia os horizontes teóricos (os descobrimentos das forças produtivas caem sob o controle do intelecto), sem que se reconheça sua origem. Não só aporta critérios de validade, mas também fundamentos e novos aspectos e soluções de um que fazer, e até meios ou instrumentos inovadores. É certo que existem diferenças específicas ou autonomia entre teoria e prática. Não são idênticas: não sempre a segunda torna-se teórica; tampouco a primazia da prática dissolve a teoria: às vezes a teoria adianta-se à prática, e existem teorias ainda não elaboradas como práticas. O que diz que a prática não obedece direta e imediatamente as exigências da teoria, mas sim suas próprias contradições, e que somente em última instância, depois de um desenvolvimento histórico, a teoria responde à práticas e é fonte destas.



Neste sentido constata-se que para uma prática docente significativa é preciso ir além para a compreensão da teoria, e para o acadêmico pibidiano esta fase de vivências e experimentações é um espaço de formação significativa, estando à frente dos acadêmicos que não adquirem estas experiências. Assim, a formação torna-se mais qualificada. Pois, podemos vivenciar um processo contínuo de renovação e inovação de aprendizados, construções e buscas de conhecimentos.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Percebemos que o PIBID proporciona uma aprendizagem significativa, um conhecimento vivenciado na prática, um momento de consolidação diante do elo entre a universidade e as escolas municipais, resultando em um conjunto de ações teóricas e práticas reflexivas. Concretiza-se numa atividade transformadora que abrange o todo, escolas e a universidade.

Ao realizar todas as ações do Projeto, observamos a importância da atuação, não só para a formação profissional, mas também para os alunos e a escola como um todo. É um trabalho que exige espírito de equipe, pois envolve um grupo de pessoas responsáveis e crianças que tenham oportunidades de um aprendizado com qualidade.

Portanto, ao participar do PIBID enriquecemos a formação inicial e posteriormente a atuação na carreira profissional, sendo um agente transformador em termos de aprendizagem envolvendo o comportamento, a responsabilidade, a pontualidade e a ética. Proporcionando trocas de experiências, além de aliar a teoria com a prática.

REFERÊNCIAS

ANSAI, Rosana Beatriz (org.). **Projeto Mão Amiga/PIBID**: lócus contributivo do desenvolvimento da performance e do status profissional docente no Curso de Pedagogia da UNESPAR/FAFIUV. Palmas: Kayganguê, 2013. Disponível em: <<http://www.pibidunespar.com.br/index.php/livros>> Acesso em: 11 de jun. 2019.

JUNGES, Kelen dos Santos et al. **Subprojeto PIBID/Unespar**: Núcleo de Pedagogia. Unespar: Curso de Pedagogia, 2018.



MAYORAL, Palazon María Rosa. **A filosofia da práxis segundo Adolfo Sánchez Vázquez.** Rede de Bibliotecas Virtuais de clássicos. 2012. Disponível em: <<http://biblioteca.clacso.edu.ar>> Acesso em: 18 de jun. 2019.

PANIAGO, Rosenilde Nogueira et al. **O PIBID e a inserção à docência:** experiências, possibilidades e dilemas. Educ. rev. vol.34 Belo Horizonte 2018 EPUB 2018. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo.php>> Acesso em: 10 de jul.2019.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança:** imitação, jogo e sonho, imagens e representação. Rio de Janeiro: Guanabara, 1998.

RAMOS, Natiane Santos et al. **Vivências do bolsista ID no PIBID:** relato de experiência na Escola Municipal Amigos da Natureza. EDUCERE XII Congresso Nacional de Educação, PUCPR, 2015. Disponível em: <https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/20755_8758.pdf> Acesso em: 6 jul. 2019.



AS CONTRIBUIÇÕES DE DINÂMICAS DE SOCIALIZAÇÃO E COLABORAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO DO TRABALHO EM EQUIPE NAS ATIVIDADES DO PROJETO MÃO AMIGA - CAPES/PIBID

Adriana Eveline Sliwinski - PIBID¹

Vanessa Leonilda Cassol – PIBID²

Josi Mariano Borille - PIBID²

Natalia da Aparecida da Silva - PIBID³

Kelen dos Santos Junges - PIBID⁴

RESUMO

Este relato de experiência tem como objetivo geral verificar as contribuições de dinâmicas de socialização e colaboração para o desenvolvimento do trabalho em equipe e, como objetivos específicos desenvolver a cooperação e o respeito; estimular a quebra de preconceitos por meio da ludicidade. Para tanto foram aplicadas dinâmicas de socialização em uma turma de 5º ano, de uma escola parceira do subprojeto Mão Amiga, da CAPES/PIBID, ofertado pelo Curso de Pedagogia da Unespar/UV. Considera-se que as dinâmicas aplicadas, possibilitaram analisar a importância das atividades para a formação social, participativa e igualitária entre os alunos, tendo em vista que valores como estes são essenciais a serem trabalhados no ambiente escolar, pois influenciam na formação cidadã dos alunos, melhorando o convívio social e os processos cognitivos.

Palavras-chave: Socialização. Colaboração. Dinâmicas. Trabalho em equipe.

1 INTRODUÇÃO

O enfoque deste relato de experiência é baseado no princípio da socialização e colaboração, esboçando alguns aspectos relativos à aplicação e discussão deste conteúdo através de práticas pedagógicas com os alunos do 5º ano da Escola Municipal Padre João Piamarta no município de União da Vitória (PR), alunos estes que, em sua maioria, provem de uma realidade marginalizada e de risco, fatores estes que implicam na vida escolar e precisam ser “olhados” com mais atenção pela escola, visto que a escola em questão é

¹ Acadêmica bolsista. E-mail: adrihsliwinski@gmail.com

² Acadêmica bolsista. E-mail: vanessacassol16@gmail.com

³ Professora regente na escola parceira. E-mail: jmborille@yahoo.com.br

⁴ Supervisora bolsista. E-mail: nati491@hotmail.com

⁵ Coordenadora de Área do Subprojeto Mão Amiga. E-mail: prof.kjunges@gmail.com



vinculada ao Instituto Social Padre João Piamarta, que atende crianças e adolescentes através do projeto de Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos.

Assim, com base em experiências vividas com a turma no auxílio e observação das aulas ministradas pela professora regente e também através da aplicação de atividades que exigiam o trabalho em equipe, foi possível perceber a existência de grande dificuldade por parte dos alunos nesta questão, em especial nos aspectos da socialização e colaboração, aspectos estes que a professora regente já vinha tentando desenvolver ao longo do ano, através de sua prática pedagógica em sala de aula.

Frente a isto, surgiu a necessidade e o interesse de estimular e trabalhar com os alunos a socialização, conceituada por Coll, Palácios e Marchesi (1995), como um processo interativo, necessário para o desenvolvimento, através do qual o indivíduo satisfaz as suas necessidades e compreende a cultura ao mesmo tempo em que, mutuamente a sociedade se desenvolve, e a colaboração, ou seja, quando os membros de um grupo se apoiam e trabalham juntos visando atingir objetivos comuns negociados pelo coletivo, estabelecendo relações que tendem a não hierarquização, liderança compartilhada, confiança mútua e corresponsabilidade, que se fazem muito importantes neste aspecto, através de dinâmicas lúdicas a fim de despertar a atenção e o interesse dos alunos.

A socialização é um processo que acontece entre o sujeito, o outro e o mundo, conforme Vygotsky, citado por Craydy e Kraecher (2001, p.18), o funcionamento psicológico estrutura-se a partir de relações sociais estabelecidas entre o indivíduo e o mundo exterior. Tais relações ocorrem dentro de um contexto histórico e social, no qual a cultura desempenha um papel fundamental, fornecendo ao indivíduo os sistemas simbólicos de representação da realidade.

Pela convivência com outro, a criança se desenvolve em todos os sentidos, cognitivo e social. Ela aprende com o outro, comparando, criticando, se identificando, mediada pela cultura internalizada no ambiente e que dita regras de convivência.

França (1997, p.18-19) afirma que “cada vez mais fatores de ordem econômica e social exigem da escola o fortalecimento dos valores humanos, étnicos e morais”.

Frente a isso, destaca-se a importância deste trabalho com dinâmicas de socialização realizadas na escola em questão, pois esta apresenta uma comunidade de alunos advindos de baixa ordem social e econômica o que implica na sua preocupantemente na sua formação enquanto indivíduo social, deste modo, é papel da escola repassar tais valores a estes alunos,



pois segundo Giusta (1985, p.28), “A escola não deve separar prática da teoria, o fazer do pensar”. É preciso que ela seja coerente com o discurso que prega: de inclusão, cooperação, participação, democracia, formação humana, ética, etc.

Partindo deste entendimento é de extrema relevância salientar a importância da ludicidade no auxílio do trabalho em equipe, pois brincando as crianças constroem seus próprios mundos e dos mesmos fazem o vínculo essencial para compreender o mundo do adulto, ressignificam e reelaboram acontecimentos que estruturam seus esquemas de vivências, sua diversidade de pensamentos e a gama diversificada de sentimentos, juntamente com seus colegas, o que lhes possibilita uma maior compreensão do outro como igual e melhora significativamente o convívio social. (ANTUNES, 2004, p.31-32).

As atividades lúdicas ainda possibilitam fomentar a “resiliência”, pois permitem a formação do autoconceito positivo, possibilitam o desenvolvimento integral da criança já que através desta atividade a criança se desenvolve afetivamente, convive socialmente, e opera mentalmente, como descreve Piaget (1998).

2 DESCRIÇÃO METODOLÓGICA

Foram aplicadas na turma dinâmicas de socialização e colaboração, visando estimular a cooperação, a socialização, o respeito e o trabalho em equipe. Foram aplicadas ao total 3 dinâmicas, sendo elas: 1) Dinâmica do círculo fechado; 2) Dinâmica do nó; 3) Dinâmica do pirulito.

Na primeira dinâmica, a turma de 22 alunos foi conduzida ao pátio da escola onde foi solicitado que formassem um círculo, do qual foram escolhidos três alunos os quais deixaram o círculo, estes alunos tiveram que tentar adentrar na roda e o restante da turma deveria trabalhar em equipe para que eles não conseguissem. Ao fim da dinâmica foi realizada uma roda de conversa com a turma onde foi explicitado que os alunos fora do círculo representavam aqueles colegas com quem eles não têm muito contato e que muitas vezes tentam fazer amizade, mas eles não permitem, da mesma maneira que não permitiram que eles entrassem no círculo, e que na maioria das vezes isso acontece por preconceitos existentes decorrentes, da falta de contato com aquele colega, ou seja, da falta de interação e



conhecimento, e que devem ser abertos a novas amizades, não discriminando seus colegas por achismos e fofocas, pois isso pode magoa-los e desmotiva-los a vir para a escola.

Na sequência, a segunda dinâmica, foi solicitada para que a turma se dividisse em dois grupos os quais foram coordenados cada qual por uma bolsista regente, cada grupo deveria formar um círculo onde cada aluno memorizou o colega que estava a sua esquerda e a sua direita, em seguida os alunos foram orientados a desfazerem o círculo e misturarem-se cada grupo entre si, dado o sinal pela bolsista regente os alunos deveriam parar onde estavam e procurar os colegas que estavam ao seu lado no círculo, os mesmos deram-se as mãos novamente lembrando quem eram seus colegas da direita e esquerda sem sair do lugar onde estavam, naturalmente ao darem as mãos formou-se um nó humano, e a partir daí a missão dos grupos era desfazer o nó e refazer o círculo sem soltar as mãos, isto é, por meio da colaboração, atenção, estratégia e respeito eles conseguiram refazer o círculo.

Uma terceira dinâmica também foi realizada onde cada aluno recebeu um pirulito e foram orientados a formarem duplas, onde cada dupla deveria ficar de frente um para o outro e com um braço para trás (nas costas) e o outro, com a mão segurando o pirulito, totalmente esticado na direção da sua dupla, e assim deveriam ajudando-se, desembalar o doce. No fim a turma foi indagada sobre as dificuldades encontradas para consumir o doce e as formas de superação por eles encontradas, dialogando sobre a importância da cooperação e do trabalho em equipe.

Ao retornarem para a sala, solicitamos aos alunos que elaborassem relatos sobre o que aprenderam relatassem e sobre o que acharam das dinâmicas aplicadas. De acordo com o Aluno 1 *“quando a gente trabalha em grupo tudo fica mais fácil, eu gostei bastante”* o Aluno 2 ainda diz que *“com a dinâmica eu aprendi que temos que trabalhar juntos”*. Esses pequenos relatos nos dão indícios de que na teoria os alunos assimilam, porém na prática, deixam muito a desejar quanto ao trabalho em equipe, deixando evidente a necessidade de estar sempre realizando atividades lúdicas, que de acordo com Rosa (2003, p.40), *“o lúdico deve ser visto e praticado de forma consciente, pois não é mera diversão ou preenchimento de tempo, e sim, um fator essencial para uma educação de qualidade ao indivíduo”*. Desta forma, as dinâmicas são atividades inerentes à criança e proporcionam interação com o ambiente em que se encontram.

Diante dos relatos e da interação dos alunos, percebemos que as dinâmicas de socialização e colaboração possibilitam a incorporação de valores e desenvolvimento social, a



aquisição de conhecimentos, e a criatividade, proporcionado, portanto grandes e distintos aprendizados, conforme a personalidade e percepção de cada criança.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Frente ao exposto torna-se possível concluir que, apesar das atividades (dinâmicas) de socialização, cooperação e trabalho em equipe aplicadas na Escola Municipal Padre Joao Piamarta terem tido, até o presente momento, uma curta duração, os resultados obtidos e verificados através dos textos dos alunos e de suas atitudes comportamentais foram muito satisfatórios, mostrando como atividades lúdicas e diferenciadas daquelas do cotidiano influenciam e agregam os alunos, auxiliando-os a aliar a teoria a prática, e, além disso, foi possível perceber a importância de dialogar abertamente com estes alunos sobre valores éticos e morais que muitas vezes estas crianças nunca tiveram a não ser como forma de advertências e que por isso por elas eram repudiados.

Desse modo, podemos perceber como a aplicação de dinâmicas de socialização contribuem em vários aspectos do desenvolvimento da criança, além da socialização entre a turma, também desenvolvem aprendizagem, coordenação motora e a cognição, tornam os alunos mais resilientes frente à realidade que os cerca e ainda os auxilia a melhorar a convivência escolar, familiar e social.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Celso. **Educação Infantil: prioridade imprescindível**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

COLL, César; PALÁCIOS, Jesus; MARCHESI, Álvaro (Org.) **Desenvolvimento psicológico e educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995-96.

CRAYDY, Carmem Maria, KRAECHER, Gladis E. (Org.). **Educação infantil para que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2001

FRANÇA, Sirlene Carvalho Rocha. **Educação lúdica perspectivas para uma educação mais agradável**. Anindeua: Itaciúnas, 1997.

GIUSTA, Ângela da Silva. Concepções de aprendizagem e práticas pedagógicas. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 1, p. 25-31, 1985.



PIAGET, Jean. **A psicologia da criança**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

ROSA, Adriana (Org.). **Lúdico e alfabetização**. Curitiba: Juruá, 2003.



AS CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO DOCENTE INICIAL E A PRÁTICA EDUCATIVA POR MEIO DA VIVÊNCIA DA TUTORIA ASSISTIDA PELAS BOLSISTAS DO PROJETO MÃO AMIGA - CAPES/PIBID

Lucinéia de Almeida Lara - PIBID¹
Aline Natály Wolf Kostas - PIBID²
Kelen dos Santos Junges - PIBID³

RESUMO

Para que a educação básica possa alcançar as metas referentes a uma educação pública de qualidade, pode-se citar como um dos principais objetivos o aperfeiçoamento da formação dos futuros docentes. Neste tocante, evidencia que o estudante do curso de Pedagogia da Unespar/UV ao ingressar como bolsista acadêmico no subprojeto Mão Amiga - CAPES/PIBID, tem a oportunidade de aprender o ofício docente em sua plenitude a partir do domínio de habilidades sobre o processo de ensino aprendizagem no âmbito escolar ao estar em contato direto com professores formados em pleno exercício docente. Deste modo, no viés deste estudo, questionamos: qual o impacto da prática docente do licenciado tutelada pelo professor regente a partir do contexto pibidiano? Assim, o estudo tem por objetivo apresentar os relatos de vivências e experiências das acadêmicas/bolsistas, buscando relacionar a prática desenvolvida no âmbito da Escola Municipal Fruma Ruthenberg, parceira do Projeto Mão Amiga. Para verificar essa questão, elaborou-se um estudo de caráter exploratório, teórico, bibliográfico e apoiado em relatos de experiência das bolsistas que fazem parte do projeto na escola parceira. Considera-se que O trabalho pedagógico desempenhado pelas bolsistas junto com a orientação e a supervisão das professoras do Projeto Mão Amiga - CAPES\PIBID e as professoras regentes das escola parceiras vêm contribuindo de forma significativa, pois auxilia a busca pela qualidade de ensino das escolas públicas .

Palavras-chave: Formação docente. Projeto Mão Amiga CAPES/PIBID. Prática docente tutelada.

1 INTRODUÇÃO

A base do processo ensino-aprendizagem na escola da sociedade contemporânea modificou-se muito, principalmente se compararmos o perfil dos estudantes que encontramos

¹ Acadêmica bolsista: lucineia.sol@hotmail.com

² Professora Supervisora bolsista: aline_nw10@hotmail.com

³ Professora Coordenadora de área do subprojeto Mão Amiga: prof.junges@gmail.com



nas escolas atualmente com os de algum tempo atrás, uma vez que se observa que atualmente os estudantes possuem acesso facilitado de diversos conteúdos com uma velocidade surpreendente no campo da tecnologia, sendo que, muitas vezes, estes conteúdos estão repletos de informações e não de conhecimento.

Dessa maneira, para que a prática pedagógica de futuros docentes seja mais eficiente, o Projeto Mão Amiga - CAPES/PIBID, do curso de Pedagogia da UNESPAR/UV, oportuniza aos acadêmicos e às professoras supervisoras bolsistas, diversos momentos de elaboração de pesquisas e experiências docentes em sala de aula, que visam, aprendizagens sobre o planejamento competente e eficiente para atuação profissional docente, aperfeiçoamento e valorização do professor para rede básica de ensino. Neste sentido, observa-se que esse é um dos caminhos que oportuniza aos bolsistas um conhecimento significativo, pois as teorias aplicadas no curso de pedagogia são colocadas em prática no âmbito da escola parceira onde atuamos junto as professoras regentes, é um momento que podemos ampliar nossos conhecimentos através de uma constante ação-reflexão-ação e aperfeiçoamento.

Deste modo, no viés deste estudo, questionamos: qual a contribuição do Projeto Mão Amiga CAPES/PIBID, para a iniciação à docência? Quais as aprendizagens construídas junto a professora regente em sala? Para a coleta destes dados elaborou-se um estudo de caráter exploratório, teórico-bibliográfico e apoiado em relatos de experiências das bolsistas. A coleta de dados ocorreu durante os encontros com as supervisoras de cada uma das 3 escolas parceiras do subprojeto: Escola Municipal Fruma Ruthenberg, Escola Municipal Melvin Jones, Escola Municipal João Piamarta. Todas situadas no município de União da Vitória /PR. O presente estudo tem como objetivo relatar a vivência dos bolsistas do Projeto Mão Amiga Capes /PIBID enquanto tutorados pela professora regente na escola parceira.

2 RELATOS DAS CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO DOCENTE INICIAL COM BASE NA COLETA DE DADOS

A formação inicial no curso de Pedagogia da UNESPAR/UV tem a percepção de unir conhecimento teórico – científico com a prática, incentivando e possibilitando aos acadêmicos e acadêmicas do respectivo curso a oportunidade de ingressar no Programa Institucional de bolsa de Iniciação à Docência – PIBID/ CAPES, onde subsidia o subprojeto intitulado como



“Mão Amiga”, o qual, tem como objetivo geral, conforme aponta Junges et al. (2018, p. 04):
“Oferecer ao curso de Pedagogia da UNESPAR um espaço significativo de construção de aprendizagens iniciais da docência, a partir da aproximação da Universidade com as escolas da Educação Básica, numa perspectiva crítica e inovadora.”

Deste modo com base nos dados coletados constata-se que as bolsistas veem o projeto como exercícios da docência, acredita-se que a formação docente inicial é fundamentação para a profissão e para a construção da identidade docente, apropriando a vivência do cotidiano escolar conhecendo os conteúdos e as metodologias a serem aplicadas juntamente com a professora regente nas crianças com dificuldades de forma clara e objetiva mediando o ensino aprendizagem e a práxis educativa, também destacaram que buscam pelo aperfeiçoamento do currículo e o domínio de turma.

O projeto mostra que a realidade vai além do que se aprende na graduação, é uma fase de experimentação própria de reflexão e de análise de como é ser professor nos dias atuais é uma oportunidade para as futuras docentes buscar inovações nas práticas pedagógicas e na dinâmica escolar, conforme aponta Ansai (2012, p.43):

[...] a formação docente não se constrói por acumulação de conhecimento e técnicas, mas principalmente por um trabalho de flexibilidade crítica sobre as práticas docentes rumo às das escolas parceiras que acolheram a proposta de “aprender a fazer e a formação da identidade pessoal e profissional. Para tanto, o Projeto ofereceu uma “mão amiga” às acadêmicas, aos alunos, aos professores, pais e comunidade ser” no contexto desafiador da criança que apresenta dificuldades de aprendizagem.

O exercício da docência requer estudo, pesquisa planejamento comprometimento entre outros aspectos e com o projeto Mão Amiga nós acadêmicas temos a oportunidade de estar no chão da escola conhecendo sua rotina diária, ajudamos a professora regente e com isso também adquirimos conhecimento pedagógico e experiência pois temos contato direto com os educandos, segundo Imbernón (2000, p.31):

[...] a dimensão educativa da profissão docente mostra-se mais concisa se considera o processo de educação em relação os sujeitos que caracterizam uma sociedade determinada no sentido de analisar em todos os problemas e referência a consciência coletiva e confrontar os comportamentos próprios com essa consciência coletiva, a fim de transformá-la segundo novos modelos de vida à luz do sistema de valores que vai se criando.



Neste sentido, compreende-se que através da experiência adquirida no decorrer das práticas desenvolvidas no referido projeto também se constroem valores partindo de um compromisso ético e moral. Baseado no levantamento de dados da pesquisa foi verificado que o trabalho realizado em conjunto com a equipe pedagógica e as professoras regentes da escola parceira, vem oportunizando de forma significativa o aprimoramento dos conhecimentos das acadêmicas bolsistas.

Constatou-se ainda, que o subprojeto Mão Amiga CAPES/PIBID oferece subsídio para experiência docente, onde se oportuniza a aplicação e o desenvolvimento de intervenções no decorrer das atividades propostas pelas professoras regentes em sala de aula aos alunos com dificuldades de aprendizagem. A coleta de dados apontou que o trabalho realizado pelas acadêmicas bolsistas contempla o uso do lúdico, através de jogos e brincadeiras pedagógicas enriquecendo o processo de ensino/aprendizagem. Outro ponto de destaque são as experiências adquiridas a partir das atividades que são desenvolvidas pelas professoras regentes, as bolsistas pontuam como uma reflexão, pois a partir do processo de observação participativa teremos novos olhares as diferentes metodologias utilizadas, construindo uma postura profissional mais plena e qualificada.

Conforme afirma Nóvoa (2009, p. 33), “A formação do professor deve assumir uma forte componente prática, centrada na aprendizagem dos alunos e no estudo de casos concretos, tendo como referência o trabalho escolar”. Desta forma, entende-se que o projeto tem sido um grande aliado na busca pela formação docente contribuindo diretamente na construção de saberes entre as acadêmicas do curso de pedagogia e os professores das escolas parceiras.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho pedagógico desempenhado pelas bolsistas junto com a orientação e a supervisão das professoras do Projeto Mão Amiga - CAPES/PIBID e as professoras regentes das escolas parceiras vem contribuindo de forma significativa, pois auxilia a busca pela qualidade de ensino das escolas públicas.

Dessa maneira percebe-se a importância e as contribuições dos acadêmicos enquanto bolsistas estarem vivenciando diretamente no chão da escola a realidade do cotidiano escolar,



tendo contato com a práxis educativa o qual pode estar em constante reflexão sobre a profissão docente aprendendo a ser e fazer o ofício do professor. Construindo a sua própria identidade docente, através de trocas de experiências, desenvolvimento de habilidades, da observação participativa, onde é o momento de formação e de aprendizagem docente e profissional.

REFERÊNCIAS

ANSAI, Rosana Beatriz (Org.). **Formação inicial no Curso de Pedagogia: a práxis educativa lúdica no contexto de dificuldades de aprendizagem.** União da Vitória: Produção própria, 2012. p.21-43.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar –se para a mudança e a incerteza.** São Paulo: Cortez, 2000. p. 29-34.

JUNGES, Kelen dos Santos et al. **Subprojeto PIBID/Unespar: Núcleo de Pedagogia.** Unespar: Curso de Pedagogia, 2018.

NÓVOA, Antônio. **Professor Imagem do futuro presente.** Lisboa, 2009.



DESAFIOS ENCONTRADOS COM O NOVO MODELO DE ESTÁGIO CURRICULAR NO CURSO DE PEDAGOGIA EM RELAÇÃO À IMPLANTAÇÃO DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

Angelita Ferreira de Paula, Residência Pedagógica¹
Fabiana Cardoso da Silva Samistraro, Residência Pedagógica²
Roseli Vergopolan-Preceptora, Residência Pedagógica³

RESUMO

O Programa de Residência Pedagógica (PRP) constitui-se em uma experiência formativa do curso de Pedagogia da UNESPAR - Campus União da Vitória, iniciado em 2018. Está ligado a programas da Capes e tem como princípio básico o entendimento de que a formação docente no curso de Pedagogia deve assegurar aos seus acadêmicos, competências e aptidão que lhes permitam realizar um ensino de qualidade nas escolas de educação básica, denominada escola-campo. A escola-campo onde realizou-se as atividades do Programa de Residência Pedagógica foi a Escola Municipal Professor Serapião, localizada na Praça Coronel Amazonas no centro do Município de União da Vitória no Estado do Paraná. A metodologia abordada pelo programa foi dividida em quatro fases, sendo a primeira fase de estudos dirigidos, proporcionando aos acadêmicos a formação inicial docente, a segunda fase engloba o período de realização das observações na escola-campo, a terceira fase compreende as atividades de regência de classe do estágio curricular e a quarta fase é destinada a elaboração do relatório final e compartilhamento de vivências com a comunidade acadêmica. As referências teóricas utilizadas para dar suporte aos residentes até o presente momento são os textos da autora Isabel Alarcão intitulado “Docência e educação superior” e da autora Ilma Passos A. Veiga com o livro intitulado “A aventura de formar professores”. O Programa Residência Pedagógica tem por objetivos proporcionar debates e reflexões de ação e práticas pedagógicas, em uma perspectiva coletiva, crítica e científica. Fomentar o regime de colaboração entre a Universidade e a escola de Educação Básica, desenvolvendo situações de ensinar, aprender, planejar e avaliar, aliando à teoria à prática.

Palavras-chave: Residência Pedagógica. Estágio Curricular. Formação Docente.

1 INTRODUÇÃO

O estágio curricular no Curso de Pedagogia é apontado como uma experiência fundamental para a formação docente, proporcionando ao acadêmico a articulação entre a

¹ E-mail: ange_lita2010@hotmail.com

² E-mail: fsamistraro@gmail.com

³ E-mail: roseli_vergopolan@yahoo.com.br



teoria e a prática, oportunidade ímpar para vivenciar o trabalho pedagógico nas escolas as teorias e conhecimentos adquiridos ao longo da graduação.

Mas, o estágio pode ser algo desagradável ou frustrante, quando os acadêmicos se deparam com estruturas curriculares que não possibilitam a articulação da práxis, ou ainda, quando se deparam com especificidades de cada escola. Desta forma, de acordo com Poladian (2014) as experiências vivenciadas no estágio assumem um lugar de crítica à escola e aos profissionais que ali se encontram, ao invés de buscar aprendizagem e troca de experiências, deixando de analisar o ambiente escolar como uma realidade em construção. De acordo com Nóvoa, (1995, p.66) quando afirma que:

[...] o ensino é uma prática social, não só porque se concretiza na interação entre professores e alunos, mas também porque estes fatores refletem a cultura e contextos sociais a que pertencem. A intervenção pedagógica do professor é influenciada pelo modo como pensa e como age nas diversas facetas da sua vida.

Neste sentido a busca por novas iniciativas vem ganhando espaço em algumas Universidades, buscando uma formação inicial mais significativa, o Programa Residência Pedagógica (PRP), oferecido pela CAPES realizado na UNESPAR – Campus de União da Vitória surge como uma dessas iniciativas para contribuir na formação inicial de docentes, aproximando espaços formativos da escola e da universidade.

Este estudo tem como objetivo abordar os desafios encontrados com a implantação do novo modelo de estágio curricular no curso de Pedagogia da UNESPAR – Campus de União da Vitória – Paraná, por meio do Programa Residência Pedagógica (PRP) e sua contribuição na formação inicial dos acadêmicos do curso.

A metodologia utilizada para este trabalho foi com base em revisão da literatura e na experiência da residência por meio de observação participante e relato de experiência.

2 PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: ORGANIZAÇÃO PEDAGÓGICA E HUMANA

O Programa de Residência Pedagógica (PRP) constitui-se em uma experiência formativa do curso de Pedagogia da UNESPAR - Campus União da Vitória, iniciado em 2018. Está ligado a programas da Capes e tem como princípio básico o entendimento de que a



formação docente no curso de Pedagogia deve assegurar aos seus acadêmicos, competências e aptidão que lhes permitam realizar um ensino de qualidade nas escolas de educação básica, denominada escola-campo.

O Programa de Residência Pedagógica é composto por: um orientador, que é o docente da Instituição de Ensino Superior (IES), este fará a orientação dos discentes e preceptores; o preceptor, que é o professor da Educação Básica responsável por acompanhar o discente na escola-campo; e o residente, que é o discente da IES. O Discente deve estar regularmente matriculado em um curso de licenciatura, que tenha percentual concluído de integralização curricular de no mínimo de 50% ou que esteja cursando a partir do 5º período, ou 3º ano. Possuindo um total de 440 horas de atividades podendo ser completadas até Janeiro de 2020, essas horas são distribuídas da seguinte forma: 60 horas destinadas à ambientação na escola; 320 horas de imersão, sendo 100 de regência, com planejamento e execução de pelo menos uma intervenção pedagógica. Além de 60 horas destinadas à elaboração de relatório final, avaliação e socialização de atividades.

Durante a participação do PRP a troca de ideias e experiências é constante, elas acontecem durante reuniões gerais mensais, que conta com a presença dos 24 residentes, preceptoras das escolas parceiras do PRP e da coordenadora Valéria Aparecida Schena, e durante os encontros individuais da preceptora com as bolsistas de cada escola-campo, estes encontros acontecem a cada quinze dias.

As reuniões são realizadas nas dependências da IES, com o intuito dos residentes relatarem suas experiências dentro das escolas e para estudos. Sendo um programa inovador, o PRP, oportuniza esses momentos de troca de experiências riquíssimos entre os residentes, preceptores e coordenador. Esses momentos são fundamentais para o bom andamento do PRP e futuramente sendo importantes para os residentes que terão uma boa bagagem de conhecimento para atuar em sala de aula, ou até mesmo na gestão de uma escola pública, em prol de uma educação de qualidade.

O PRP do curso de Pedagogia da UNESPAR de União da Vitória trabalha através do lúdico, por acreditar que os alunos aprendem através do brincar, se expressando livremente. Segundo (MARINHO, et al, 2007, p. 88). “Brincando, a criança organiza e constrói seu próprio conhecimento e conceitos, relaciona ideias, estabelece relações lógicas, desenvolve a expressão oral e corporal, reforça as habilidades sociais e reduz a agressividade”. Todas as atividades desenvolvidas nas escolas-campo sejam elas nas regências, assessoramento



pedagógico, recreios dirigidos, buscou-se associar o lúdico, os jogos, com as teorias adquiridas durante a graduação e durante o período de estudos proporcionados pelo PRP.

2.1 ESCOLA-CAMPO

Uma das três escolas-campo, onde realizou-se a atividade do PRP foi a Escola Municipal Professor Serapião, localizada na Praça Coronel Amazonas no centro do Município de União da Vitória no Estado do Paraná. Fundada em 1913, situada em um prédio considerado patrimônio cultural, prédio construído na década de 40, se apresenta como um dos marcos de implantação da cidade de União da Vitória, após o acordo de limites entre Paraná e Santa Catarina.

A escola oferece Ensino Fundamental I do 1º ao 5º ano, nos períodos matutino (08h00minh às 12h00minh) e vespertino (13h00minh às 17h00minh), contando esse ano com o Infantil V. Totalizando 180 alunos, em virtude da localização central, concentra alunos de diversos bairros.

A comunidade escolar é composta pela Diretora Chirley Terezinha Cordeiro de Paula, Supervisora Marly Glaza Lopes, 12 Professores, 1 Secretária e 3 Serventes e algumas Estagiárias que acompanham alunos com laudos.

3 RELATO DE EXPERIÊNCIA PARTICIPATIVA: APRENDIZAGENS SIGNIFICATIVAS

O Programa Residência Pedagógica tem por objetivos proporcionar debates e reflexões de ações e práticas pedagógicas, em uma perspectiva coletiva, crítica e científica, além de aproximar a prática profissional da formação inicial. Para Poladian (2014, p.4), “a possibilidade de ter contato com a prática profissional e discuti-la durante o período de formação inicial, de modo a construir bases teóricas que embasem uma ação futura, é um dos pontos altos” do programa. Fomentar o regime de colaboração entre a Universidade e a escola de Educação Básica, desenvolvendo situações de ensinar, aprender, planejar e avaliar, aliando à teoria a prática.



O primeiro momento do Programa foi a divulgação do mesmo através da professora orientadora Valéria Aparecida Schena, onde as residentes seguiram o edital do programa, participaram de uma seleção e após esse momento, os residentes selecionados inseriram seus dados na Plataforma Freire. Após a parte burocrática, o programa deu início com a primeira reunião coletiva, onde a mesma contou com a presença dos 24 residentes, preceptoras e a orientadora do programa, onde ocorreu a apresentação e a forma diferenciada de realizar a etapa do estágio curricular do curso.

As dificuldades encontradas durante a operacionalização das atividades do programa, foram em sua grande maioria, devido ao fato do PRP ser algo novo na IES. O que resultou em certa insegurança em algumas questões sobre procedimentos e funcionalidade, mas que foram sendo desmistificadas durante o processo.

A preparação para a atuação na escola-campo iniciou-se com estudos individuais, com leituras e fichamentos de textos, entre eles: Veiga (2009) e Alarcão (2001). As discussões e reflexões acerca dos textos foram realizadas Oficinas Temáticas, que propiciaram debates riquíssimos sobre as variáveis que interferem no processo de ensino-aprendizagem e sobre as implicações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do Ensino Fundamental e Médio.

A fase de ambientação e conhecimento da escola-campo teve início no mês de outubro, fomos apresentadas para as professoras, diretora, supervisora e demais funcionários. Neste período realizou-se assessoramento pedagógico com atividades de recepção aos alunos, auxílio aos professores nas atividades em sala de aula, realização de recreio dirigido com atividades pedagógicas.

Algumas atividades de assessoramento desenvolvidas neste período foram:

- Dia das crianças: recreação com brinquedos infláveis, pintura no rosto, pinturas em papel, jogos pedagógicos.
- Natal: acompanhamento na cantata, trenzinho, confecção de materiais natalinos.
- Início do ano letivo 2019: confecção de cartazes, murais, recepção aos alunos, organização dos materiais escolares e armários, recreios dirigidos.
- Dia do município: pintura no rosto, brincadeiras.
- Festa Julina: confecção de matérias, organização, jogos e brincadeiras e participação na festa.



- Observação da gestão escolar: observação participativa das atividades desenvolvidas pela diretora e supervisora da escola campo. Momento impar, onde pudemos ver de perto o trabalho da gestão, dificuldades e importância da equipe gestora na escola pública.
- Diário de Bordo: todas as atividades desenvolvidas durante todo o processo do programa foram registradas no Diário de Bordo, que será utilizado como instrumento de avaliação e apoio ao residente.

Após o período de ambientação nas escolas, em março de 2019 iniciamos as observações na Escola Municipal Professor Serapião, realizadas nos dias 21 e 22/03/2019 na turma do 4º Ano, e nos dias 28 e 29/03/2019 na turma do 1º ano. Durante as observações aproveitamos para conversar com as professoras regentes como são as turmas e quais os conteúdos que as mesmas gostariam que fossem trabalhados com seus alunos. Os temas sugeridos pela professora do 4º ano foi: Tabuada e Sinais de pontuação, e da turma do 1º ano foi: sílabas, palavras, frases e figuras geométricas.

A partir das observações e dos temas sugeridos pelas professoras, iniciamos nossos planos de aula, visando sempre o ensino aprendizagem dos alunos. Durante o período de construção do plano, contamos com o auxílio da nossa preceptora Roseli Vergopolan, que nos orientou e sugeriu atividades para nossa regência. Após os planos estarem devidamente montados e elaborados da melhor forma, levamos os mesmos para as professoras. Ambas aprovaram os planos, sem nenhuma ressalva. Dando andamento a regência, marcamos para os dias 06, 07 e 15/05/2019 aplicarmos o plano no 4º ano B. E nos dias 07, 09, 12/08/2019 no 4º ano A. As duas turmas em que foram aplicados os planos foi um sucesso, as crianças demonstraram interesse, entusiasmo em realizar cada atividade proposta a eles. Os conteúdos trabalhados auxiliaram na aprendizagem através do brincar, segundo Neves (2012, p. 29), “A brincadeira ajuda a criança a desenvolver seu intelecto, contribuindo para o desenvolvimento educacional, que ajuda a crescer como pessoa e ser humano educado e capaz de lutar por uma sociedade melhor para todos”. Através das atividades desenvolvidas com as turmas dos 4º anos percebeu-se que as crianças aprendem com mais facilidade com o uso de jogos e brincadeiras os conteúdos abordados.



4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Programa de Residência Pedagógica vem buscando o aprimoramento da formação docente por meio da necessária articulação entre o que os alunos aprendem na Universidade e o que experimentam na prática da sala de aula da escola básica, considerando que justamente um dos aspectos mais importantes em relação à formação docente é proporcionar ao aluno de pedagogia oportunidades para que desenvolvam a capacidade de relacionar teoria e prática docente, aproximando a prática profissional com a formação inicial.

O PRP do curso de Pedagogia da UNESPAR de União da Vitória visa contribuir com uma aprendizagem mais significativa através do lúdico, do brinca aos alunos das escolas básicas parceiras do programa, neste sentido, os residentes procuram unir a teoria com a prática educativa, trabalhando de forma coletiva, elaborando, planejando e aplicando suas atividades através de jogos pedagógicos.

O PRP encontra-se em andamento, desta forma os resultados não são conclusivos, porém, observou-se que o desenvolvimento do estágio curricular de regência realizados por meio do PRP deixou os residentes mais confiantes, mais seguros, ocorrendo de forma tranquila, o fato de estarem inseridos na escola-campo desde o início do programa faz com que o estágio não seja um momento desagradável, em um ambiente desconhecido.

No PRP, os residentes têm a oportunidade de conviver, de conhecer de perto a rotina, e as necessidades de cada escola, alunos, professores e gestores. Desta forma, o PRP apresenta-se como uma iniciativa bem sucedida de uma nova forma de estágio curricular, aproximando a Escola Básica Pública e a Universidade, contribuindo na formação inicial dos residentes participantes do programa.

REFERÊNCIAS

MARINHO, Hermínia Regina Bugeste; et al. **Pedagogia do movimento**: universo lúdico e psicomotricidade. 2 ed. Curitiba: Ibplex, 2007.

NEVES, Sérgio Magno das. **As brincadeiras tradicionais na 4º série do ensino fundamental da Escola Mãe Angélica**. 2012.

NÓVOA, Antônio; et al. **Profissão Professor**. Portugal: Editora Porto, 1995.



POLADIAN, Marina Lopes Pedrosa. **Estudo sobre o Programa de Residência Pedagógica da UNIFESP:** uma aproximação entre Universidade e Escola na formação de professores. Dissertação (Mestrado em Psicologia da Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2014. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/16141>. Acesso em: ago. 2019.

ANEXOS

Figura 1: Primeira Reunião do PRP- Grupo da Escola Serapião.



Fonte: arquivo pessoal/2018.

Figura 2: Trabalhando Sinais de Pontuação com o 4º Ano.



Fonte: arquivo pessoal/2019.

Figura 3: Bingo da tabuada – 4º ano



Fonte: arquivo pessoal/2019.



OS DESAFIOS NA INCLUSÃO DE UM ALUNO AUTISTA NO AMBIENTE ESCOLAR

Adriely Laiza de Morai/ Bolsista – Residência Pedagógica¹
Clovis Roberto Gurski/ Coordenador – Residência Pedagógica²

RESUMO

Transtorno do Espectro Autista é caracterizado por problemas na comunicação, na socialização e no comportamento. Esta síndrome faz com que se apresente algumas características específicas. O artigo tem como objetivo verificar como é realizada a interação dos autistas com outras crianças no ambiente escolar e analisar dificuldades encontradas pelos professores para ministrar os conteúdos. A pesquisa conta com relato da família de um menino diagnosticado com transtorno do espectro autista matriculado em uma escola de ensino regular e as dificuldades enfrentadas no seu dia-a-dia, sua professora relatou sobre o seu comportamento e como ele reage perante os desafios encontrados.

Palavras-chave: Autismo. Inclusão. Desafios. Escola.

1 INTRODUÇÃO

O autismo é um distúrbio neurológico que tem como característica o comprometimento da interação social, envolve a comunicação verbal e não verbal cientificamente conhecido como Transtorno do Espectro Autista, é caracterizada por problemas na comunicação, na socialização e no comportamento, geralmente, diagnosticada entre os 2 e 3 anos de idade. (SAVALL; DIAS, 2018).

Atualmente, o autismo é classificado como um transtorno invasivo do desenvolvimento que envolve graves dificuldades ao longo da vida nas habilidades sociais e comunicativas além daquelas atribuídas ao atraso global do desenvolvimento.

¹ E-mail: drika-morais@live.com

² E-mail: profclovisr@gmail.com



Após o assunto chamar atenção buscou-se por casos de crianças que apresentassem casos de autista, com o intuito de entender seu comportamento em casa e na escola, e identificar os desafios encontrados por pessoas que possuem esse transtorno.

Com base nisso, esse estudo contou com uma pesquisa em que foi realizada uma entrevista a família de uma criança matriculada no ensino regular que apresenta o transtorno do aspecto autista, esse menino tem 5 anos e apresenta claramente os sintomas do autismo.

A professora da sala de aula desse menino também foi entrevistada, sendo que ela contou sobre o comportamento em sala de aula e as dificuldades encontradas por ele e como ele reage diante das mesmas, também contou como é a relação dele com os demais colegas.

Com o presente estudo então se percebe a importância da união entre a família e a escola, pois ambas fazem parte do dia a dia, e têm o papel de ajudar e facilitar a interação desse menino com o meio.

2 A INCLUSÃO

A escola tem um papel fundamental na vida de todas as crianças, pois a acolhe todas sem determinar diferenças, onde não se aprende tudo que é ensinado, aprendem-se coisas diferentes e em tempos diferentes. (ABRAMOWICZ, 1997).

A integração das pessoas que possuem deficiências tem sido a proposta relevante na Educação Especial, o que leva ao direcionamento de programas e políticas educacionais e de reabilitação em vários países, como no Brasil. (CARDOSO, 1992; CARVALHO, 1994; GLAT, 1998).

A inclusão, portanto, quer que toda sala de aula contemple alunos de todos os tipos, sendo assim, os alunos que possuem necessidades especiais também estariam matriculados em uma escola regular, pois toda e qualquer criança é importante para garantir o sucesso de um todo. (MAZZOTA, 1996).

O termo Transtorno do Espectro Autista (TEA), foi utilizado pela primeira vez por Bleuler em 1911, para designar a perda do contato com a realidade, o que acarretava uma grande dificuldade ou impossibilidade de comunicação, logo depois em 1943 foi usado o mesmo termo por Kanner para descrever 11 crianças que tinham comportamento comum bastante original. Sugeriu que se tratava de uma inabilidade inata para estabelecer contato



afetivo e interpessoal e que era uma síndrome bastante rara, mas, provavelmente, mais frequente do que o esperado. (GADIA. et. al. 2004).

As manifestações comportamentais que definem o autismo incluem déficits na interação social e na comunicação, padrões de comportamento repetitivos e estereotipados e um repertório restrito de interesses e atividades. (GADIA. et. al. 2004).

As anormalidades no funcionamento em cada uma dessas áreas devem estar presentes em torno dos três anos de idade. Aproximadamente 60 a 70% dos indivíduos com autismo funcionam na faixa do retardo mental, ainda que esse percentual esteja encolhendo em estudos mais recentes. Essa mudança provavelmente reflete uma maior percepção sobre as manifestações do autismo com alto grau de funcionamento, o que, por sua vez, parece conduzir a que um maior número de indivíduos seja diagnosticado com essa condição. (BOSSA, 2006).

Algumas pessoas com TEA podem ter dificuldades de aprendizagem em diversos estágios da vida, desde estudar na escola, até aprender atividades da vida diária, como, por exemplo, tomar banho ou preparar a própria refeição. Algumas poderão levar uma vida relativamente “normal”, enquanto outras poderão precisar de apoio especializado ao longo de toda a vida. Assim, essas diferenças podem existir desde o nascimento e serem óbvias para todos ou podem ser mais sutis e se tornarem mais visíveis ao longo do desenvolvimento. Pode ser associado com deficiência intelectual, dificuldades de coordenação motora e de atenção. (MARI, 2016).

São existentes 3 tipos de Autismo: Síndrome de Asperger; Transtorno Invasivo do Desenvolvimento; Transtorno Autista. A Síndrome de Asperger é a forma mais leve do espectro autista. As crianças que a possuem normalmente se tornam extremamente obsessivos por um único objeto e se interessam demais pelo seu assunto preferido, podendo discuti-lo por horas a fio, sem parar. Crianças que possuam um tipo de autismo um pouco mais grave do que a Síndrome de Asperger e um pouco mais leve do que o Transtorno Autista é diagnosticado com Transtorno Invasivo do Desenvolvimento. Todas as crianças que possuam sintomas mais rígidos do que os citados anteriormente possuem o transtorno autista. O funcionamento da capacidade social, cognitiva e linguística é bastante afetado, além de possuírem comportamentos repetitivos. (CAPRONI, 2017).

Estes distúrbios têm algumas características em comum, mas têm diferenças importantes também. É uma pane neurofisiológica, que cria obstáculos para o processamento



cerebral. A sociabilidade é sempre comprometida. Nos casos mais graves, a fala chega a ser afetada. Nos moderados, há uma interação com o mundo, porém mais passiva. (MULHER, 2013).

Pessoas com Transtornos do Espectro Autista podem se destacar em habilidades visuais, música, arte e matemática. A maioria das pessoas com autismo é boa em aprender visualmente. Algumas pessoas com autismo são muito atentas aos detalhes e à exatidão, geralmente possuem capacidade de memória muito acima da média. É provável que as informações, rotinas ou processos uma vez aprendidos, sejam retidos. Algumas pessoas conseguem concentrar-se na sua área de interesse específico durante muito tempo e podem optar por estudar ou trabalhar em áreas afins. (UNIPÊ, 2018).

Com base nos estudos, se foi buscar informações sobre o assunto. A pesquisa de campo baseou-se em uma família aqui chamada de família Andrade. Nesta casa existe um menino, de 5 anos, que mora com seus pais, após muitas observações, exames médicos, se chegou à conclusão que o menino aqui chamado de Felipe, havia nascido com o Transtorno do Espectro Autista

Após ouvir minhas amigas sobre as atitudes do meu filho, comecei a observar seu comportamento que era diferente dos das crianças com a mesma idade, eu achava estranho ele nem me olhava nos olhos, quando falava com ele, parecia estar em outro mundo. Foi então que procurei um médico. Logo após o diagnóstico veio, e então tivemos certeza que meu filho era autista. Foi difícil aceitar no começo, meu filho ser diferente, precisava de mais cuidados. (Relatou a mãe).

A aceitação da sociedade, dos familiares, foi tranquila. No começo na área de educação não teve nenhum apoio, após muitas buscas, pedidos, foi conseguido uma professora para acompanhar o desenvolvimento de Felipe, sendo que esta estaria o tempo todo com ele. Aí começou a aparecer os resultados. Seus coleguinhas no começo não aceitavam, Felipe ficava retirado, brincando no seu canto (relatos de sua mãe).

É um grande desafio para nós trabalhar com um aluno autista, mas ele se adaptou muito bem a turma, a turma aceita muito bem ele, ele é muito inteligente, aprende com facilidade, registra muita coisa em sua mente, a mãe acompanha ele sempre, o que é muito importante, ele foi estimulado no momento certo, minha maior dificuldade é ele não registrar conteúdos, mas sei que é uma característica de seu transtorno. Sigo bem firme para ele acompanhar as regras da sala, as quais ele tem dificuldade em acompanhar (Relatou a Professora Maria).



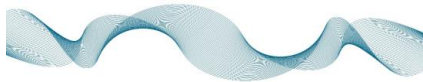
Após estes relatos, podemos perceber o quanto é importante o papel tanto da família, quanto da escola, na vida de Felipe, sendo que estes tem que trabalhar juntos, a primeira inclusão começa em casa, pelo fato da aceitação dos pais, lidar com essa diferença, os familiares, irmãos, por segundo na escola, pelos colegas, e também pela aceitação dos professores ao abraçar este desafio, que além do mais se torna muito gratificante.

Relatos da escola, Felipe aparenta comportamentos limitados, muito repetitivos, gosta de ficar fechado no seu mundo, gosta de brincar sozinho, e imaginar coisas que apenas ele mesmo entende, gosta de falar sozinho, não gosta de se relacionar com as pessoas, quando se relaciona o mesmo tenta convencer que as outras crianças são submissas a ele, é muito educado, respeita as regras, o desenvolvimento da sua linguagem é comprometido, ele é muito sensível a sons, os quais se forem muito altos o atormentam e o deixam irritado, é sensível a imagens, qualquer estímulo, mesmo pequeno, causa grande impacto no seu sistema nervoso, é muita informação para ele. Às vezes ele busca se isolar, apenas para se acalmar.

Ele é uma criança normal, só precisa de um espaço para mostrar seu potencial, ele não escolheu ter autismo, esta previsto em lei todos os direitos que ele tem, mas nos como sociedade, precisamos dar oportunidade para ele crescer e desenvolver seu potencial dentro dos limites dele. Adapto-me ao que for preciso, e vou à busca do que for preciso para ver meu filho feliz, o amor fala mais alto, é meu filho e é perfeito. (ANDRADE 2018)

Observa-se que quando ele faz movimentos repetitivos, e alguém separa isso, ele desorganiza todo o seu cérebro, pois é um meio dele se organizar. Ele tem um olhar diferente para as coisas. Não tem uma ação para tal pergunta ele apenas se isola, ou fixa o olhar em algo de seu interesse.

Segundo Rego (1995, p. 118), “a escola deve ser um espaço para transformações, as diferenças, os erros, as contradições, a colaboração mútua e a criatividade.” Dessa forma, precisa-se de uma escola que não tenha medo de arriscar, que tenha coragem para criar e questionar o que está estabelecendo, em busca de rumos inovadores, necessários à inclusão. Em um terceiro momento, pelo reconhecimento do valor humano e dos direitos desses indivíduos (UNICEF, 1990), adotou-se como objetivo o oferecimento de educação para todos, e com a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), proclamou-se, entre outros princípios, a



necessidade de inclusão da educação especial dentro dessa perspectiva. É diante desse novo paradigma educativo, em que a escola deve-se redefinir como uma instituição social que tem por dever atender a todas as crianças, sem exceção, que surgem os aspectos que se julgam principais na construção de uma proposta inclusiva e que serão aqui analisados. (VELOSO, 2017).

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Percebe-se que cada vez mais a inclusão esta presente em nosso meio, sendo em nossas escolas, em nossos trabalhos, nossas famílias, nas ruas, em vários lugares, diante disso percebe-se a importância de saber como agir diante de uma pessoa que tem necessidades especiais. Com o presente estudo de campo com uma família de um menino autista percebeu-se a grande importância da sintonia entre a escola e a família da pessoa com necessidades especiais, esta sintonia faz toda diferença, pois, é através dela que a criança começa interagir com o meio e assim também ocupando o seu lugar na sociedade, cabe a elas também a ensinar as outras crianças para que elas aprendam a conviver com pessoas diferentes dela, sem nenhum preconceito, sendo que estas tem o mesmo direito que elas. Com isso chega-se à conclusão de que trabalhos como esse são de suma importância para entender o comportamento de pessoas com autismo bem como o que fazer em relação a isso, conclui-se também que a convivência entre crianças com e sem deficiência é benéfica para ambas. Ganham os alunos com deficiência à medida que convivem em um ambiente desafiador, provocador, rico em experiências que os incentivem a pensar, a interagir e adquirir muita experiência e ganham os alunos ditos normais por terem oportunidade de aprender com as diferenças do outro, vivenciarem novas formas de construir conhecimento e de se comunicar (libras, braile, recursos da tecnologia e da comunicação alternativa e aumentativa, entre outros) e, acima de tudo, por terem a oportunidade de vivenciar verdadeiros momentos de colaboração, incentivo, ajuda mútua solidariedade, amizade e também de companheirismo e respeito, que são coisas tão necessárias no dia-a-dia. Dessa forma professores devem buscar novos meios para cativar a atenção de todos sem exceção, principalmente os alunos no processo de inclusão, pois para eles é um desafio estar ali em meio aos outros colegas, que pare ele também é diferente, alguns meios de ensino podemos citar, por exemplo: meios de comunicação, trabalhos com a arte em murais, painel, trabalhos com a dança, música, cores,



formas, tudo que desperte interesse e a atenção dos mesmos. Precisa-se compreendê-los para melhor entendê-los.

REFERÊNCIAS

ABRAMOWICZ, Jaqueline (org.) Para além do fracasso escolar. Campinas, SP: Papyrus, 1997. Acesso ao documento em: 20 de abril de 2019.

BOSSA, Cleonice Alvez, <Autismo: intervenções psicoeducacionais>. Instituto de Psicologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre (RS), Brasil, 2006. Acesso ao documento em: 22 de abril de 2019

CAPRONI, P. H. M. <O que é Autismo, quais sintomas, tipos (infantil, leve) e mais outros>.2017 Disponível em: <https://minutosaudavel.com.br/o-que-e-autismo-sintomas-tipos-infantil-leve-e-mais/>. Acesso ao documento em: 29 de abril de 2019

CARDOSO, M. C. de F. (1992). <Integração educacional e comunitária>. Revista Brasileira de Educação Especial, 1(1), 89-99. Acesso ao documento em: 27 de novembro de 201 de abril de 2019

CARVALHO, R. E. (1994). <Panorama internacional da integração: enfoque nacional.> Revista Integração, 5(11), 9-13. Acesso ao documento em: 27 de abril de 2019

Declaração de Salamanca e linhas de ação sobre necessidades educativas especiais. Brasília, DF: CORDE, 1994. Acesso ao documento em: 20 de abril de 2019

GADIA Carlos, A. et. al. < “Autismo e doenças invasivas de desenvolvimento” > Jornal de Pediatria, 2004. Acesso ao documento em: 20 de abril de 2019

GLAT, R. 1998. < A integração social dos portadores de deficiências: uma reflexão. >Rio de Janeiro: Sette Letras. Acesso ao documento em: 22 de abril de 2019

KANNER, L. < Affective disturbances of affective contact. Nervous Child.> 1943. Acesso ao documento em: 22 de abril de 2019

MARI, J. J. <O QUE É AUTISMO?> 2016, Disponível em: <https://autismo.institutopensi.org.br/informe-se/sobre-o-autismo/o-que-e-autismo/> acesso ao documento em: 20 de abril de 2019

MAZZOTA, M.J.S. <Educação especial no Brasil: história e políticas.> São Paulo: Cortez, 1996. Acesso ao documento em: 06 de abril de 2019

MULHER. M. <Autismo: veja como identificar seus primeiros sinais>.2013. Disponível em: <https://saude.abril.com.br/familia/autismo-veja-como-identificar-seus-primeiros-sinais/> Acesso ao documento em: 26 de abril de 2019

NASCIMENTO, A. <2 de abril: Dia Mundial de Conscientização do Autismo.>.2017. Disponível em: <http://www.acm.org.br/2-de-abril-dia-mundial-de-conscientizacao-do-autismo/> acesso ao documento em: 29 de abril de 2019



REGO, T. C. *Vygotsky*: <uma aprendizagem histórico-cultural da educação. Petrópolis>: Vozes, 1995. Acesso ao documento em: 03 de dezembro de 2018

SAVAL. A.C.R; DIAS. “TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA: do conceito ao processo terapêutico” M.<file:///C:/Users/WINDOWS%208.1/Downloads/TEA_digital.pdf>.2018 Acesso em: 05 de maio de 2019

UNICEF. Declaração mundial sobre educação para todos. 1990. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10230.htm>. 26 de abril de 2019

VELOSO E. <Principais desafios na inclusão dos alunos com deficiência no sistema educacional>. 2017. Disponível em: <https://rbeducacaobasica.com.br/principais-desafios-na-inclusao-dos-alunos-com-deficiencia-no-sistema-educacional/> Acesso ao documento em: 26 de abril de 2019.



DESENVOLVENDO A CRIATIVIDADE E CONSTRUINDO SIGNIFICADOS NA ELABORAÇÃO DO MAPA HIPSOMÉTRICO DA ÁSIA

Clóvis Grebinski, PIBID¹
Anderson Luis Ferreira, PIBID²
Michele Roiek, PIBID³
Sandra de Paula e Souza, PIBID⁴
Helena Edilamar Ribeiro Buch, PIBID⁵

RESUMO

Tendo em vista o desenvolvimento de habilidades e competências acerca do processo do ensino da Cartográfica, objetivamos apresentar uma proposta de representação cartográfica para uso didático. Percebemos no subprojeto de Geografia no PIBID – Unespar- Campus de União da Vitória a importância desta temática. Como procedimento metodológico, utilizamos pesquisa teórica para fundamentar a representação cartográfica do relevo asiático, com a construção de um mapa hipsométrico da Ásia em três dimensões. Quanto ao resultado a partir da construção de um mapa hipsométrico, com conceitos cartográficos que aparentemente são abstratos, mas ganham concretude quando explicados por meio de um mapa em relevo.

Palavras-chave: Cartografia. Mapa. Hipsometria. Ensino. Geografia.

1 INTRODUÇÃO

A imersão como iniciantes na docência do Curso de Geografia UNESPAR- Campus de União da Vitória, participantes do subprojeto PIBID, que atuam no Colégio Estadual São Cristovão Ensino Fundamental, Médio e Profissional, no município de União da Vitória- PR em suas atividades escolares favoreceu a oportunidade de conviver com a realidade do chão da escola onde se processam as relações com o saber e o fazer geográfico na busca superar a dicotomia teoria/prática.

Certo dia do mês de abril 2019, acompanhando as aulas de Geografia da Professora Supervisora no 9º ano do Ensino Fundamental sobre o Continente Asiático e observamos a

¹ E-mail: clóvisgrebinski@gmail.com

² E-mail: andersonluisf@outlook.com

³ E-mail: mi.roiekw@gmail.com

⁴ E-mail: prof.sandra29@hotmail.com

⁵ E-mail: helenaedilamarbuch@gmail.com



dificuldade dos alunos para entenderem as características peculiares do relevo Asiático, devido as altitudes elevadas e a presença das maiores cordilheiras e montanhas do mundo. Para facilitar essas compreensões iniciamos a confecção de um mapa físico hipsométrico da Ásia.

Nosso objetivo foi de apresentar uma proposta de representação cartográfica do relevo asiático para uso didático, a partir da construção de um mapa hipsométrico da Ásia em três dimensões, demonstrando a importância da visão tridimensional, o que permite uma maior compreensão de conceitos cartográficos e geográficos.

O contexto teórico deste trabalho descreveu inicialmente a importância das maquetes e a maquete como base em Simielli, Girardi, Morone, (2007), na afirmação que certos conceitos cartográficos ganham concretude quando explicados através de um mapa em relevo ou uma maquete; Francischett (2004), que compreende a mensagem passada a partir de um conjunto de elementos previamente organizados na maquete e para Almeida e Passini (2001) a informação é transmitida por meio de uma linguagem cartográfica, que se utiliza de três elementos básicos: sistema de signos, redução e projeção. Desta forma, procuramos fortalecer o significado da cartografia desenvolvendo criatividade e construindo significados para os lugares de forma que os alunos consigam compreender o mundo a partir de suas localidades.

Além disso, valorizamos o imaginário, mas mantendo os elementos espaciais da linguagem cartográfica para obter informações e representar as paisagens geográficas no mapa.

2 MAPA HIPSOMÉTRICO CONTRIBUIÇÃO PRA VER E ENTENDER O RELEVO

Durante a exposição do mapa em sala de aula, ouvimos esse comentário de um aluno: *“O mapa hipsométrico foi feito para ver e entender o relevo do lugar”*. Então inspirados nesta frase entendemos o significado da utilização de recursos ou materiais didáticos variados para o processo de abstração das informações pelos educandos em sala de aula, destacando a importância de se estudar elementos geográficos, físicos como o relevo nesta região do mundo e suas especificidades como teto do mundo.

Nesse sentido, o mapa em relevo e a maquete, além de representar o espaço geográfico, permitem ao aluno à percepção do abstrato no concreto e ainda possibilitam uma



visão tridimensional das informações que no papel aparecem de forma bidimensional.

A construção do material em três dimensões traduz-se, em um processo de educação cartográfica válido para alunos do ensino fundamental, para a aprendizagem na leitura e interpretação de cartas topográficas. (SIMIELLI, GIRARDI, MORONE, 2007).

Para expressar os elementos do espaço é necessário utilizar mapas, instrumento de registro de informações, além de expressar e comunicar-se por meio de uma linguagem gráfica e semiótica. O trabalho com cartográfica deve considerar o interesse que os alunos têm pelas imagens, atitude fundamental na aprendizagem cartográfica.

Durante o acompanhamento das aulas do PIBID desenvolvemos materiais didáticos, por meio de situações nas quais os alunos construíram seus mapas partindo de informações solicitadas e obtidas pela observação do mapa. Para a Geografia, além das informações e análises que se pode obter pela linguagem verbal, escrita ou oral, torna-se necessário, que elas apresentem espacializadas com localizações e extensões precisas e que possam ser feitas por meio da linguagem gráfica/cartográfica. (ALMEIDA e PASSINI, 2001).

Neste contexto, o desenvolvimento de habilidades e competências acerca do processo de ensino e da aprendizagem pode ser facilitado quando se trabalha com a semiologia cartográfica, para conseguir decodificar as informações contidas nos mapas, ou seja, seus significados. Almeida (2006, p.18) assinala que a “formação do aluno fica incompleta, por não saber usar nem dominar a linguagem cartográfica”. Neste sentido, desenvolver a capacidade de produzir ou construir representações, analisar ou rever as que possuímos a partir dessa representação, a partir do mapa.

Para Almeida e Passini (2001, p.72) “ler mapas, significa dominar esse sistema semiótico, essa linguagem cartográfica. E preparar o aluno para essa leitura, deve passar por preocupações metodológicas tão sérias quanto a de se ensinar a ler e escrever, contar e fazer cálculos matemáticos”. Desta maneira se dá um novo sentido para o uso dos mapas no cotidiano escolar, tendo em vista que este passa a ser visto, não como um processo acabado e sim lido e interpretado.

Para Francischett (2004, p.33), “Na comunicação cartográfica, a mensagem é passada a partir de um conjunto de elementos previamente organizados na maquete (cotas, relevo, hidrografia, estruturas”. Na hipsometria, esses elementos são representados e exibidas nos mapas numa escala de cores com objetivo de destacar didaticamente as diferenças de altitude do relevo na legenda.



3 METODOLOGIA E ESTRATÉGIA DE AÇÃO

A metodologia de um trabalho científico é a via pelo qual o investigador exerce seu raciocínio e prática no questionamento sobre a realidade. Este procedimento engloba inúmeros pontos de vista teóricos com relação a determinado problema, sendo o conjunto de técnicas os instrumentos de compreensão da veracidade que cerca o pesquisador.

De acordo com Ferrari (1974), o método científico é a linha que caracteriza a ciência, compondo-se em instrumento básico que regulamenta o pensamento em critérios e traça os procedimentos para o cientista conquistar o objetivo científico preestabelecido. Assim, a base inicial da pesquisa foi uma investigação em acervos publicados sobre a Cartografia.

Podemos ressaltar, ainda, de acordo com este ponto de vista Gil (2008, p. 26), ao afirmar que a pesquisa tem um caráter programático, é um “processo formal e sistemático de desenvolvimento do método científico. O objetivo fundamental da pesquisa é descobrir respostas para problemas mediante o emprego de procedimentos científicos.”

Compreendendo a importância da utilização de mapa no ensino da Geografia, Oliveira (2010, p. 16) dizer “[...] o mapa ocupa um lugar de destaque na Geografia, porque é ao mesmo tempo um instrumento de trabalho, registro e armazenamento de informação, além de um modo de expressão e comunicação, uma linguagem gráfica”.

O processo de elaboração do recurso didático consistiu na leitura dos aspectos teóricos, com o objetivo de elaborar o mapa do relevo da Ásia. Na sequência, formou-se 2 (dois) grupos com cinco componentes, com o intuito de compartilharem o trabalho e dirimirem dúvidas e desenvolvemos as seguintes etapas:

1. Reunião para a organização dos grupos e organização dos horários para a confecção do material;
2. Discussão sobre como o mapa em três dimensões auxilia no ensino de conceitos cartográficos e geográficos;
3. Análise do mapa físico do continente asiático;
4. Definição do material para a elaboração do mapa em três dimensões;
5. Construção do mapa em três dimensões.



Após as etapas para a produção do material didático, desenvolvemos mais 2 (duas) fases para a construção em placas de isopor das curvas de nível do mapa decalcadas e recortadas. Seguiu-se em continuação para a criação, baseando-se em:

1. Colagem das curvas de nível confeccionadas em placas de isopor, respeitando seus valores de altitude;
2. Pintura conforme as regras de cores para o mapa hipsométrico.

Para a construção das maquetes foram utilizados os seguintes materiais: papel manteiga e isopor 0,25mm; cortador e cola de isopor; tinta acrílica (várias cores), papel sulfite e alfinetes.

Os materiais foram providenciados pela Professora Supervisora do PIBID, no Colégio, com recursos financeiros, disponibilizados pela Direção.

De posse do mapa base, iniciou-se a construção do mapa hipsométrico no papel manteiga transparente, de acordo com as figuras 1 e 2. Nelas é possível verificar os acadêmicos (as) do PIBID iniciando o traçado do mapa físico do continente asiático no papel manteiga, de acordo com a altitude, na sequência a demarcação e delimitação dos topos, para posteriormente construir o mapa hipsométrico da Ásia, conforme segue.

Figura 1: Reprodução mapa da Ásia em papel manteiga



Alunos do PIBID, elaboração material didático, 2008.

Figura 2: Reprodução mapa da Ásia em papel manteiga

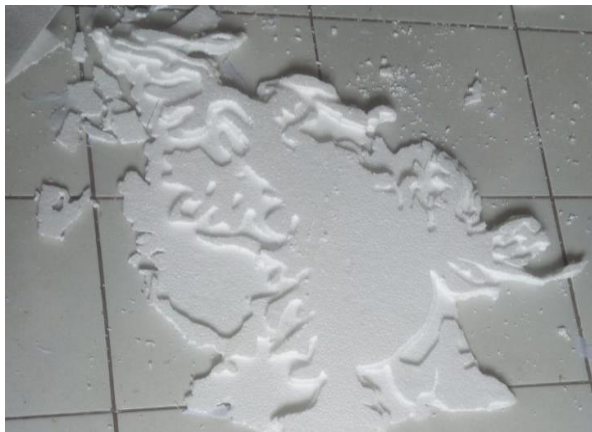


Alunos do PIBID, elaboração material didático, 2008.

Nas Diretrizes Curriculares da Educação Básica – PR, evidencia-se que os mapas e seus conteúdos sejam lidos pelos educandos em forma de textos, “[...] passíveis de interpretação, problematização e análise crítica. [...]” (PARANÁ, 2008, p.83).



Figura 3: Recorte das curvas de nível no isopor



Elaboração material pelos alunos do PIBID, 2008.

Figura 4: Recorte das curvas de nível no isopor



Elaboração material pelos alunos do PIBID, 2008.

As representações das figuras 3 e 4, por meio do isopor, pode-se verificar a colagem dos recortes das altitudes parcial do relevo do continente asiático, sendo possível observar algumas das cotas de altitude.

Na sequência, a figura 5, apresenta a coloração parcial do relevo do continente asiático, já na figura 6, é possível visualizar em fase de finalização a pintura das curvas de nível acima de 1.500 metros de altitude, assim como, parte do continente europeu, conforme podem ser visualizadas nas figuras a seguir.

Figura 5: Pintura parcial do relevo da Ásia



Elaboração material pelos alunos do PIBID, 2008.

Figura 6: Pintura do relevo da Ásia



Elaboração material pelos alunos do PIBID, 2008.



As figuras 5 e 6 exibem as curvas de nível, as linhas que ligam os pontos de igual altitude em correspondência ao nível do mar, as quais prolongam-se verticalmente sobre a carta e em altitudes paralelas, método que permite a compreensão básica do relevo.

No encerramento da explicação das etapas para a produção do material didático, apresentamos a figura 7 com a pintura da base do mapa do relevo da Ásia e na figura 8, pode-se observar o mapa pronto.

Figura 7: Pintura parcial do relevo da Ásia



Elaboração material pelos alunos do PIBID, 2008.

Figura 8: Pintura parcial do relevo da Ásia



Elaboração material pelos alunos do PIBID, 2008.

Partindo para a discussão da importância de se realizar um bom trabalho pedagógico, estamos oportunizando o educando “[...] aprender os elementos básicos da representação gráfica/cartográfica para que possa, efetivamente, ler o mapa” (BRASIL, 1998, p.77).

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A prática docente é uma sucessão particular de construção de conhecimentos técnico científicos relacionados à experiência e ao caminho pessoal do professor, para que ele possa reinterpretar, auxiliar e criar maneiras de implementar práticas educativas no processo de ensino e aprendizagem no ensino de geografia. Assim, consideramos que os educandos do Ensino Fundamental, sejam capazes de distinguir as informações abstratas no concreto.

A experiência com a produção do material didático, motivou os acadêmicos do PIBID, atuarem nessa prática, permitindo sobremaneira, prosseguirem com suas atividades, em



virtude da conquista dos objetivos estabelecidos para a confecção do mapa hipsométrico do continente asiático.

Por isso, a linguagem cartográfica auxilia na compreensão do espaço representado, e aprenderem os conteúdos de Geografia, evidenciando a relevância da Cartografia no processo de ensino aprendizagem, para os alunos do 9º Ano do Ensino Fundamental. Mostrou também que a aproximação da universidade, por meio da participação dos discentes do PIBID, do Curso de Geografia da UNESPAR, com a escola básica é possível e traz inúmeros benefícios para todos os envolvidos.

As professoras responsáveis pelo Subprojeto de Geografia, PIBID – UNESPAR, Campus de União das Vitória, também julgam que o trabalho executado se constituiu como uma oportunidade ímpar ao ensino de geografia, e que a aproximação do Ensino Superior com a Escola Básica pode, sim, auxiliar, motivar e qualificar o ensino de Geografia como um todo.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, R. D. de; PASSINI, E. Y. **O espaço geográfico ensino e representação**. 10. ed. São Paulo: Contexto, 2001.

ALMEIDA, R. D. de. **Do desenho ao mapa: iniciação cartográfica na escola**. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2006.

BRASIL. Ministério de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Geografia** – Brasília: MEC/SEF, 1998. 156 p. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/geografia.pdf>>. Acesso em: 2 ago. 2019.

FERRARI T. **Metodologia da ciência**: 3. ed. Rio de Janeiro: Kennedy, 1974.

FRANCISCHETT, M. N. **A cartografia no ensino de geografia: a aprendizagem mediada**. 20. ed. Cascavel - Paraná: EDUNIOESTE, 2004.

Gil, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. - São Paulo: Atlas, 2008.

PARANÁ. Diretrizes Curriculares da Educação Básica – **Geografia**. Secretaria de Estado da Educação do Paraná, 2008.



OLIVEIRA, L. de. **Estudo metodológico e cognitivo do mapa.** Tese (doutorado) – IGEOG – USP. São Paulo, 1978. Contexto, 2010.

SIMIELLI, M. E. R.; GIRARDI, G.; MORONE, R. **Maquete de relevo:** um recurso didático tridimensional. Boletim Paulista de Geografia. São Paulo, Número 87, p. 131- 148, dez. 2007.



DITADURA: A HISTÓRIA DE UM POVO

Caroline Almeida de Oliveira¹
PIBID

RESUMO

O artigo tem como objetivo retratar o índio na ditadura militar brasileira, para isso utilizo do livro “Os fuzis e as flechas: História de sangue e resistência indígena na ditadura militar, e do “Artigo Figueiredo”. Esse trabalho tem como objetivo retratar a trajetória apagada de um povo durante um dos períodos mais conturbados do Brasil, levando esse conhecimento a público trazendo de uma forma crítica a desumanização e a falta de preparo tanto do órgão responsável pela proteção da cultura indígena, tanto do governo responsável por garantir a segurança de todos, pelo menos era isso que deveria vir na prática.

Palavras-chave: Índio. Resistência. Genocídio

1 INTRODUÇÃO

A ditadura militar brasileira iniciou-se com um golpe envolvendo os Militares da época. O então presidente do Brasil João Goulart é deposto em um golpe de Estado em 1964, e a partir do ano de 1965 a Constituição, que tinha sido criada em 1889, mesmo ano da Proclamação da República, foi desconsiderada por parte do congresso e desde aquele momento novos artigos foram sendo criados, as novas leis, compostas por artigos, que foram denominados de Atos Institucionais – Ais. Estes Ais inicialmente feriam os direitos humanos e após 1968 coíbiam ações e possibilitavam censuras a tudo que ia contra os interesses do governo, nesse momento se dá início no Brasil uma ditadura que perdura até 1985.

Este período carregou muitas mortes e torturas, aqueles que iam contra o governo eram presos, torturados, exilados e nos piores casos mortos, além de todos esses crimes ainda existem os genocídios indígenas que não passavam de um interesse político. Os indígenas de

¹ E-mail: caalmeida1631@gmail.com



diferentes nações morreram em grande quantidade durante o período de vinte e um anos em que o governo militar ficou no poder.

A partir de análises feitas desses crimes contidos no livro do Jornalista Rubens Valente “Os fuzis e as flechas: História de sangue e resistência indígena na ditadura” e no Relatório Figueiredo busco entender os horrores desse período. Visto que esse trabalho tem por objetivo mostrar as violências que sofreram os nativos durante um dos períodos mais conturbados da história brasileira.

2 RESISTÊNCIA E VIOLÊNCIA

Os direitos indígenas vêm sendo ignorados desde que grande parte da historiografia chamou de “descobrimento” do Brasil. Guerras entre nativos e “civilizados” sempre foi muito comum, o genocídio indígena durante os anos do Brasil Colônia ocorreu em grande escala, apesar do grande número de mortes nesse período, os nativos eram úteis para os colonizadores, pois conheciam muito bem o território, isso foi de grande relevância, uma vez que, os interesses da coroa portuguesa era a procura de ouro para cunhar moedas. Já nos anos do golpe Militar não se tinha valor nenhum, pois ocupavam áreas que eram de interesses do governo e dos grandes fazendeiros.

Durante a ditadura militar vários nomes foram importantes quando se tratava de expedições em tribos indígenas, um desses nomes foi Antônio Contrim, estudante de direito envolvido com a liga camponesa. Cotrim tinha ideias socialistas de esquerda e foi de grande importância dentro de tribos indígenas durante as expedições que ocorreram entre 1964 e 1985. Logo após o Golpe de Estado, Antônio Contrim planejava invadir a fazenda de Rubens Bernardo da Cunha, seu interesse principal era fazer uma reforma agrária, mas o plano ruiu obrigando-o e seus companheiros a fugirem. Passados alguns meses o grupo se reuniu com a ideia de fazer um movimento de resistência, Contim não concorda com o plano, desistindo do grupo. Isso o leva para a fronteira do Brasil com o Paraguai, no local se encontram grupos de guerrilheiros e o órgão responsável por essa expedição era o Serviço de Proteção do Índio - S.P.I, e tinha o trabalho de contatar grupos “hostis”. (VALENTE, 2017).

Na maioria dos casos esses índios estavam em conflito com moradores locais, que seriam os donos de fazendas, o objetivo era fazer com que os nativos parassem de matar e



atacar vizinhos e/ou trabalhadores. Nessa ocasião se tratava do grupo indígena Kararaô, que era classificados como perigosos; matavam os civilizados e aprisionavam mulheres.

Os métodos utilizados nessas expedições eram:

- I. Distribuição de presentes; com o objetivo de serem retribuídos.
- II. Conquistar a confiança dos indígenas; denominada de fase “namoro”.
- III. Fazer um acordo para que os índios e os civilizados não matassem uns aos outros.
- IV. Os índios já pacificados eram entregues a funcionários de um posto que se encarregava em dar atendimento médicos, alimentação, e ensinaria métodos de agricultura.

Na prática esses métodos não funcionavam, uma vez que doenças eram levadas pelos membros da expedição, causando um grande número de mortos em aldeias indígenas e nos piores casos a dizimação completa das mesmas.

É importante tratar da expedição de Cotrim pois ela foi a primeira realizada logo após o golpe de 1964. Sobre esse período ele relata: “Eram 48 índios Kraraô, fizemos contato. Morreram quase todos, sobrando quatro ou cinco, foi a primeira experiencia que tive” (VALENTE, 2017).

Antes do golpe de 1964 essas expedições já ocorriam, e eram comandadas muitas vezes por militares, em sua maioria causava a morte de sociedade inteiras, a falta de medicamentos e alimentos era um problema decorrente. Mesmo o número de mortes sendo grandes não se fazia relatórios, e segundo informações de membros do órgão, esses relatórios não eram produzidos para não prejudicar os responsáveis pelas expedições. (VALENTE, 2017)

Pedro Teixeira responsável por algumas expedições durante o período de Brasil Colônia, é visto ainda hoje como símbolo da luta pela soberania nacional, combateu a invasão europeia na Amazônia protegendo populações indígenas, mas se contradiz ao participar de expedições contra os Tupinambá sendo responsáveis por deixar algumas aldeias em cinzas. Também comandou ataque aos índios para transforma-los em escravos. No ano de 1587, época em que comandava essas expedições, a missão dos militares era amansar os nativos, e os que resistissem eram vistos como inimigos. Essas expedições eram realizadas na Amazônia durante o Brasil Colônia, ficando recorrente durante o século XIX, mais precisamente durante o Governo do Marechal Deodoro da Fonseca, primeiro presidente da República, vindo a



ganhar força durante o Governo Castelo Branco (1964 – 1968), época em que o Brasil vivia os primeiros anos do Golpe Militar. Essas primeiras expedições foram marcadas por tensões e violências.

As expedições durante o governo Castelo Branco tinham uma visão mais humanista e solidária e seu legado era: “Morrer se preciso for matar nunca”. O S.P.I órgão criado em 1910 pelo decreto n 8.072 e vinculado ao ministério da agricultura, tinha por objetivo prestar assistência a todos os índios do território nacional, mas na pratica seu objetivo era transformar os índios em trabalhadores ou produtores rurais tendo uma contradição, uma vez que o órgão que deveria preservar a cultura de um povo tinha por linha destruí-la.

Dessa forma Castelo Branco reúne em Belém parte do governo, e sua proposta era ocupar terras indígenas, para isso ele promete melhorar as condições para o povoamento. Com isso uma série de medidas foi anunciada, dentre elas três eram de interesses dos empresários: A criação da superintendência da Amazônia, abertura da linha de financiamento nas áreas de agropecuárias e serviços e a formação de um fundo de valorização econômica. No ano seguinte a proposta de uma diminuição no Imposto de Renda foi o que mais agradou os investidores. (VALENTE, 2017)

O presidente que sucedeu a Castelo Branco, Emilio Medici vinha com uma política de expansão e distribuição espacial da população, com o objetivo de explorar os recursos naturais do território. Essa distribuição populacional indígena foi a causa de doenças que levaram muitos a morte, a falta de água potável, o contato com os exploradores, tudo isso fez com que se agravasse o problema, sendo assim o governo tomou a decisão de mandar os índios para aldeias próximas, o objetivo disso foi, afastar o máximo que pudesse o nativo de suas terras. Mas isso não fez diminuir o número de mortes, uma vez que a contaminação já existia. Os relatos de Sabino, um membro da expedição e dos irmãos Villas Boas conta que em uma aldeia morreram em uma semana setenta índios vítimas de sarampo, a falta de vacina também era um problema no país. A vacina só foi introduzida no Brasil no final da década de 60.

Devido à falta de interesse do S.P.I em dar visibilidade a essas mortes faz com que nasça uma resistência, e ela se inicia com os Xavantes – Povo pertencente ao tronco linguístico Macro-Jê – esse movimento de resistência foi considerado pelos jornalistas como “guerra” pois eles atacavam e matavam os gados das fazendas vizinhas, como uma forma de obter alimentos, outro motivo dos ataques era por conta dos baixos preços recebidos por suas terras.



As terras indígenas eram demarcadas pelo S.P.I mas a partir do ano 1952 o governo passou a conceder títulos das propriedades nessas terras para colonos. Os índios perderam suas terras e foram enganados com falsas promessas e migalhas. Foi no governo do general Costa e Silva que começaram as investigações que culminaria na extinção do S.P.I, dessa forma as investigações se preocupavam com o descontrole e as vendas do patrimônio constatou-se que o dinheiro que deveria ir para as comunidades indígenas era desviado. O relatório Figueiredo foi de grande importância para as investigações. As acusações eram sérias, os relatórios mostraram índios desaparecidos, e nada era feito pelo S.P.I, Ferreira Filho escreve em 1964 para Nilo Vellozo, que fazia parte da sede do S.P.I:

Na verdade, o que existia aqui era um verdadeiro tráfico humano. Se algum dia a diretoria quisesse verificar in loco, o que escrevia nestas páginas tomará conhecimento de páginas bem mais negras. É você sabe perfeitamente que os fatos relatados por mim são repetições de outros lugares, você mesmo presenciou atrocidades e sei da sua revolta na ocasião. (FERREIRA FILHO apud VALENTE, 2017, p.39)

Além de crimes como desvio de dinheiro e desaparecimento de indígenas, as medidas tomadas por agentes do órgão caso houvesse algum delito do nativo eram desumanas, em alguns casos o índio era espancado até a morte, em outros eram presos - e segundo relatos as prisões eram precárias, sem espaço ou saneamento - índios eram torturados e executados na frente de todos para servirem de exemplo.

O extermínio indígena causado pela falta de remédio e alimentos era de preocupação até de apoiadores do governo militar, em uma carta datada de 5 de setembro de 1966 o chefe do S.P.I coronel Hamilton Castro direcionada ao ministro da agricultura Severo Gomes, relata:

Sr. Ministro, não fantasio e nem exagero nos fatos. O índio brasileiro está morrendo à mingua. A fome, a doença, a falta de higiene e a ganância de maus brasileiros está dizimando tribos inteiras. É deprimente e até vexatória a situação de nossos silvícolas. Salvo pequenas exceções, os postos indígenas se encontram na mais completa miséria, onde a falta de alimentação adequada, a tuberculose, a gripe, o sarampo entre outros, minam a saúde dos aldeados, a bebida e a prostituição combalem a sua moral (CASTRO apud VALENTE, 2017, p.42)

Ele termina a carta com um pedido desesperado por ajuda: “Sr. Ministro. É necessário fazer algo. Será ato de humanidade” (VALENTE, 2017). Essa carta não foi abordada pela



imprensa da época, pode-se imaginar o impacto que teria causado caso tivesse vindo a público. Os acusados de maus tratos indígenas negaram as acusações, e seus advogados encontraram contradições nos depoimentos, e alegaram dessa forma que não passavam de calúnias.

No ano de 1966 Che Guevara passou pelo território brasileiro, seu objetivo era montar um exército de guerrilheiros, no ano de 1967 um grupo indígena denominado como Paraná se aproximou da base da FAB, a visita foi mal interpretada pelos agentes, acharam que estavam sendo atacados, uma vez que em 1961 um grupo indígena invadiu e matou agentes do mesmo local, acreditando que os mesmos estavam a serviço dos guerrilheiros, ao ser acionada a sirene chamou atenção de todos, um avião com dezesseis soldados foi mandado ao local mas nunca chegou por conta de um acidente onde sobraram poucos sobreviventes. O mal-entendido foi explicado tempos depois, a verdade é que era comum os índios atravessarem por aquela região do Cachimbo em busca de melhores condições de vida, e naquele dia por um desvio inesperado de caminho eles tinham chegado até a pista de voo da FAB. Antônio Contrim foi até o local esclarecer a situação, mas teve que voltar a Brasília às pressas pois recebeu a notícia que o S.P.I acabara de ser extinto. A extinção do S.P.I faz com que nasça a FUNAI, que seria a fusão do Parque do Xingu e do conselho nacional de proteção ao índio. O órgão agora não seria comandado por um militar, mas sim, por um civil, mas grandes partes dos cargos eram de responsabilidade militar, o que gerou algumas críticas. Antes mesmo da criação da FUNAI já existia missões religiosas em tribos indígenas, elas estavam ali para dar assistência aos nativos com interesses de catequiza-los, em alguns casos aldeias inteiras se convertiam.

A primeira expedição feita com a criação da FUNAI foi a do Padre João Calleri, essa consistia em aldear o grupo Waimiri-Atroari o interesse político por trás disso era a construção da rodovia 174 que ligaria Manaus e Boa Vista e ia até a Venezuela, com o intuito de facilitar o transporte de mercadorias, a questão é que o percurso da BR atingia diretamente a aldeia. O projeto surgiu porque os governos militares queriam combater o “vazio” demográfico e o isolamento econômico da Amazônia. O projeto tinha como objetivo ocupar as áreas estratégicas para o desenvolvimento, um aumento no fluxo migratório foi o grande problema, os índios que ocupavam essa região tiveram contato direto com os colonizadores, provocando epidemias de doenças como: Sarampo, gripe, varíola e tuberculose. A expedição para aldeamento desses índios foi organizada pela FUNAI. De fato, já tinha tentativas de aproximação com esses grupos antes do surgimento da FUNAI, mas todas tinham fracassado.



Nessa expedição os índios em primeiro momento pareceram pacíficos, deixando que o grupo se aproximasse, o que não passava de uma estratégia de resistência, e o ataque realmente aconteceu, quando o órgão responsável ficou duas semanas sem receber notícias do grupo concluiu que algo estava fora de controle, e não estavam errados, somente um membro tinha sobrevivido ao ataque da tribo e ao ser indagado ele conta que um erro foi cometido, um índio havia sido pego roubando e naquele momento foi ameaçado de morte e o ataque, em busca de se defender, foi inevitável. Dessa forma, o genocídio indígena ocorreu em grande escala, uma vez que o grupo Waimiri-Atroari foi considerado violento, esse argumento fez com que fosse justificado o massacre, mas a resistência não passava de uma tentativa de proteger suas terras e vidas.

De fato, o órgão de proteção ao índio era novo, mas a falta de organização era a mesma do antigo (S.P.I). A falta de médicos nas aldeias, as medicações escassas, e os documentos que não eram produzidos. Os acusados pela falta de humanidade dentro das aldeias não eram levados ao tribunal e quando eram saíam livres das acusações. A diferença entre FUNAI e S.P.I era que em casos de epidemias o afastamento do membro do grupo era solicitado, o problema que isso podia demorar dias para ser realizado fazendo com que o vírus se propagasse entre os nativos que em todos os casos acabavam mortos. Um fotógrafo contratado nessa época e que estava contaminado pelo vírus da gripe relata:

Sob a cobertura do nacionalismo, decreta-se uma política chamada a princípio de integração, mas que no nível da realidade concreta não é nada além do que um genocídio que o Brasil se recusa a admitir deveria ser desmascarado pela atual política indigenista seguida pela FUNAI (VALENTE, 2017).

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS E/OU CONCLUSÃO

Dessa forma os estudos mostram que os índios não foram uma parte inexistente durante a Ditadura Militar, e que na verdade eles foram uma parte de resistência que sofreu com a falta de humanidade dos governos militares da época. Não se tem um número exato de nativos que morreram nesse período devido a falta de documentos, o que dificulta as pesquisas, deixando apenas relatos de pessoas que participaram das expedições. As causas da morte eram sempre as mesmas, gripe, sarampo, febre etc. O descaso do governo e do órgão responsável por essas expedições são imperdoáveis.



REFERÊNCIAS

RELATÓRIO FIGUEIREDO 30 volumes, disponível em:

<<https://pt.scribd.com/doc/142787746/Relatorio-Figueiredo>>. Acesso em 14 ago. 2019

VALENTE, Rubens. **Os fuzis e as flechas**: história de sangue e resistência. São Paulo:
Companhia das Letras, 2017.



EDUCAÇÃO E SUSTENTABILIDADE: VIVÊNCIAS NO PROJETO MÃO AMIGA – CAPES/PIBID

Andrea Aparecida Bueno da Silva- PIBID¹
Ariane Margarida Seroiska- PIBID²
Daniele Aparecida Strucks- PIBID³
Natália da Aparecida da Silva- PIBID⁴
Kelen dos Santos Junges- PIBID⁵

RESUMO

O presente texto tem como objetivo apresentar um relato de experiência de práticas pedagógicas realizadas com o enfoque no tema da sustentabilidade, para as quais foram realizadas pesquisas esboçando alguns aspectos relativos à aplicação e discussão deste conteúdo. A experiência foi realizada com os alunos do 2º ano da Escola Municipal Padre João Piamarta, no município de União da Vitória (PR), escola parceira do subprojeto Mão Amiga – CAPES/PIBID, ofertado pelo Curso de Pedagogia da Unespar/UV. Buscou-se apresentar o uso das várias metodologias que podem ser aplicadas pelos docentes em sala de aula de forma lúdica e dinâmica, considerando que o tema sustentabilidade vem ao encontro das necessidades em se inspirar formas de preservar o meio ambiente com métodos sustentáveis.

Palavras-chave: Sustentabilidade. PIBID. Formação de Professores. Lúdico.

1 INTRODUÇÃO

O presente estudo faz parte das ações do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) no subprojeto Mão Amiga ofertado pelo Curso de Pedagogia da UNESPAR, Campus de União da Vitória. O presente artigo tem como objetivo relatar as atividades desenvolvidas pelas acadêmicas bolsistas juntamente com a professora regente, baseado no tema sustentabilidade, onde foram realizadas pesquisas esboçando alguns

¹ Professora Regente na escola parceira: andreabueno2011@gmail.com

² Acadêmica bolsista PIBID: arianemargaridaseroiska@gmail.com

³ Acadêmica bolsista PIBID: aparecidastrucks@gmail.com

⁴ Supervisora bolsista PIBID: nati491@hotmail.com

⁵ Coordenadora de Área do Subprojeto Projeto Mão Amiga, do Curso de Pedagogia da Unespar/UV: prof.kjunges@gmail.com



aspectos relativos à aplicação e à discussão deste conteúdo, com práticas pedagógicas dentro deste contexto, sendo exposto, discutido e aplicado com os alunos do 2º ano da Escola Municipal Padre João Piamarta no município de União da Vitória (PR).

A pesquisa considera que o tema sustentabilidade vem ao encontro das necessidades em se inspirar formas de preservar o meio ambiente com métodos sustentáveis.

Os maiores desafios da humanidade se relacionam à busca do equilíbrio entre o progresso tecnológico e a conservação da natureza. Neste contexto surge o conceito de desenvolvimento sustentável, que busca possibilitar usufruir dos recursos naturais atuais sem prejudicar as gerações futuras, para que estas também disponham dos mesmos recursos.

O tema é essencial na atualidade, objetivamos conscientizar os alunos sobre a importância de preservar o meio ambiente, despertando neles ideais de preservação da natureza e sensibilizando de forma lúdica sobre o uso sustentável dos recursos naturais e incorporando o respeito e cuidado para com o meio ambiente com o tema: Sustentabilidade, buscamos estabelecer relações entre o conteúdo pesquisado e a prática pedagógica, onde as experiências adquiridas por nós, bolsistas do PIBID, têm sido enriquecedoras para a nossa formação enquanto pedagogas e professoras, pois nos possibilita vivenciar a realidade da sala de aula e nos confrontar com as teorias aprendidas a fim colocá-las em prática.

2 VIVÊNCIAS NO PIBID: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

O presente trabalho foi elaborado pelas as bolsistas do PIBID de pedagogia juntamente com a professora regente do segundo ano, realizado na Escola Municipal Padre João Piamarta na cidade de União da Vitória-PR que é participante do Programa Institucional de Iniciação à Docência financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

O presente artigo se apresenta nos moldes de estudo exploratório-descritivos que para Marconi e Lakatos (2001, p. 188), é:

que têm por objetivo descrever completamente determinado fenômeno, como, por exemplo, o estudo de um caso para o qual são realizadas análises empíricas e teóricas. Podem ser encontradas tanto descrições quantitativas e/ou qualitativas quanto acumulação de informações detalhadas como as obtidas por intermédio da observação participante.



Traremos um estudo de caráter qualitativo onde relatamos algumas das nossas vivências diante do Projeto Mão Amiga- PIBID que é financiado pela CAPES.

Considerando o mundo no qual estamos inseridos, trabalhar a sustentabilidade ambiental é de suma importância para a formação das futuras gerações, pois já estamos sofrendo pelo descaso em relação ao meio ambiente. Dessa forma, buscamos inserir este tema em sala de aula para desenvolver a conscientização dos alunos frente a esse tema, sensibilizando-os em relação ao uso dos recursos da natureza, incorporando hábitos de cuidado e respeito com o meio ambiente dentro da escola e utilizando da conscientização frente à reciclagem para a conservação de um mundo limpo e muito melhor para as futuras gerações. De acordo com Graciolli (2014, s.p.) a sustentabilidade está dividida em três pilares que são:

[...] econômico, social e o ambiental - para o efetivo desenvolvimento de sociedades sustentáveis, que se define basicamente como a sustentabilidade de vida de uma comunidade, povo ou nação. Muitos são os problemas sociais e ambientais enfrentados pelos indivíduos. Além disso, fraternidade, solidariedade e companheirismo são valores aparentemente esquecidos. Tais inconveniências contribuem para o déficit ou, até mesmo, ausência de sustentabilidade social.

Buscando abranger os três pilares da sustentabilidade, planejamos atividades interdisciplinares que de forma lúdica e experimental envolvessem os alunos, visto que o lúdico é essencial em relação a aprendizagem, sendo assim:

[...] a criança “faz ciência”, pois trabalha com imaginação e produz uma forma complexa de compreensão e reformulação de sua experiência cotidiana. Ao combinar informações e percepções da realidade, problematiza, tonando-se criadora e construtora de novos conhecimentos. (OLIVEIRA; DIAS, 2017, s.p.)

Por meio dessa abordagem lúdica buscamos proporcionar a todos os envolvidos uma reflexão acerca do tema proposto, onde o dividimos em momentos aos quais relataremos a seguir:

No primeiro momento apresentamos o conteúdo a ser trabalhado trazendo a definição de sustentabilidade, dialogando sobre o tema com os alunos e analisando os conhecimentos prévios acerca dele. Em seguida realizamos uma aula passeio, onde observamos o meio ambiente, os seres vivos, entre outros, partindo disto abordamos questões ambientais como o desmatamento e a poluição do meio ambiente e realizamos um relato coletivo sobre os dados coletados.



Num segundo momento realizamos diferentes atividades, onde podemos destacar algumas delas, como: a confecção de lixeiras para a separação dos materiais recicláveis em que destacamos o que pode ser reciclado e as respectivas cores de cada lixeira; a casa sustentável feita de sucata, nos quais observamos diferentes meios de proteger e reutilizar os materiais fornecidos pelo próprio meio ambiente; a gincana na qual arrecadamos óleo de cozinha usado, garrafas pet, lacres de latinha, envolvendo a família dos alunos na arrecadação dos materiais e na confecção dos brinquedos com materiais recicláveis; o cultivo de árvores frutíferas e questões de matemática como pesos, medidas e cálculos matemáticos.

No terceiro momento realizamos uma matéria jornalística em que os alunos apresentaram as atividades desenvolvidas por meio do projeto, possibilitando a nossa avaliação acerca do conteúdo trabalhado. E por fim confeccionamos sabão feito com óleo de cozinha usado, com o auxílio das famílias dos alunos.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio do PIBID, bolsistas e acadêmicas do curso de Pedagogia, temos a oportunidade de um processo de formação muito mais completo, onde podemos ver e aplicar na prática o que estudamos e pesquisamos na teoria, assim sendo um grande diferencial em nossa formação. Além da contribuição em relação à pesquisa e conseqüentemente a produção de estudos e artigos, nos ajudando na construção da nossa base teórica.

Com isso temos a oportunidade de realizar a práxis avaliar o funcionamento e o rendimento escolar e de forma lúdica temos a chance de auxiliar os alunos com dificuldades, buscando metodologias diferentes para conseguir atingir o aprendizado do aluno.

A relação entre todos os envolvidos no Projeto Mão Amiga é de grande importância, pois a partir disso que se desenvolve a nossa atuação, sendo assim é muito importante que as bolsistas tenham um bom diálogo com o professor regente, para atingir o objetivo maior que é o aprendizado.

Os resultados alcançados consistiram na interação entre Professor Acadêmicas/Alunos, proporcionando-os momentos de aprendizagem utilizando-se do lúdico com atividades são de grande significância pois contribuem nessa relação de aprendizagem. Por meio das atividades realizadas buscamos incutir nas crianças uma consciência sustentável, onde esses momentos possibilitam experiências que vão além do espaço da sala de aula, e que a partir dessas



pequenas ações possamos fazer a diferença na nossa cidade, ou seja, são momentos que ficarão marcados em nossas vivências.

REFERÊNCIAS

AGENDA 21. **Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento**. Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação de Publicações. Disponível em: www.mma.gov.br/responsabilidade-socioambiental/agenda-21/agenda-21-brasileira. Acesso em 19 jun. 2019.

GRACIOLLI, P. R. S. **Sustentabilidade ambiental e qualidade de vida**: uma reflexão. Disponível em: www.revistaea.org/artigo.php?idartigo=1865 acesso em 19 jun. 2019.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 4.ed. São Paulo: Atlas, 2001.

OLIVEIRA, C. M.; DIAS, A. F. A criança e a importância do lúdico na educação. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**. Ano 02, ed. 01, Vol. 13, p. 1113-128 Janeiro 2017. Disponível em: www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/ludico-na-educacao. Acesso em 19 jun. 2019.



O ENSINO DE HISTOLOGIA NO ENSINO FUNDAMENTAL II: RELATO DE EXPERIÊNCIA

Camila Merino - Residência Pedagógica UNESPAR *Campus* Paranaguá¹
Jéssica Cristine Mello - Residência Pedagógica UNESPAR *Campus* Paranaguá²
Michele Cristina Nether - Residência Pedagógica UNESPAR *Campus* Paranaguá³
Josiane Ap. Gomes Figueiredo - Residência Pedagógica UNESPAR *Campus* Paranaguá⁴

RESUMO

A educação atualmente vive entre os desafios na sala de aula e o anseio por novas metodologias didáticas. No ensino de Ciências, não é diferente, por isso a necessidade de novos recursos. O objetivo foi desenvolver uma atividade lúdica para o estudo da histologia. A proposta foi aplicada em duas turmas de oitavo ano no Colégio Estadual “Dr. Arthur Miranda Ramos” de Paranaguá-PR. O material foi composto por um modelo bidimensional e placas. No início da atividade haviam dificuldades sobre os conceitos da histologia, mas ao final ficou claro a assimilação mais concreta do conteúdo. Esse tipo de atividade confere maior qualidade no ensino-aprendizagem.

Palavras-chave: Ensino de Ciências. Histologia. UNESPAR. Residência Pedagógica.

1 INTRODUÇÃO

A educação no Brasil vive há mais de uma década entre os desafios enfrentados na sala de aula e a proposição de inovação na forma de ensinar. No ensino de Ciências, os desafios podem ser percebidos pela dificuldade do aluno em relacionar a teoria vista na sala com a realidade a sua volta, não reconhecendo o conhecimento científico em situações do seu cotidiano (WILSEK; TOSIN, 2009).

Com o intuito de tornar mais atrativo o ensino das Ciências, novas práticas pedagógicas vêm sendo desenvolvidas e aplicadas, aliando-se o lúdico em diferentes etapas do processo de ensino-aprendizagem, por meio da utilização de jogos pedagógicos, charges,

¹ E-mail: merrino.c@gmail.com

² E-mail: jessimello@yahoo.com.br

³ E-mail: michele_nether@hotmail.com

⁴ E-mail: josiane.figueiredo@unespar.edu.br



construção de material concreto, estórias em quadrinhos, além de outras técnicas e métodos (CARUSO et al., 2002).

A dificuldade do professor em relação ao presente conteúdo é como despertar a atenção e interesse do aluno para o ensino, essa questão é importante, pois conforme relatam Buttow e Cancino (2007), o aprendizado de Histologia, no ensino médio e fundamental, consiste classicamente em aulas teóricas, método que, em geral, os estudantes participam de forma passiva.

Hoernig e Pereira (2004) destacam que no estudo de Ciências, chama a atenção o fato de muitos alunos acharem os conteúdos difíceis ou não gostarem dos mesmos. Segundo Pope e Gilbert (1983), os conteúdos ancorados em uma lógica de transmissão de saberes, promovendo um ensino exclusivamente conteudista pode levar os alunos a acreditar que a Ciência gera “produtos acabados, certos e infalíveis e, como tal, inquestionáveis, não problemáticos e não negociáveis”.

Nesse cenário apresenta-se o desafio de indicar novas metodologias e recursos pedagógicos que despertem o interesse do aluno, bem como, a máxima absorção e compreensão dos assuntos tratados. As propostas de atividades práticas permitem que os alunos obtenham uma representação mais concreta das estruturas e características dos tecidos (OLIVEIRA, 2005). Atividades realizadas em grupos, visando a aprendizagem cooperativa, onde sucesso de um está ligado ao sucesso do outro, e os objetivos são alcançados facilmente quando se trabalha junto, em grupo (HORN; STAKER, 2015).

Segundo Pereira (2001), a aprendizagem cooperativa, é uma estratégia de ensino onde os estudantes ajudam uns aos outros durante o processo de aprendizagem, atuando como parceiros do professor e deles próprios visando aprender determinada matéria. As pesquisas sobre este assunto, que surgiram na década de 1970, tem como principal objetivo o desenvolvimento de técnicas que proporcionem ao estudante melhor assimilação da matéria proposta em função de sua maior participação no processo de ensino-aprendizagem, maior sociabilização e integração em equipes.

Dentro do ensino em Histologia entende-se a importância de utilizar uma metodologia como esta, pois como mencionado por Oliveira (2016), dentro do ensino da Histologia são necessários recursos para despertar o interesse do estudante pelo assunto. A aprendizagem colaborativa atua nesse cenário partindo do pressuposto de que o conhecimento é resultante de um consenso entre os membros de um grupo, algo que as pessoas constroem conversando, trabalhando juntas direta ou indiretamente e chegando a um acordo (TORRES et al., 2004).



Despertando a percepção do estudante para o fato de que os órgãos macroscópicos e visíveis a olho nu são formados de tecidos cujos componentes, não obstante, são visíveis ao microscópio (OLIVEIRA, 2016).

Ressalta-se que a bibliografia sobre esse tema, onde, o estudo da Histologia no ensino fundamental é relacionado à modelos práticos e dinâmicas de aprendizagem cooperativa, são extremamente escassos.

Visando novas metodologias e recursos didáticos realizamos nossa proposta de trabalho para o ensino da Histologia com os objetivos de desenvolver atividade lúdica para o estudo de tecidos, para que os alunos sejam capazes de identificar as principais características, associando-os aos locais de ocorrência no corpo humano.

2. ATIVIDADES PROPOSTAS

O trabalho foi desenvolvido pelas acadêmicas pertencentes ao Programa de Residência Pedagógica (RP) do Curso de Licenciatura de Ciências Biológicas da UNESPAR – Campus de Paranaguá juntamente com a preceptora propuseram atividades no Colégio Estadual “Dr. Arthur Miranda Ramos” – Paranaguá/PR. Foi aplicado em duas turmas de oitavo ano, cada uma com 35 alunos. O trabalho proposto possui caráter qualitativo, seguindo um método de aprendizagem cooperativa.

A abordagem do tema foi realizada pela preceptora com o conteúdo sendo exposto através de aula dialogada expositiva, com uso de imagens dos tecidos projetadas por meio de data show. Os alunos realizaram atividades teóricas com pesquisa no livro didático. Também foi utilizado o aplicativo ANATLAB ATLAS OF HISTOLOGY e lâminas visualizadas no microscópio óptico.

Foi confeccionado pelas residentes um material didático, composto por questionário sobre Histologia, placas com figuras microscópicas e modelo bidimensional em EVA. O questionário sobre conteúdos de Histologia tinha trinta e três questões de múltipla escolha, com diferentes graus de dificuldade, abordando todos os tecidos estudados. As placas confeccionadas em papelão continham figuras representativas de esquemas microscópicos de cada tecido. As imagens impressas foram recordadas em círculos e coladas nas placas de papelão, envolvidas por fita adesiva transparente.



O modelo bidimensional foi elaborado com EVA's de diferentes cores, consistiu em um modelo anatômico representativo de tronco humano, apresentando todos os órgãos e estruturas necessários para o estudo do conteúdo.

A turma foi dividida em cinco grupos, cada grupo recebeu um conjunto de placas com figuras microscópicas. Os nomes dos representantes de cada grupo foram escritos no quadro, formando uma tabela, onde eram anotados os pontos. Após a exposição da questão o grupo tinha um minuto para discutir. As perguntas foram realizadas por grupo, seguindo a ordem da tabela, caso o grupo errasse passaria para o grupo seguinte e assim sucessivamente. Para computar o ponto, o grupo deveria acertar a pergunta e saber qual placa com figura microscópica correspondia àquele tecido, colocando-a no local correto no modelo bidimensional fixado na lousa.

As dificuldades encontradas pelos alunos na internalização dos conceitos da histologia ficaram bem evidentes quando a atividade foi iniciada. Os alunos se mostraram inseguros ao escolher a figura microscópica correspondente à pergunta e quando eram convidados a colar as placas no modelo anatômico, apresentavam certo desconforto devido a insegurança. No decorrer da atividade os alunos ficaram mais à vontade, interagiam com os colegas, procuravam e encontravam rapidamente o cartão que serviria de resposta, identificavam com mais facilidade no modelo anatômico o local onde deveriam colar o cartão. As turmas foram extremamente participativas respondendo com empolgação. Quando levantavam para responder, já haviam consultado o grupo e não apresentavam dificuldades para colar o cartão no local de ocorrência do tecido.

Como constatado também por Cavalheiro e Del Pino (2007), a interação entre os grupos se tornou cada vez mais evidente, a troca de ideias, interações, fez com que todos avançassem juntos na construção da aprendizagem.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os objetivos propostos na realização do trabalho foram alcançados. Os alunos, se mostraram mais convictos na identificação dos cartões e na associação com o local de ocorrência, demonstrando que tinham assimilado de maneira mais concreta o conteúdo.

O desenvolvimento do material foi bastante trabalhoso, mas ficou visualmente rico em informações o que proporcionou aos alunos maior entendimento sobre o conteúdo. Esse tipo



de atividade motiva os alunos e os professores, auxilia no desenvolvimento de habilidades por parte dos alunos, confere às aulas ritmo e dinâmica diferenciados que servem de estímulo para a aprendizagem, não apenas para os conteúdos da histologia, mas para todos os demais conteúdos abordados na disciplina de Ciências.

REFERÊNCIAS

BUTTOW, N. C.; CANCINO, M. E. C. Técnica histológica para a visualização do tecido conjuntivo voltado para os Ensinos Fundamental e Médio. **Arquivos do Museu Dinâmico Interdisciplinar**, v. 11, n. 2, p. 36-40, 2013. Disponível em: <http://eduem.uem.br/ojs/index.php/ArqMudi/article/viewFile/20001/10840>. Acesso em: 12 de julho de 2019.

CARUSO, Francisco; CARVALHO, Miriam; SILVEIRA, Maria Cristina. Uma proposta de ensino e divulgação de ciências através dos quadrinhos. **Ciência & Sociedade**, v. 8, p. 2002, 2002. Disponível em: http://cbpfindex.cbpf.br/publication_pdfs/cs00802.2006_12_08_10_29_32.pdf. Acesso em: 12 de julho de 2019.

CAVALHEIRO, P.; DEL PINO, J. C. Aprendizagem e cooperação em atividades de monitoria para o ensino de ciências no nível fundamental. **Experiências em Ensino de Ciências**, v. 2, n. 3, p. 17-33, 2007. Disponível em: http://www.cienciamao.usp.br/dados/eenci/_aprendizagemecooperacaoe.artigoCompleto.pdf. Acesso em: 12 de julho de 2019.

HOERNIG, A. M.; PEREIRA, A. B. As aulas de ciências iniciando pela prática: o que pensam os alunos. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**, v. 4, n. 3, 2004. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/rbpec/article/view/4070>. Acesso em: 12 de julho de 2019.

HORN, M. B.; STAKER, H. Blended: Usando a inovação disruptiva para aprimorar a educação. [tradução: Maria Cristina Gularte Monteiro] – Porto Alegre: **Penso**, 2015. p. 292.

OLIVEIRA, M. I. B.; SILVA, M. I.; ABREU, I. H.; PEREIRA, V. C. A. S.; SILVA, G. S.; MAGALHÃES, M. S. Uma proposta didática para iniciar o ensino de Histologia na educação básica. **Revista Ciência em Extensão**, v. 12, n. 4, p. 71-82, 2016. Disponível em: https://ojs.unesp.br/index.php/revista_proex/article/view/1235. Acesso em: 28 de julho de 2019.

OLIVEIRA, S. S. Concepções alternativas e ensino de biologia: como utilizar estratégias diferenciadas na formação inicial de licenciados. **Educar em Revista**, p. 01-18, 2005. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/0104-4060.394>. Acesso em: 12 de julho de 2019.

PEREIRA, Marco Antonio Alves. **Técnicas emergentes de aprendizagem cooperativa com ênfase no trabalho em equipe**. 2001. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo.



POPE, Maureen; GILBERT, John. Personal experience and the construction of knowledge in science. **Science education**, v. 67, n. 2, p. 193-204, 1983. Disponível em: <https://doi.org/10.1002/sce.3730670208>. Acesso em: 12 de julho de 2019.

TORRES, P. L.; ALCANTARA, P.; IRALA, E. A. F. Grupos de consenso: uma proposta de aprendizagem colaborativa para o processo de ensino-aprendizagem. **Revista diálogo educacional**, v. 4, n. 13, p. 129-145, 2004. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/7052>. Acesso em: 28 de julho de 2019.

WILSEK, M. A. G.; TOSIN, J. A. P. Ensinar e aprender ciências no ensino fundamental com atividades investigativas através da resolução de problemas. **Portal da Educação do Estado do Paraná**, p. 1686-8, 2009. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1686-8.pdf>. Acesso em: 12 de julho de 2019.



ENSINO DOS SISTEMAS SANGUÍNEOS ABO E RH PARA ALUNOS DO 3º ANO DO ENSINO MÉDIO DE UNIÃO DA VITÓRIA-PR

Jéssica de Ramos/ Bolsista – Residência Pedagógica¹
Clovis Roberto Gurski/ Coordenador – Residência Pedagógica²

RESUMO

O sistema ABO e Rh são extremamente importantes na medicina transfusional e fazem parte do cronograma anual de conteúdos trimestrais da rede de ensino no estado do Paraná. Considerando que a maioria dos alunos de escolas públicas não tem acesso a aulas práticas, este estudo descreve uma experiência didática com o objetivo de apresentar os sistemas sanguíneos através de aulas teórico-práticas associando o conteúdo ministrado ao cotidiano dos alunos e avaliar o autoconhecimento dos sistemas sanguíneos aos quais eles pertenciam. O autoconhecimento sanguíneo é de extrema importância, pois a abordagem adequada deste tema pode auxiliar na captação de novos doadores de sangue.

Palavras-chave: Aula Prática. Sistemas sanguíneos. Autoconhecimento. Jogo didático. Transfusão sanguínea.

1 INTRODUÇÃO

Os sistemas sanguíneos fazem parte do cronograma anual de conteúdos trimestrais da rede de ensino pública no estado do Paraná. Os estudos dos sistemas sanguíneos são de suma importância, pois estes sistemas são fundamentais para entender as transfusões sanguíneas e os problemas desencadeados quando feitas de forma incorreta. Sendo assim, o sistema ABO e Rh podem ser considerados os mais importantes grupos sanguíneos na medicina transfusional.

Considerando que a maioria dos alunos de escolas públicas não tem acesso a aulas práticas, e reconhecendo as dificuldades para se ministrar conteúdos de Biologia no ensino médio, optou-se em criar um modo de facilitar a compreensão dos sistemas sanguíneos apresentando conteúdo de forma interativa.

¹ E-mail: jeh_1107@hotmail.com

² E-mail: profclvisr@gmail.com



Este estudo descreve uma experiência didática e teve como objetivo apresentar os sistemas sanguíneos através de aulas teórico-práticas associando o conteúdo ministrado ao cotidiano dos alunos e avaliar o autoconhecimento dos sistemas sanguíneos aos quais eles pertenciam.

Com relação ao embasamento teórico apresentado, descrevia que Karl Landsteiner descobriu sistema sanguíneo ABO no começo do século XX. Este sistema é atualmente é visto como o mais importante sistema de grupos sanguíneos na medicina clínica transfusional. Os antígenos ABO podem ser encontrados na membrana eritrocitária e em uma variedade de células (linfócitos, plaquetas, endotélio capilar venular e arterial, células sinusoidais do baço, medula óssea, mucosa gástrica, além de secreções e outros fluidos como saliva, urina e leite). (BATISSOCO; NOVARETTI; 2003).

A determinação do fenótipo ABO pode ser realizada através da detecção sorológica com o uso de reagentes imuno-hematológicos, que irão identificar os açúcares específicos dos eritrócitos, pela presença ou ausência das substâncias -A, -B e -H no soro. (BATISSOCO; NOVARETTI; 2003). Onde as aglutininas estão presentes no soro dos indivíduos, e são dirigidas contra os antígenos A e/ou B ausentes nos eritrócitos. (GAMBERO; 2004).

Os locos ABO apresenta três alelos: I^A , I^B e i , sendo que os dois primeiros são codominantes e o alelo i é recessivo e estão situados em um locus do cromossomo nove. A combinação desses três alelos resulta em seis genótipos diferentes e quatro fenótipos. Ao realizarmos os testes rotineiros em laboratório, não podemos diferenciar os indivíduos $I^B i$ e $I^B I^B$, e nem $I^A i$ e $I^A I^A$. Os símbolos A e B, quando nos referimos a grupos, indicam fenótipos, enquanto $I^A I^A$, $I^A i$ etc. são genótipos. (NEVES et al., 2014). Deste modo os antígenos sanguíneos A e B são herdados como dominantes e os indivíduos, são divididos em quatro grupos sanguíneos principais, sendo eles A, B, AB, O. Os indivíduos agrupados no grupo sanguíneo tipo A possuem antígeno A, já indivíduos do tipo B possuem o antígeno B, enquanto aqueles do tipo AB possuem ambos, e o indivíduo do tipo O não possui antígeno de grupo sanguíneo.

O sistema Rh (inicialmente denominado Rhesus) foi descrito pela primeira vez por estar relacionado a uma doença hemolítica do recém-nascido, em 1939. (ARRUDA; ORTIZA; PINHEIROA, 2013). Neste sistema, há principalmente dois alelos, D que confere o fenótipo positivo e o alelo d o fenótipo negativo, cujas frequências também variam entre algumas populações intercontinentais, sendo mais frequente o alelo D. (SILVA et al.; 2015). Esse sistema é o mais complexo do homem e está relacionado com problemas como a



eritroblastose fetal. Que ocorre quando durante o trabalho de parto, a mãe é sensibilizada com quantidades pequenas de hemácia fetal ocasionando à produção de anticorpos contra antígenos ausentes na célula da mãe, o que demonstra sua extrema importância. (ARRUDAA; ORTIZA; PINHEIROA, 2013).

Uma transfusão ABO realizada de modo incorreto pode resultar na morte do paciente, decorrente de reação hemolítica intravascular, seguida de alterações imunológicas e bioquímicas. (GAMBERO; 2004).

Desta forma apenas os antígenos do sistema ABO e sistema Rh são tipados antes de uma transfusão. Isso acontece porque o sistema ABO tem anticorpos plasmáticos que agem naturalmente contra os antígenos do sistema ABO dos indivíduos que não os possuem, causando reações. Já o sistema Rh é tipado para determinar a presença (Rh positivo) ou ausência (Rh negativo) do antígeno D, que é altamente imunogênico. (ARRUDAA; ORTIZA; PINHEIROA, 2013).

2 DESENVOLVIMENTO

As aulas teóricas foram realizadas de forma expositiva e dialogadas partindo do conhecimento prévio dos alunos. Utilizando-se do quadro negro, projetor e livro didático. Ao fim das aulas foram abordados a importância de se conhecer os sistemas sanguíneos e a doação de sangue.

A aula prática foi realizada no laboratório da Universidade Estadual do Estado do Paraná – UNESPAR/ *Campus* de União da Vitória, onde a turma dividida em grupos, sendo abordadas três atividades diferentes:

1) Ação de dois antígenos. Vai um refresco aí?

A prática “Ação de dois antígenos. Vai um refresco aí?” Foi realizada segundo Sousa; Brito; Carvalho (2011). Para a execução desta prática faz-se necessário seguir as seguintes etapas:

- a) Dividir a turma em quatro equipes; cada grupo representará um tipo sanguíneo;
- b) Representação dos aglutinogênios A e B através dos dois saquinhos de suco de sabores laranja e uva;



- c) Nomear cada equipe. (Ex. Equipe Tipo A, equipe Tipo B, equipe Tipo AB e equipe Tipo O);
- d) Entregar para cada equipe um copo transparente com água representando um vaso sanguíneo (o copo) e o plasma (a água),
- e) Iniciar a ação da atividade solicitando a atenção de cada equipe no acompanhamento das etapas realizadas pelo professor.

Quanto a representação dos tipos sanguíneos do sistema ABO, foram propostos os seguintes procedimentos:

- I. A equipe Tipo A receberá o pó de sabor laranja, que misturará no copo com água;
- II. A equipe Tipo B receberá o pó de sabor uva, que misturará no copo com água;
- III. A equipe Tipo AB receberá o sabor laranja e o sabor uva e os misturará, ao mesmo tempo, no copo com água;
- IV. A equipe Tipo O nada adicionará ao copo com água.
- V. Em seguida solicita-se a cada equipe que escolha um representante dela para se dirigir à frente da turma com seu respectivo copo, com o desafio de responder, à seguinte pergunta:

Para a equipe tipo A: A que tipos sanguíneos o tipo A pode doar e de quais tipos poderá receber? Para a equipe tipo B: A que tipos sanguíneos o tipo B pode doar e de quais tipos poderá receber? Já para a equipe tipo AB: A que tipos sanguíneos o tipo AB pode doar e de quais tipos poderá receber? Para a equipe tipo O: A que tipos sanguíneos o tipo O pode doar e de quais tipos poderá receber?

Após as devidas respostas, promove-se uma melhor compreensão da aula prática prosseguindo com outros procedimentos:

1. Adicionar uma pequena quantidade do refresco do tipo O nos demais copos para provar que este grupo é considerado o DOADOR UNIVERSAL, pela simples demonstração de não haver alteração da cor no copo das demais equipes;
2. Adicionar, sequencialmente, uma pequena quantidade de qualquer um dos tipos de refresco ao copo que representa o tipo O, para que percebam a alteração da cor, e assim compreendam o risco de uma transfusão errada devido à incompatibilidade sanguínea;
3. Nos copos que representam os tipos A, B e O deverá ser adicionada uma certa quantidade do refresco ao copo da equipe tipo AB, para que se perceba a ausência



de alterações, demonstrando que este tipo sanguíneo é considerado o Receptor Universal.

2) Tipagem sanguínea

Para a realização desta prática, foram seguidas as indicações do fabricante do Kit, que consistia basicamente em:

- a) Colocar em uma lâmina de vidro, 1 gota de Reagente Anti-A, Anti-B, Anti-D ou Anti-AB. Adicionar ao seu lado, 1 gota da amostra de sangue (é importante manter a relação reagente: células em todos os sistemas de ensaio)
- b) Misturar o Reagente e o sangue com um palito descartável cobrindo uma área circular de 2 cm de diâmetro e mexer durante 2 minutos.
- c) Observar aglutinação visível macroscopicamente até os 2 minutos.

Vale ressaltar que os alunos não foram submetidos à realização dos exames de tipagem sanguínea, pois o objetivo da prática foi relacionar o conteúdo teórico-prático, demonstrando o teste aos alunos. Diversos alunos demonstraram interesse em identificar o tipo sanguíneo, deste modo foram orientados a procurar um laboratório para realizar o procedimento. Sendo assim as amostras utilizadas no teste foram cedidas por professores e residentes.

Após observação de esfregaço sanguíneo, simultaneamente a prática de tipagem sanguínea, foi proposto um rodízio entre os grupos. Desta forma os alunos observaram lâminas de esfregaço sanguíneo sob microscópio ótico, nas objetivas de 40x e 100x., desenhando em seguida as células observadas. No decorrer da atividade foi escrito o relatório das respectivas práticas, onde de forma sucinta descreveram o objetivo da aula, procedimentos, resultados correlacionando-os com o conteúdo visto nas aulas teóricas.

Após a conclusão das aulas teóricas e prática, foi aplicado um questionário de autoconhecimento sanguíneo para os 35 alunos pertencentes ao 3º ano do Ensino Médio do Colégio Estadual José de Anchieta que estavam presentes nesta aula.

O questionário era composto por quatro questões objetivas baseadas no modelo apresentado por Arruda; Ortiz; Pinheiro (2013), conforme quadro 1 apresentado em seguida:



Quadro 1: Questionário aplicado aos alunos

Questões	Respostas
1-Gênero:	<input type="checkbox"/> masculino <input type="checkbox"/> feminino
2- Idade:	<input type="checkbox"/> 15 anos <input type="checkbox"/> 16 anos <input type="checkbox"/> 17 anos ou mais
3- Você sabe qual é o seu grupo sanguíneo e fator Rh?	<input type="checkbox"/> sim <input type="checkbox"/> não - Se for SIM: Qual é? <input type="checkbox"/> A+ <input type="checkbox"/> B+ <input type="checkbox"/> AB+ <input type="checkbox"/> O+ <input type="checkbox"/> A- <input type="checkbox"/> B- <input type="checkbox"/> AB- <input type="checkbox"/> O- <input type="checkbox"/> Não lembro
4- Na sua opinião, qual é a importância de saber o seu grupo sanguíneo e fator Rh:	<input type="checkbox"/> Para saber nosso grupo sanguíneo. <input type="checkbox"/> Para que podemos doar e receber sangue. <input type="checkbox"/> Não é importante. <input type="checkbox"/> Não sei dizer. <input type="checkbox"/> Prefiro não responder.

A idade dos alunos era entre 16 e 18 anos, durante toda a prática observou-se a participação e entusiasmo dos alunos para realizar as atividades propostas. Vale ressaltar que para uma melhor execução das atividades, estas necessitam mais que o período de uma aula (50 minutos), possibilitando estender a discussão dos resultados encontrados, e a confecção do relatório para uma aula seguinte.

Em relação ao questionário de autoconhecimento sanguíneo, as respostas obtidas foram convertidas em percentuais e sintetizam um conjunto de informações com caráter qualitativo demonstrando a opinião dos estudantes alvo do estudo. Nele foi possível constatar que dos 35 estudantes que participaram do estudo 48,57% eram do sexo masculino, 92,42% apresentavam a faixa etária 17 anos ou mais. Aproximadamente 31,42% dos alunos disseram que não lembravam a qual grupo pertenciam, 40% não sabiam e apenas 28,52% dos estudantes sabem a qual grupo sanguíneo pertence sendo: 45% O+, 22% B+, 11% A+, 11% A- e 11% AB+.

Quando questionados sobre a importância de saber seu grupo sanguíneo e fator Rh 91,42% dos estudantes disseram que é importante para poder doar e receber sangue, provavelmente este resultado se deu devido ao fato de aprenderem a importância das transfusões sanguíneas durante as aulas teóricas.



3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

É de extrema importância incentivar os alunos a terem uma postura ativa durante os procedimentos de aprendizagem, estimulando-os através de situações que os permitam raciocinar, debater, apresentar seus resultados e aplicar seus conhecimentos em situações novas. (MIRANDA; TORRES, 2018).

É possível despertar e manter o interesse dos alunos, envolve-os em investigações científicas, desenvolvendo a capacidade de resolver problemas, compreender conceitos básicos e desenvolver habilidades. (KRASILCHIK, 2008).

Os temas relacionados do sistema ABO e Rh despertaram grande interesse na maioria dos estudantes, possibilitando um melhor desenvolvimento da atividade prática pois eles tinham interesse em relacionar como eram realizados os testes de tipagem na prática propostos na teoria, a atividade lúdica “Ação de dois antígenos. Vai um refresco aí?”, permitiu aos alunos compreenderem de forma divertida como ocorre a ação de antígeno/anticorpo em transfusões. Diante disto, conclui-se que a atividades práticas associadas as aulas teóricas desencadeiam a curiosidade e interesse dos estudantes. A abordagem dos sistemas sanguíneos na rede de ensino pode auxiliar na captação de novos doadores de sangue. Através do questionário pode se observar um baixo percentual de estudantes conhecia seu tipo sanguíneo, demonstrando então a extrema importância o autoconhecimento sanguíneo.

REFERÊNCIAS

ARRUDA, E. H. P.; ORTIZA, T. D. A.; PINHEIROA, D. D. O. Importância do Autoconhecimento dos Grupos Sanguíneos (ABO e Rh) de Alunos de Tangará da Serra-MT. **UNOPAR Cient. Ciênc. Biol. Saúde**, v.15, n. 3, p.199-202, 2013.

BATISSOCO, A. C.; NOVARETTI, M. C. Z. Aspectos moleculares do Sistema Sanguíneo ABO. **Rev. bras. hematol. hemoter.**, v. 25, n.1, p. 47-58, 2003.

GAMBERO, S. et al. Frequência de hemolisinas anti-A e anti-B em doadores de sangue do Hemocentro de Botucatu. **Rev. Bras. Hematol. Hemoter.**, São José do Rio Preto, v. 26, n.1, Jan./Mar. 2004.

KRASILCHIK, M. **Prática de Ensino de Biologia**. São Paulo: Edusp.2008.



MIRANDA, E.; TORRES F. S. Uso de aulas práticas investigativas na consolidação da aprendizagem e vivência do método científico - uma abordagem sobre grupos sanguíneos do sistema ABO. *Experiências em Ensino de Ciências*, v.13, n. 4, 2018.

NEVES, D. R.; et al. Mapeamento do sistema de grupos sanguíneos abo em Rondonópolis – MT. *Biodiversidade*, v.13, n. 2, 2014.

SILVA, R. A. et al. Estudo genético-populacional dos sistemas sanguíneos ABO/Rh de um grupo de universitários de Rondonópolis, MT. *Biodiversidade*, v.14, n.1, 2015.

SOUSA, M. F; BRITO, M. D.; CARVALHO, S. S. Ação de dois antígenos. Vai um refresco aí? *Genética na escola*, v.06, art.01, 2011.



ESTRUTURA E FUNCIONAMENTO DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO BRASIL

Jessica Caroline de Oliveira (História – Unioeste)¹

RESUMO

Pensando que a modalidade de ensino a distância tem atuado há 200 anos em diferentes áreas, com múltiplos anseios e diversas metodologias, este trabalho tem por objetivo apresentar um breve histórico acerca de sua genealogia educacional a fim de compreender os melindres do contexto atual em que essa modalidade está inserida. Dito isso, busca-se assim, conhecer os espaços por onde foi operacionalizada e a forma como ganhou corpo nas premissas educacionais no Brasil e, a partir destes vieses, delinear os aspectos que compõe a EaD e suas normativas curriculares, avaliativas e, sobretudo, os dilemas para a esfera de ensino-aprendizagem. Nesta acepção, para atender os ensejos aqui alocados, far-se-á um levantamento histórico bibliográfico acerca desta temática, a qual contará como recorte-temporal o início do século XX até os primeiros anos do século XIX. Para sustentar o debate teórico, utilizar-se-á de autores como Alves (2001), Foltran (2017), Rocha (2014), entre outros.

Palavras-chave: História da EaD; Estrutura da EaD; Impactos educacionais.

1 INTRODUÇÃO

No contexto atual, duas modalidades podem ser consideradas na área da educação: a presencial e a distância. Partindo das colocações de Moran (2009), entende-se que a modalidade presencial está vinculada aos cursos regulares que contam com a interação entre docente e discente em um mesmo espaço físico e com encontros presenciais, sendo este modelo chamado de ensino convencional. No que confere a modalidade a distância, o autor explica que se trata de uma interação entre discente e docente que estão separados, tanto no espaço físico quanto no momento do diálogo. Isso se deve ao fato de que a modalidade a distância se dá através do uso de tecnologias de informação e comunicação, o que oportuniza que as configurações de relacionamento sejam realizadas de forma não presencial. Em síntese, Moore et al. (2007, p. 2), define a EaD como “o aprendizado planejado que ocorre normalmente em um lugar diferente do local de ensino, exigindo técnicas especiais de criação

¹ jexxy_kahroll@hotmail.com



do curso e de instrução, comunicação por meio de várias tecnologias e disposições organizacionais e administrativas especiais”.

Dialogando estes princípios com as assertivas de Alves (2011), entende-se que a educação a distância é uma modalidade de educação que pode ser considerada a mais democrática, a qual se utiliza de tecnologias de informação e comunicação, ultrapassando, deste modo, as barreiras no que tange a formação de conhecimentos. Não distante disso, Nunes (1994) explica que este modelo educacional fomenta novas possibilidades para o processo de ensino-aprendizagem, pois permite o acesso a cursos e processos formativos que caminham junto ao avanço das mídias digitais, o que possibilita um número cada vez maior de interação e colaboração entre pessoas que estão distantes geograficamente ou inseridas em contextos e culturas diferenciadas.

Diante do exposto, pode-se ressaltar ainda, que a EaD, mais do que uma mera metodologia de ensino, aponta-se como um caminho que oportuniza o acesso à aprendizagem aos sujeitos que foram excluídos do processo educacional por morarem longe das instituições de ensino, ou então, pela falta de disponibilidade em adequar-se aos horários da modalidade tradicional. Portanto, nesse contexto a modalidade a distância se apresenta como um mecanismo fundamental e funcional para a promoção de oportunidades, acesso ao processo formativo e um caminho de alcançar um curso superior ou técnico.

Para chegar aos níveis que se tem na atualidade, houve um longo processo na evolução dos seus usos e adoção nos diferentes espaços, sendo estes, os objetivos deste trabalho. Isto é, compreender a historicidade da EaD e a maneira como articula seus mecanismos educacionais a partir de métodos de ensino-aprendizagem que lhes são bem características, como o diálogo entre discente e tutor, ambiente de aprendizagem, formas de avaliação, desenvolvimento de competências básicas e desafios na contemporaneidade.

2 FINALIDADES E ESTRUTURA DE FUNCIONAMENTO DA EAD NO BRASIL

Pensando nas propostas articuladas pela modalidade EaD, concorda-se com as proposições de Konrath et al (2009) no sentido de que para que haja a eficácia de sua proposta e de sua prática é preciso que haja organização, a qual está atrelada a estrutura, recursos humanos, preparação e distribuição dos instrumentos didáticos, dos planos de ensino, bem como, das questões administrativas e responsabilidades. Por isso, é correto afirmar que, para além das balizas vinculadas aos meios de difusão do processo de ensino-aprendizagem, há um



conjunto que possibilita que a estrutura dessa modalidade funcione, desde a plataforma de acesso aos polos utilizados para os (possíveis) encontros presenciais.

Um dos pontos centrais para que a EaD tenha diretrizes operacionais diz respeito ao método utilizado para a elaboração dos materiais didáticos, os quais devem estar em conformidade aos objetivos pedagógicos do curso. Atualmente, as atividades realizadas na modalidade de educação a distância ocorrem, na maior parte dos casos, através da plataforma Moodle (*Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment*) que é um sistema de gerenciamento para a elaboração de cursos online, também chamado de Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA). Este software permite o apoio a aprendizagem e pode ser instalado em diversas plataformas que contam com a disponibilidade de executar a linguagem php, entre elas, Windows, Linux e MAC OS. Seu desenvolvimento é colaborativo, pois se configura no diálogo entre administradores, tutores e usuários que podem acessar de qualquer parte do mundo. Entre as finalidades do Moodle, pode-se citar:

- Criar cursos, disciplinas e editar seus conteúdos e atividades;
- Registrar usuários, como discente, docentes e tutores;
- Monitorar o acesso e o progresso de seus usuários;
- Avaliar relatórios e desempenho discentes nas atividades desenvolvidas.

Nesta direção, entende-se que acesso e o funcionamento desta plataforma e das atividades organizadas requer uma ação colaborativa, ou seja, que um conjunto de pessoas atue e potencialize as dinâmicas pedagógicas em diferentes esferas, tanto no gerenciamento através da figura do administrador; elaboração das unidades e da estrutura do AVA pelo professor formador e, por fim, o diálogo online e orientação de discentes realizadas por meio do tutor. Há ainda funções auxiliares nas atividades EaD, orquestradas pelo Suporte e Manutenção em casos de problemas técnicos, a Secretaria (via moodle) para a solicitação de documentos, Sistema de Certificados utilizado para o acesso online da certificação em participação de eventos, cursos, oficinas, entre outros, bem como, o Call Center que serve para tirar dúvidas sobre problemas ligados a plataforma (defeitos, impossibilidade de acesso, não visualização, etc.).

Face a estas colocações, a aula, as tarefas, as troca de informações e demais atividades são inteiramente a distância, operacionalizadas por uma equipe pedagógica e de tutores que não precisa se deslocar para um espaço físico para que haja o contato com o corpo discente. Para tanto, observa-se que os “espaços colaborativos virtuais” oportunizam a realização de diferentes atividades através de uma plataforma *moodle*, como webconfêrencias, acessos à



diferentes materiais de estudo, sejam textos, vídeos, sugestões de materiais de apoio disponibilizados na rede digital, fóruns para troca de ideias e esclarecimento de dúvidas. O beneficiado, neste caso, são os alunos, afinal, nem todos têm disponibilidade para ajustar aos horários de um curso presencial. Portanto, fazendo uso da modalidade a distância e com o apoio dos espaços colaborativos, conseguem adequar o seu tempo livre as premissas do ensino a distância, organizando calendários de estudo, bem como, tendo a possibilidade de encaminhar dúvidas, pedir sugestões a qualquer horário, sem necessariamente limitar-se ao horário do ensino presencial, sendo o retorno por parte da equipe pedagógica e tutores varia conforme os horários que estão online na plataforma, desempenhando assim, um contato mais rápido e prático.

Trazendo a discussão para a figura dos agenciadores dessa modalidade, entende-se que ao professor formador, nos melindres da EaD, cabe a responsabilidade de condução do processo de ensino-aprendizagem, ou seja, é quem media a relação entre tutores e estudantes, planeja e desenvolve atividades de caráter didático-pedagógicas no tocante ao curso. É participante da organização, realização e avaliação da disciplina, acompanha e avalia os seminários e provas presenciais, ajudando a coordenação do curso, o corpo docente e tutoria online. Por fim, pode-se dizer que é quem insere atividades na plataforma virtual de aprendizagem.

No que tange a tutoria, outro segmento operacional do processo de ensino-aprendizagem da EaD, pode ocorrer a distância ou no polo local. Nesta acepção, o tutor a distância é responsável pela mediação no processo de ensino-aprendizagem, na motivação de estudantes e criação de oportunidades de aprendizagem. Cabe ressaltar ainda que, entre suas atribuições, há o acompanhamento e orientação de estudo, realização das disciplinas e das atividades. Em relação ao tutor local, compreende-se que opera com as turmas nas atividades realizadas nos polos presenciais e/ou horários pré-estabelecidos. Além disso, atua junto às turmas nos chats, fóruns, seções de atividades online, web conferências, podendo auxiliar na organização, práticas de ensino e estágio supervisionado.

Utilizando-se das assertivas de Konrath et. al. (2009), de forma simples e clara, coteja-se com as premissas acima alocadas, sustentando o debate ao complementar que o professor é quem organiza, planeja e agrega questões que surgem ao longo da práxis pedagógica, organizando-a de modo a desenvolver novos saberes a discentes. Os tutores, neste caso, são responsáveis pelo acompanhamento e comunicação sistemática com estudantes, sendo de forma presencial ou a distância, realiza atividades que buscam o desenvolvimento dos



processos de aprendizagem e de ensino, acompanhamento e avaliação. Dito isso, pode-se considerar que:

o tutor é uma figura estratégica nos cursos a distância, sendo o responsável pelo bom andamento das atividades. Esse profissional assume a missão de articular todo o sistema de ensino-aprendizagem. Ele deve acompanhar, motivar, orientar e estimular a aprendizagem autônoma do aluno, utilizando-se de diálogos, confrontos, discussão de diferentes pontos de vista, aproveitando a diversidade e respeitando as formas próprias de o aluno se postar frente ao conhecimento. (RODRIGUES et al, 2010, p. 50)

Partindo destas proposições, pode-se dizer que entre suas atribuições, ao tutor cabe expressar uma atitude de receptividade diante do aluno e assegurar um clima motivacional favorável à aprendizagem; e também propiciar atendimento individualizado e cooperativo, numa abordagem pedagógica que põe à disposição do estudante os recursos necessários para que alcance os objetivos no curso, da forma mais autônoma possível (RODRIGUES et al, 2010). Não distante disso, Oliveira (2007) destaca a importância e a clareza que o tutor deve ter no tocante a concepção de aprendizagem, nas relações de empatia com seus interlocutores, no sentir o alternativo, no compartilhar sentidos e facilitar a construção de saberes. Sendo assim, é evidente que responder perguntas, tirar dúvidas acerca da metodologia ou atividade, corrigir trabalhos, estimular e acompanhar a realização das atividades é a base das práticas de mediação que os tutores desempenham na EaD.

O discente, neste contexto, é o sujeito que fomenta interações com o objeto de estudo e seus colegas, tutores e professores formadores. Essa interação, segundo Konrath (2007), precisa desta prática para se estabelecer enquanto ser humano e, mais do que isso, porque a troca de experiência, práxis e saberes possibilita que ele se perceba como um produtor de conhecimento. Nesta acepção, não se trata de um indivíduo passivo que apenas assiste, lê ou acessa o ambiente de aprendizagem, mas sim, de alguém ativo que participa, interage e contribui de forma dialógica, marcando assim a sua presença. Em linhas gerais, o discente virtual é aquele que se compromete, organiza, tem iniciativa, autonomia e disciplina para com seus trabalhos, leituras e atividades, desenvolvidos dentro das possibilidades e horários que cria para seu melhor desempenho.

Frente a estes pressupostos, deve-se dizer que na modalidade a distância há ainda um espaço físico que possibilita a realização de provas, apresentações de trabalho/TCC, reuniões e atividades que exigem a presença discente e docente para que ocorra. Este espaço pode ser de caráter geral, isto é, onde se localiza a estrutura física de quem gerencia a plataforma



moodle e a coordenação das atividades, como também, os espaços físicos em que as pessoas escolhem conforme o grau de proximidade de onde moram, os quais são chamados de polos.

Dito isso, é possível considerar que o Polo se caracteriza enquanto um objeto de estudo que revela particularidades em seu ordenamento, tanto no que diz respeito a sua organização quanto a sua trajetória histórica e ferramentas legislativas que orquestram seu funcionamento. Nesta acepção, pode-se dizer que é o Artigo 80 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Lei 9394/96 que regula os princípios da EaD, salientando, deste modo, que:

Art. 80. O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada. § 1º A educação a distância, organizada com abertura e regime especiais, será oferecida por instituições especificamente credenciadas pela União. § 2º A União regulamentará os requisitos para a realização de exames e registro de diplomas relativos a cursos de educação a distância. § 3º As normas para produção, controle e avaliação de programas de educação a distância e a autorização para sua implementação, caberão aos respectivos sistemas de ensino, podendo haver cooperação e integração entre os diferentes sistemas. § 4º A educação a distância gozará de tratamento diferenciado. (apud KNUPELL, 2014, p. 114)

Outros três instrumentos são importantes ressaltar no tocante aos Polos, o primeiro diz respeito à Portaria nº 4361/2004, que institui os processos para o credenciamento das instituições de ensino e a autorização para que novos cursos superiores adentrem a esta modalidade de ensino; em segundo lugar, pode-se destacar o Decreto nº 5622/2005, o qual regulamentou os Artigos 80 e 81 da LDB e trouxe a definição para a EaD, arrolando que se trata de uma modalidade educacional vinculada à mediação didático-pedagógica por meio da tecnologia de informação e comunicação, por meio de lugares e tempos diversos. O terceiro diz respeito ao Decreto nº 5800/2006, que para além da instituição do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), operacionalizou também o processo de constituição dos Polos, visto que, aventava a premissa em expandir e interiorizar os cursos superiores públicos para diferentes regiões do país, contanto com professores, gestores e trabalhadores da educação básica. Este último Decreto define também que o Polo se trata de uma unidade para desenvolvimento descentralizado de atividades pedagógicas e administrativas dos cursos ofertados na modalidade a distância. Partindo destes pressupostos, a autora destaca que:

Os Polos são espaços que retratam ações educacionais e culturais de um determinado tempo; logo, não são neutros, tanto ideológica quanto culturalmente. Mas por serem construídos em situações e condicionantes diversos, não estão atrelados apenas a políticas públicas e legislações específicas; estes devem ser discutidos por pesquisadores levando-se em consideração que são lugares de ações



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura profissional do
professor”**

sociais, de memória de uma região e, por conseguinte, formadores de uma identidade social. (KNUPELL, 2014, p. 118)

Associados aos Polos, salienta-se ainda quatro dimensões que compõe os princípios destes espaços, sendo eles: o braço operacional de programas e projetos das IES; parceria entre o poder municipal e estadual; tutoria e atividades presenciais nos Polos; e avaliação nestes mesmos espaços. Com efeito, pode-se pensar que o Polo “sinaliza para a criação de uma nova identidade e representatividade ao vislumbrá-lo como um centro maior de integração e desenvolvimento para a região, fomentador de formação profissional e geração de empregos” (KNUPELL, 2014, p.120). Para a organização destes espaços, a autora destaca que há mantenedores que garantem o seu funcionamento, entre eles, bibliotecários, seguranças e tutores presenciais. Por fim, é oportuno delinear que:

o Polo é um espaço que necessita de instalações físicas, infraestrutura tecnológica e de recursos humanos adequados para contribuir na qualidade do ensino. Contudo, advertimos que em muitos casos esse processo de organização múltiplo tem se constituído em uma tarefa difícil de se realizar, apesar das exigências do governo federal para autorização de funcionamento e das constantes visitas de supervisão realizadas por técnicos, professores e avaliadores cadastrados pelo Ministério da Educação. (KNUPELL, 2014, p. 121)

Esclarecidas as funções dos agenciadores das atividades a distância e o espaço em que se operacionalizam parte do trabalho nesta modalidade, entende-se que outro elemento fundamental para ser apresentado neste texto é o método avaliativo, pois, levando em consideração as dinâmicas realizadas via AVA, muito se questiona acerca das estratégias empregadas e sua validade no processo de ensino-aprendizagem. Nesta acepção, pode-se compreender que os métodos avaliativos passaram por um processo de evolução ao longo do tempo e, ainda hoje, pode ser considerada um desafio para docentes, visto que, há confrontos entre os vieses teóricos e a diversidade de contextos e realidades onde são aplicados. Noutras palavras, acaba se tornando um desafio aliar o processo avaliativo as demandas discentes, docentes, institucionais e da comunidade em que se inserem, sem deixar de lado, é claro, o objetivo da práxis avaliativa: “auxiliar o aluno no seu processo de desenvolvimento pessoal, a partir do processo ensino-aprendizagem e prestar informações à sociedade acerca da qualidade do trabalho educativo realizado” (ROCHA, 2014, p. 1).

Articulando estes pressupostos às funções da avaliação, a qual se entende que deve ocorrer de modo dinâmico, pode-se elencar cinco papéis ao processo avaliativo e, acompanhado a ele, expectativas que corroboram seu caráter fundamental na formação de saberes, sendo estas:



1. em processo - a visão contínua da avaliação (diagnóstica - diária, tendências, previsões, decisões, ajustes);
2. a auto avaliação - onde estou, quem sou e para onde quero ir (de propiciar a auto compreensão);
3. a motivação - motivar o crescimento de que modo? Estou motivando ou desmotivando esse crescimento?
4. a de aprofundar a aprendizagem (a qualidade na prática avaliativa como elemento de aprofundamento da aprendizagem)
5. e a de auxiliar a aprendizagem – descobrir as conexões da aprendizagem. (Estilos de aprendizagem e intervenções etc.) (ROCHA, 2014, p. 2)

No tocante as formas de avaliação e suas respectivas expectativas, pode-se delinear ainda, as modalidades avaliativas, denominadas enquanto diagnóstica, contínua ou formativa e a final ou somativa. Rodrigues (2010) inclui-se outros conceitos utilizados no tocante a avaliação, o qual define enquanto possibilidade avaliativa o processo abrangente, multidimensional, contínuo, diagnóstico e inclusivo.

Apresentadas algumas informações acerca da avaliação, pode-se agora pensar mais especificadamente no diálogo entre estas e a modalidade EaD, pois, conforme se destaca Rocha (2014), há diversas concepções sobre educação, no que diz respeito a EaD, cada qual imbricada nas teias teorias de quem as produziu. Para tanto, argumenta-se que a educação a distância é um sistema educacional mediado pela tecnologia, em que a aprendizagem ocorre em tempos e espaços diferenciados, como também, sem a presença física docente e discente. É bebendo destas premissas que novas formas de pensar a avaliação têm sido realizadas, cujo intuito é redefinir a organização de seus métodos, os quais podem ser definidos em três perspectivas:

- Modelo Baseado nos Artefatos da Internet: também conhecido como modelo de aprendizagem online e não já a presença física docente, pois existe a interação, colaboração e cooperação em espaços virtuais, ou nuvens de aprendizagem. De acordo com o texto, neste modelo não há avaliação da aprendizagem, com exceção dos casos em que há certificação da instituição que oferece o curso;
- Modelo Misto: caracterizado pela possibilidade em ofertar cursos ou disciplinas presenciais, todavia, com momentos virtuais ou a distância, sendo comuns encontros presenciais. A avaliação ocorre com datas e locais agendados previamente, segundo estabelece o MEC;
- Modelo Semipresencial: nesta opção, há momentos presenciais e virtuais ou a distância, sendo a avaliação de caráter presencial formal e os artefatos tecnológicos que



ampara a sua oferta são considerados como elementos de flexibilização da aprendizagem.

Partindo destas informações suscitadas, pode-se compreender que a avaliação, no caso da EAD, é considerada enquanto uma ação transformadora que incentiva a capacidade crítico-reflexiva acerca de um tema ou conhecimento, portanto, “é reflexão transformadora da ação”, (ROCHA, 2014, p. 6). Neste sentido, a modalidade a distância permite que pré-requisitos sejam avaliados, entre eles, as competências: do ensino e aprendizagem, da didática das nuvens, dos indicadores de desempenho, do contexto ou natureza, dos estilos de aprendizagem, da destreza tecnológico-midiática. Portanto, é possível dizer que a avaliação na EAD vai além do estigma de premiar ou punir, mas busca através de testes, um contínuo, constante e diagnóstico processo de verificação da formação de saberes produzidos. É nesse viés que o Rodrigues (2010) descreve que a avaliação é um fator fundamental para medir não só o desempenho acadêmico, como também, a eficiência dos estudos e possibilitar futuras correções. Para isso, avaliações quantitativas são realizadas para o requisito de notas e qualitativas fomentar a reflexão, criticidade e espírito investigativo.

Para alcançar tais desígnios, a primeira avaliação realizada na EAD se dá na aprendizagem e é acompanhada pelo tutor, em que se observa a realização dos estudos e atividades indicadas nos materiais didáticos. Em seguida, é avaliado os estudos de caso, isto é, os ensaios produzidos por discentes, sendo esta parte da avaliação e a anterior, momentos complementares. Em seguida, são realizados seminários presenciais e, por fim, há uma prova presencial, o que permite considerar que a avaliar em si, é um processo, com métodos e momentos diferenciados, o qual anseia perceber a formação de conhecimento ou déficits de aprendizagem durante as diversas etapas da produção do saber. Neste sentido, pode-se dizer ainda que para ser bem-sucedido num curso educação a distância o estudante precisa desenvolver algumas competências básicas, entre elas, pode-se citar:

1. Organização do tempo: pois é fundamental a administração do tempo para a leitura e realização das atividades, buscando assim, absorver o máximo possível das informações e formação de saberes.
- 2: Autonomia e disciplina: é preciso ter discernimento que na modalidade de educação a distância sou eu quem organiza o tempo, as Unidades e a realização das atividades, realizando as leituras obrigatórias, buscando por materiais auxiliares ou por acompanhamentos de tutores. O desenvolvimento de todas as atividades e premissas



ligadas as disciplinas dependem única e exclusivamente do meu desempenho e organização, e isso é fruto da autonomia acadêmica.

3: Conhecimento específico em informática: é fundamental conhecer as ferramentas associadas ou específicas da internet, seja de editores de texto, instrumentos de pesquisa, ou outras ferramentas que contribuem no processo de aprendizagem. Não penso que devo fazer um curso, graduação ou especialização porque devo obrigatoriamente conhecer todos os mecanismos da plataforma, porque isso faz parte do processo de aprendizagem, posso entrar nessa modalidade sem conhecer a plataforma e com o tempo ir compreendendo sua funcionalidade. Contudo, a instrumentalização básica da internet é fundamental para que essa aprendizagem ocorra de forma mais fácil, rápida e clara.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No tocante à EaD, é possível pensar que se trata de uma modalidade de ensino e aprendizagem que integrou um processo de renovação, a qual, ao aliar-se com as diferentes tecnologias, permite o desenvolvimento de novos recursos e novas estratégias pedagógicas. Nesta acepção, o impacto destas tecnologias denota a premissa de se criar metodologias adequadas à sociedade em que estamos imersos. Partindo destes pressupostos, as autoras salientam que a metodologia é um ponto que deve ser pensado e repensando, no tocante a tecnologia, pois as estratégias utilizadas dialogam com os instrumentos conceituais e recursos materiais que se faz uso no processo de aprendizagem, logo, as novas experiências provocam alterações no modo como atuamos didaticamente, sendo de suma importância a atualização e capacitação para o seu uso em sala de aula e/ou através de materiais didáticos. Afinal, com o avanço da tecnologia, houve uma alteração no meio digital, ampliando e diversificando a produção das ferramentas didáticas, em que a aula não se resume apenas a mediação docente, mas também, em outras possibilidades de interação, onde estudantes organizam seus espaços, tempos e procedimentos de estudo.

Cabe ressaltar ainda, que a educação a distância é uma modalidade de educação que pode ser considerada a mais democrática, a qual se utiliza de tecnologias de informação e comunicação, ultrapassando, deste modo, as barreiras no tocante a formação de conhecimentos. Com base nos textos e vídeos sugeridos como material didático, é possível dizer que houve um processo até chegar a modalidade a distância que se conhece atualmente,



sendo que a primeira geração esteve ligada ao uso papeis e impressos como meio de comunicação, os quais eram enviados pelo correio ao professor, estando vigente até a década de 1960; a segunda geração, iniciada na década de 1960, caracterizou-se pela transmissão por rádio e/ou TV, uso de vídeos cassetes de áudio e vídeo, em que a interação entre aluno e professor era via telefone ou nos centros de atendimento, é nesta geração que se desenvolveu as UAB; em 1985, tem-se o que denomina enquanto terceira geração, a qual pautou-se na introdução de redes de computadores e uma comunicação bidirecional, fazendo-se uso de audioconferências e videoconferências, correio eletrônico, sessões de chat, internet e outras mídias digitais; a quarta geração, iniciada em 1995, é marcada pela mídia interativa, acesso a bancos de dados e bibliotecas eletrônicas, o que foi facilitado com o uso da banda larga; já em 2005, tem-se o que se chama de quinta geração, que engloba tudo o que compõe a quarta geração e oferece uma comunicação com sistema de respostas automatizadas, isto é, uso de agentes inteligentes, equipamentos wireless e linhas de transmissão eficientes, o que permite o aluno a obter feedback com maior rapidez, além disso, favorece a interação e exploração de novas tecnologias; e a sexta geração, está marcada pela eficácia da aprendizagem, baseada na necessidade do aluno e não mais na disponibilidade da informação.

Pensando especificadamente no impacto na vida das pessoas, pode-se salientar dois caminhos: o primeiro a oportunidade de acesso para as pessoas que não tem condições de se deslocar para outra cidade em busca da realização de um curso de graduação; e, em segundo lugar, pode-se destacar as dificuldades dadas em virtude da adaptação com as novas tecnologias. Em ambos os casos, a partir do vídeo sugerido, entende-se que houve uma superação das entrevistadas que, ansiando finalizar o curso, conseguiram aprender a manusear as ferramentas de aprendizagem e, por assim dizer, desenvolver novos saberes através da modalidade a distância que, em seus casos – e de tantas outras pessoas – se revela enquanto uma ferramenta democrática de ensino e aprendizagem.

REFERÊNCIAS

ALVES, L. Educação a distância: conceito e história no Brasil e no Mundo. **Associação Brasileira de Educação a distância**, v. 10, 2011.

FOLTRAN, E. P. **Unidade IV, Seção III, do fascículo de Avaliação em Educação a distância. RESOLUÇÃO CEPE Nº 055, DE 15 DE DEZEMBRO DE 2015. APROVA NOVO REGULAMENTO GERAL DOS CURSOS DE PÓS-GRADUAÇÃO LATO SENSU, DA UEPG.** Ponta Grossa, 2017.



FOLTRAN, E. P. **Unidade II, Seção III, do fascículo de Origem e desenvolvimento da Educação a distância – Videoteca, Evolução da EAD e A realidade da EAD no Brasil.** Ponta Grossa, 2017.

_____. **Unidade III, Seção III, do fascículo de Novos papéis na EAD – Texto: O papel aluno na EAD.** Ponta Grossa, 2017.

KNUPELL, M. A. C. Educação a distância no Brasil: a construção de identidades para os Polos do Sistema Universidade Aberta do Brasil. In: COSTA, M. L.F.; ZANATTA, R. M. **Educação a distância no Brasil: aspectos históricos, legais, políticos e metodológicos.** Maringá: Eduem, 2014.

KONRATH, M. L. P.; et al. Competências: desafios para alunos, tutores e professores da EaD. **Novas Tecnologias na Educação**, v. 7, n 1, jul. 2009.

MORAN, J. M. O que é Educação a distância. Universidade de São Paulo. Disponível em: <http://www.eca.usp.br/prof/moran/dist.htm>. Acesso em: 14 mar. 2019.

NUNES, I. B. **Noções de Educação a distância.** Disponível em: <http://pt.scribd.com/doc/>. Acesso em: 31 mar. 2019.

OLIVEIRA, E. S. G; DIAS, A. C. S.; FERREIRA, A. C. R. A importância da ação tutorial na educação a distância: discussão das competências necessárias ao tutor. **VII Congresso Iberoamericano de Informática Educativa**, 2007.

ROCHA, E. F. **IV Seção III, do fascículo de Avaliação em Educação a distância.**
ROCHA, E. F. R. Avaliação na EAD: estamos preparados para avaliar? – 2014. Ponta Grossa, 2017.

RODRIGUES, C. A. F.; et al. **Introdução a educação a distância.** EAD: Ponta Grossa, 2010.



O ESTUDO DA PAISAGEM NA GEOGRAFIA ESCOLAR: UMA ABORDAGEM EMPÍRICA E REFLEXIVA

Jonathan Sangalli Bondaruk, PIBID/CAPES¹
Sandra Terezinha Malysz, PIBID/CAPES²

RESUMO

Estudar Geografia, em sua magnitude científica, requer analisar e interpretar paisagens, seja ela *in lócus* – por meio da aula de campo – ou à distância – dentro da sala de aula. A abordagem principal deste artigo trata de considerações sobre a importância do uso de paisagens pelo professor de Geografia, numa abordagem empírica desenvolvida por meio do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). Faz-se necessário apropriar das possibilidades, enquanto docente, e fazer o melhor uso das paisagens diante dos alunos. É necessário aproximá-los e trazê-los do espaço geográfico ao ambiente escolar; a paisagem é uma alternativa substancial.

Palavras-chave: Estudo do meio. Fotografias. Aula de Campo. Ensino de Geografia.

INTRODUÇÃO

Figurada como categoria de análise geográfica, a paisagem acresceu-se de inúmeros conceitos e concepções desde a sistematização da Geografia. No período clássico (de 1901 a 1946) esta ciência estava alimentada pelos métodos indutivos, com descrições espaciais em destaque.

Desta forma, a paisagem geográfica era formalizada nas superficialidades daquilo que a visão humana era capaz de observar; a Escola Alemã se atentava somente nas paisagens com elementos intocados pelo homem e a Francesa abrangia as obras antrópicas como constituintes da paisagem³. Na tentativa de desprenderem-se das observações e descrições da paisagem, em meados do século XX surgem inúmeros estudos embasados em métodos estatísticos, com o fomento da Geografia Econômica, a fim de debruçar sobre a origem,

¹ jonathan21608@gmail.com, acadêmico do curso de Geografia da Unespar, campus de Campo Mourão.

² sandramalysz@hotmail.com, Profa. Me. do curso de Geografia da Unespar, campus de Campo Mourão.

³ Para a Escola Francesa “[...] o que interessaria à análise seria o resultado da ação humana na paisagem, e não esta em si mesma”, segundo Moraes (1994, p. 24).



construção e desconstrução da paisagem, seus elementos invisíveis ao olho, mas visíveis à análise (ANDRADE, 2008). Na Geografia Crítica, o conceito toma uma figura mais acentuada de relações entre homem e natureza, considerando vorazmente a interpretação do observador e a força de trabalho humano perceptível nas subjetividades da paisagem (CARVALHO, CAVICCHIOLI, CUNHA, 2002).

Na contemporaneidade da Geografia, analisamos uma ciência que intercala dois grandes campos de estudo, conferindo a sociedade e à sua relação com a natureza (meio) e a natureza à sua relação com a sociedade. A paisagem é uma dentre outras categorias de análise da Geografia que são substanciais à compreensão destas relações no espaço geográfico.

Portanto, no exercício da educação geográfica é indispensável ao educando em Geografia inserir as categorias de análise em suas metodologias de ensino, induzindo o corpo discente para a análise delas. Por meio do conteúdo específico a ser trabalhado far-se-á o avultamento e modelagem das necessidades de determinadas categorias.

Este artigo trata de considerações posteriores à aplicação de um projeto de ensino intitulado “Biomass brasileiros: Cerrado, o caso de Campo Mourão como uma região ecótona”, desenvolvidos com a contribuição dos licenciandos bolsistas do PIBID Jonathan Bondaruk e Cintia dos Santos e do professor Mario Bertoldo, aos alunos de terceiro ano do Ensino Médio do Colégio Estadual Prof^a Ivone Soares Castanharo, em Campo Mourão, entre os meses de maio e junho de 2019.

Ao estudarmos os biomas, verificamos a necessidade da apresentação de paisagens naturais para a análise, diferenciação e individualização desta complexa escala de estudo da biosfera. Não há como interceder pelas obscuridades a respeito dos biomas sem a utilização da paisagem como recurso didático à compreensão.

A paisagem é formada por elementos do espaço geográfico e representa-o; o espaço geográfico é o objeto de estudo da Geografia, portanto, analisar paisagens é um ato geográfico e instigá-lo a outrem é uma missão do professor de Geografia, mormente aos outros indivíduos (BRAGA, 2007). Destacamos, portanto, que a análises da paisagem é fundamental para a compreensão do espaço geográfico⁴, outrora que a teoria se mostra incompleta e a abstração de conteúdos é intrincada. O uso da paisagem, sendo assim, tem um condão fundamental na apreciação da aprendizagem geográfica, e esta é de significativa importância.

⁴ “O conhecimento geográfico é, pois, indispensável à formação de indivíduos participantes da vida social à medida que propicia o entendimento do espaço geográfico e do papel desse espaço nas práticas sociais” (CAVALCANTI, 1998, p. 11).



Tratamo-nos, dessa forma, de instruir ao conhecimento das necessidades e importâncias enquanto o uso e análise das paisagens geográficas no ensino elementar. Ao delinear o uso da paisagem durante as aulas de Geografia, confirmaremos os seus impactos na aprendizagem.

Com base nas experiências ocasionadas pelo PIBID, promovemos um enfoque, fruto de reflexões, para nobilitar o uso de variadas paisagens como recurso didático ao ensino de Geografia e seus respectivos proventos à aprendizagem.

1. O ESTUDO DA PAISAGEM NO ENSINO DE GEOGRAFIA: DA SALA DE AULA AO ESTUDO *IN LÓCUS*

No ensino de Geografia analisamos grandes extensões do espaço geográfico sem sair de dentro da escola; os estudos em escala global, continental, nacional, estadual, regional, municipal e local não fogem do uso de ilustrações visuais do espaço, ao passo em que o estudo *in lócus* do meio é dificultoso. No estudo *in lócus* do meio, com a aula de campo tão apreciada pelos geógrafos, o uso da paisagem torna-se espontâneo e hegemônico, além de ser o principal objetivo do professor ao fomentar esta metodologia. O que justifica a maior parte das aulas de campo é a análise da paisagem; quando saímos da sala de aula temos a intuição de observar o espaço geográfico e, partindo da observação, analisá-lo.

Quando não acontece a aula de campo, o uso de imagens fotográficas, vídeos e representações cartográficas para o estudo da paisagem é de suma importância. Quando o professor aborda a geografia somente por meio da sua oralidade, ele subestima a aprendizagem com a abstração e isto surge como obstáculo à adesão de conhecimento. Ao trabalhar em sala de aula é de grande importância o professor utilizar-se de recursos que representam a paisagem referente ao conteúdo, logo os alunos podem assimilar o conteúdo mediado pela oralidade articulada com os demais recursos de ensino⁵.

Quando a aula de campo acontece, a paisagem é substancial ao passo em que registrá-las com fotografias é importante para melhor estudá-la posteriormente. Como afirma Bertoldo (2017, p. 55) o uso da paisagem confere mais interesse ao aluno, ao proporcionar imagens da

⁵ Andrade (2008, p. 95), ao falar de *Kropotkin* afirmou que o mesmo “[...] condenou a forma como era feito o ensino de [...] Geografia [...]” (entre o século XIX e XX); com teorias e nomenclaturas exarcebadas, não fomentavam interesse aos alunos. Era necessário “[...] levá-los a campo a fim de que, pela observação, compreendessem melhor as formas [...] da paisagem”.



realidade sobre o conteúdo e “as ferramentas fotográficas contribuem na formação dos conceitos geográficos básicos e no entendimento das relações sócio-espaciais”.

O ensino dos domínios morfoclimáticos⁶ demanda grande utilidade de recursos que representam paisagens, já que os domínios são conceituados pela paisagem natural – com seus elementos constituintes – e o principal sentido que analisa paisagens é a visão. Ao conceituar paisagem, Milton Santos (1998, p. 21 *apud* Silva 2015, p. 242) diz que “tudo aquilo que nós vemos, o que nossa visão alcança, é a paisagem. Esta pode ser definida como o domínio do visível, aquilo que a vista abarca. Não é formada apenas de volumes, mas também de cores, movimentos, odores, sons etc.” Como exemplo, ao concebermos o domínio da Araucária, percebemos a sua hegemonia visual nas paisagens a qual ela pertence, segundo o mapeamento nacional de Aziz Ab’Saber (1970).

A observação espacial é um dos exercícios em que o professor de Geografia deve instigar nos alunos, outrora se trata de uma ciência do meio. Não há como interceder pelas obscuridades geográficas sem a observação visual das paisagens no entorno e no seio da sociedade. O estudo do meio, desta forma, é passível de considerar como elemento constitucional a paisagem, ao passo em que o geógrafo analisa o espaço utilizando seus sentidos, mormente a visão, ou seja, por meio da paisagem. Esta categoria de análise é, portanto, insubstituível ao geógrafo. Utilizá-la em sala de aula é, portanto, um grande passo para a aquisição do olhar geográfico sobre o espaço.

2. O ESTUDO DA PAISAGEM NO PROJETO DE ENSINO PELO PIBID: UMA ABORDAGEM EMPÍRICA

O Brasil possui uma variedade de paisagens, cabíveis de serem estudadas *in lócus* com facilidade, ao comparar com as demais nações – ao conceber somente o país, não há fronteiras internacionais com políticas distintas sobre pesquisa, como ocorre no continente africano (AB’SABER, 2003). A sua extensão norte-sul e o seu relevo colaboram muito para que estas variações se acentuem.

A abordagem do vasto campo de estudo na Geografia do Brasil, durante a aplicação do projeto de ensino, requereu a utilização de fotografias, vídeos e de atividades *in loco*, numa práxis pedagógica. Ao todo, foram ministradas cinco aulas geminadas – considerando aulas

⁶ Segundo Aziz Ab’Saber (2003, p. 11) “[...] um conjunto espacial de certa ordem de grandeza territorial [...] onde haja um esquema coerente de [...] feições paisagísticas e ecológicas integradas.”



de campo – marcadas pela utilização veemente, diligente e persistente de imagens em fotografias e vídeos de diversas paisagens naturais brasileiras e com análise empírica em campo de paisagens locais na Estação Ecológica do Cerrado de Campo Mourão e no Parque Municipal Gralha Azul, no município de Campo Mourão/PR.

Dando sustância às capacidades cognitivas para a compreensão do conteúdo sobre os biomas brasileiros e as vegetações paranaenses, trabalhou-se com a análise das paisagens naturais. Aos biomas, os alunos puderam observar diversas fotografias e, concomitantemente, ouvir muitas informações a respeito de cada um, com explicações referentes às fotografias e intercaladas com mapas de localização e dados numéricos. Esta metodologia proporcionou acomodação visual e sonora de conteúdo. Ao passo em que os alunos escutavam a oralidade docente, verificavam e analisavam as correspondências nas paisagens reproduzidas em tela, de forma participativa, dialogando com o professor, tendo em vista as curiosidades, dúvidas e conhecimentos prévios sobre o que viam e ouviam. Constatavam o tamanho das diferentes vegetações, o grau de biodiversidade, as espécies conhecidas – em destaque àquelas exploradas para o consumo humano, como exemplo, entre outras observações.

Dentre muitos elementos da paisagem, foi destacada a flora por ter grande visibilidade paisagística⁷. Foram apresentadas aos alunos algumas fotografias relacionadas a plantas endêmicas do Cerrado, (vistas anteriormente na Estação Ecológica do Cerrado de Campo Mourão). Eles puderam observar paisagens naturais do Cerrado brasileiro e identificar algumas espécies nativas, com base na aprendizagem adquirida na aula de campo. A análise desta atividade foi mais descritiva, entretanto é plausível haver um pontapé inicial para que as análises posteriores sejam vinculadas com maior rigor.

Mais precisamente, o uso da paisagem referente ao estudo de escala nacional sobre aspectos naturais foi viabilizado por meio de fotografias e vídeos com elementos respectivos das paisagens naturais brasileiras. Além do uso intenso de fotografias com paisagens naturais, foram utilizadas diversas paisagens culturais direcionadas com o objetivo de os alunos analisarem as mudanças ambientais acarretadas pela espécie humana. Foi apresentada, concomitantemente às paisagens culturais (a exemplo, lavouras e pastagens), a denominação de *hotspots* aos ambientes ricos em biodiversidade que se encontram intensamente destruídos. Por meio da análise paisagística entre natural e cultural, os alunos puderam identificar as intensas modificações antrópicas no espaço geográfico; puderam também, relacionar com as

⁷ “As variações zonais das formações vegetais que se sucedem de norte a sul fazem com que a paisagem, do ponto de vista fisionômico, seja muito marcada pela vegetação”, justificou Andrade (2008, p. 125) para afirmar a intuição de Doukontchev em individualizar as paisagens pelas características fitogeográficas.



paisagens locais do dia-a-dia e considerar os impactos locais do *Homo sapiens* sobre as demais espécies.

Desta forma, os estudos embasados na análise de paisagens puderam entrelaçar-se na práxis das paisagens vistas em tela com as paisagens vistas *in lócus*. Sobre a importância da aula de campo, Cordeiro e Oliveira (2011) afirmam que essa metodologia de ensino fomenta uma compreensão facilitada ao desenvolver o estudo de análises práticas das paisagens. Assim como os alunos viram as diversas paisagens vegetais de Campo Mourão, viram por meio de fotos e vídeos, formações vegetais similares em diferentes lugares e outras formações vegetais paranaenses.

Foram constatados – por observação *in lócus* dos alunos em aula de campo e com o diálogo estabelecido em sala de aula, aspectos que encadeavam diversos problemas na relação sociedade/natureza nas diferentes paisagens. Como exemplo do Parque Municipal Galha Azul, onde foi perceptível na paisagem o descarte de resíduos sólidos (orgânicos e inorgânicos), além de espécies exóticas invasoras e uma enorme voçoroca⁸. Enquanto na Estação Ecológica do Cerrado, verificaram a invasão da Floresta Estacional Semidecidual.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio das experiências postas em vigor durante o projeto realizado no PIBID consideramos, por fim, que ao exercitar as análises paisagísticas dos alunos, o professor desperta e potencializa o olhar geográfico do corpo discente. Constatou-se, durante o exercício da docência, que ensinar Geografia requer uma metodologia complexa para facilitar a aprendizagem e quem não a faz tem seu ensino defasado. Ao conceber os estudos da Geografia do Brasil e do Paraná identificamos a importância de recursos visuais no estudo das paisagens, tanto com o uso de fotografias e vídeos, quanto com a aula de campo. Percebemos que o aluno, ao analisar as imagens, capacita sua compreensão e cria indagações frequentes – característico do geógrafo.

Portanto, fazer uso de imagens fotográficas e de vídeos no ensino de Geografia pelos professores da disciplina é de tão grande valor, assim como desenvolver aulas de campo, pois esta última, nem sempre é possível, e sem a utilização de nenhum destes recursos fica

⁸ Relatando as percepções dos alunos durante uma aula de campo no Parque Municipal Galha Azul em 2016, o professor Mario Bertoldo diz que a voçoroca em respeito é uma “enorme cratera aberta pela rede de galeria pluvial que passa dentro do Parque Municipal [...]” (BERTOLDO, 2017, p. 61).



complicado para o estudante abstrair as informações, dar significado, desenvolver o raciocínio geográfico, exercitar o olhar geográfico, aprender. Quando não existe o valor adequado ao uso de imagens no ensino de paisagens, e nem a possibilidade da aula de campo pelo professor em suas metodologias de ensino nas aulas de Geografia junto aos alunos, a aprendizagem estará sujeita ao descompasso.

Ao usar a sala de aula o professor se distancia do objeto de estudo, a menos que ele traga o espaço geográfico para dentro da sala. Esta transferência ocorrerá por meio de variados recursos didáticos cabíveis de reproduzirem imagens, vídeos, sons ou odores (revista científica; *data-show*; amostra de solo, rocha ou folha; TV; notebook; celular; fotografias reveladas; desenhos ilustrativos; etc.). Por outro lado, a aproximação do objeto de estudo também é propiciada quando há possibilidade da aula ocorrer para além da sala de aula, em campo, onde haja possibilidade de observação sistematizada e orientada das paisagens.

Não sendo o bastante à compreensão do espaço geográfico, deve ser explorada a paisagem, assim como os conceitos de lugar, território e região, na relação dialógica do professor com os discentes, mediada por representações com fotos e vídeos, com a espacialização cartográfica, incluindo também as aulas de campo⁹. É perceptível que os conceitos geográficos sejam pré-requisitados à compreensão geográfica. A Geografia não é feita somente pela observação de elementos visíveis e interpretação destes elementos, mas é feita também pela capacidade de entender os fenômenos que ocorrem pela relação entre a sociedade e a natureza, por meio de distinções entre lugares, paisagens, regiões e territórios.

REFERÊNCIAS

AB’SÁBER, Azis. N. **Os domínios de natureza no Brasil: potencialidades paisagísticas**. São Paulo: Ateliê Editorial, 2003. 159 p.

ANDRADE, Manuel Correia de. **Geografia: ciência da sociedade**. Recife. 2. ed. Editora Universitária UFPE, 2008. 246 p.

BERTOLDO, Mario. **Roteiro de trabalho de campo no município de Campo Mourão/PR: contribuição da Geografia para o Ensino Fundamental e Médio**. 109 f. Tese (Mestrado em Geografia) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá/PR, 2017.

⁹ A práxis pedagógica em Geografia é valiosa e desafiadora. Trabalhar as escalas espaciais de forma articulada é uma alternativa intrínseca a qualidade do ensino. Como diz Cavalcanti (1998, p. 11) “O conhecimento mais integrado da espacialidade requer uma instrumentalização conceitual que torne possível aos alunos a apreensão articulada desse espaço”.



BOULLÒN, Roberto C. **Planejamento do Espaço Turístico**. Bauru – SP: EDUSP, 2002.

BRAGA, R. **O espaço geográfico: um esforço de definição**. GEOUSP Espaço e Tempo (Online), n. 22, p. 65-72, 30 dez. 2007.

CARVALHO, Silvia. M; CAVICHIOLI, Maria. A; CUNHA, Fábio. C. A. **Paisagem: evolução conceitual, métodos de abordagem e categoria de análise da Geografia**. Formação (Presidente Prudente), Presidente Prudente, v. 2, n.9, p. 309/9-348, 2002.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia, escola e construção de conhecimentos**. 1. ed. Campinas/SP: Papyrus, 1998, 192 p.

CORDEIRO, Joel Maciel Pereira; OLIVEIRA, Aldo Gonçalves. A aula de campo em Geografia e suas contribuições para o processo de ensino-aprendizagem na escola. **Revista Geografia**, Londrina, v. 20, n. 2, p. 99-114, 2011.

MORAES, Antônio Carlos Robert. **Geografia: Pequena História Crítica**. São Paulo: Hucitec, 1994.



A EXPERIÊNCIA DO OLHAR: UMA AULA PRÁTICA SOBRE OS TECIDOS DO CORPO HUMANO

Lilia Casubek Carlim, Residência Pedagógica UNESPAR *Campus* Paranaguá¹
Michele Cristina Nether, Residência Pedagógica UNESPAR *Campus* Paranaguá²
Josiane Ap. Gomes Figueiredo Residência Pedagógica UNESPAR *Campus* Paranaguá³

RESUMO

Tendo como principal objetivo fazer com que os alunos tivessem uma experiência diferenciada, a acadêmica pertencente ao Programa de Residência Pedagógica (RP) do Curso de Licenciatura de Ciências Biológicas da UNESPAR – *Campus* de Paranaguá juntamente com a preceptora propuseram uma aula prática para o estudo de histologia no Colégio Estadual “Dr. Arthur Miranda Ramos” – Paranaguá/PR. Foi utilizado o microscópio de luz e corte histológico para oportunizar aos alunos a identificação de tecido epitelial, conjuntivo e muscular. Com o uso do microscópio, emprestado pelo Curso de Ciências Biológicas do campus, foi possível estimular a curiosidade e o aprendizado através do contato com estruturas as quais eles não conseguiriam ver a olho nu.

Palavras-chave: Residência Pedagógica. UNESPAR. Histologia.

1 INTRODUÇÃO

A Histologia é o estudo das células e dos tecidos do corpo e de como essas estruturas se organizam para constituir os órgãos (JUNQUEIRA; CARNEIRO, 2013). Em razão das pequenas dimensões das células, seu estudo é realizado com auxílio de microscópios. Os alunos do Ensino Fundamental apresentam muitas dificuldades em compreender estruturas microscópicas, em visualizá-las em sua imaginação e em associar as figuras de células presentes em livros didáticos com a formação dos organismos (LINHARES; TASCETTO, 2011).

Propostas didáticas para o ensino da histologia podem trazer significado desse conteúdo ao cotidiano do aluno, para que se sinta motivado para aprender (DE OLIVEIRA et al., 2016). As práticas com microscópio oportunizam ao aluno identificar células e tecidos por

¹ Email: liliaccarlim@gmail.com

² Email: michele_nether@hotmail.com

³ Email: Josiane.figueiredo@unespa.edu.br



meio da observação de cortes histológicos, estruturas essas que não são vistas a olho nu, além de possibilitar o contato com o equipamento e aprender o seu funcionamento estimulando a atenção e curiosidade, apresentando um efeito positivo no aprendizado (SANT’ANA et al., 2017).

Tendo como principal objetivo fazer com que os alunos tivessem uma experiência diferenciada a acadêmica pertencente ao Programa de Residência Pedagógica (RP) do Curso de Licenciatura de Ciências Biológicas da UNESPAR – *Campus* de Paranaguá juntamente com a preceptora propuseram uma aula prática para o estudo de histologia no Colégio Estadual “Dr. Arthur Miranda Ramos” – Paranaguá/PR.

2 ATIVIDADES PROPOSTAS

No dia 20 de maio foi realizado com a turma do oitavo ano uma aula prática utilizando o microscópio óptico para que os alunos pudessem observar, em corte histológico de língua, três dos quatro tecidos principais do corpo humano: Tecido epitelial, que contém células poliédricas e justapostas, contém pouca matriz extracelular e tem como principais funções revestimento da superfície ou de cavidades do corpo e secreção; Tecido conjuntivo, com vários tipos de células algumas fixas e algumas migratórias contém muita matriz extracelular e tem como função irrigação sanguínea ao tecido epitelial e proteção; Tecido muscular: contém células alongadas contráteis, uma quantidade de matriz extracelular moderada e tem como função locomoção.

A aula prática foi realizada em duas aulas, a turma foi dividida em pequenos grupos de cinco alunos enquanto a preceptora apresentava a parte teórica sobre o tecido muscular em sala, em outra sala onde foi preparado o microscópio a residente relembrou as explicações sobre o tecido epitelial e conjuntivo e complementava a introdução sobre tecido muscular.

Na primeira aula a foi realizada a introdução teórica sobre os tecidos epitelial, conjuntivo e muscular, sendo explicado quais eram as funções e onde se localizam esses tecidos. Na segunda aula, com o auxílio microscópio e lâmina de corte histológico, cedido cordialmente pelo Curso de Ciências Biológicas da UNESPAR *Campus* de Paranaguá foi possível que os alunos conseguissem internalizar as características do tecido associando as suas respectivas funções.

A lâmina continha um corte histológico do tecido lingual, aonde podemos encontrar os três tecidos. Com o microscópio focalizado na objetiva de 40x foi pedido aos alunos que



observassem os tecidos. Foi realizada uma breve explicação de como manusear o microscópio, pois a maioria dos alunos até o momento não haviam tido contato com o instrumento, na sequência foi explicado qual era o corte histológico e como era a organização dos tecidos.

Num primeiro momento os grupos tiveram certa dificuldade, pois como citado anteriormente era a primeira experiência com microscópio e cortes histológicos, houve diversos questionamentos sobre os tecidos e suas composições. Para avaliar o entendimento dos alunos foi pedido que desenhassem o que foi observado, alguns alunos apresentaram dificuldades em representar o material observado, outros por outro lado demonstraram grande interesse e realizaram diversas perguntas, se apresentavam motivados e interessados no conteúdo.

Analisando os desenhos apresentados pelos alunos conseguimos observar que mesmo com as dificuldades em visualizar o material apresentado no microscópio, depois das explicações e auxílio, os alunos apresentaram desenhos esquemáticos coerentes ao corte histológico apresentado, indicando os três tecidos em seus desenhos.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A utilização do microscópio na aula teve um resultado positivo, pois fez com que os alunos tivessem uma outra perspectiva do conteúdo aplicado em sala, permitiu que observassem com os próprios olhos aquilo que lhes foi apresentado até então de forma teórica, puderam assimilar e melhor compreender o conteúdo de histologia que até então para eles era algo tão complexo, assim validando os resultados de forma positiva e gratificante.

REFERÊNCIAS

DE OLIVEIRA, M. I. B. et al. Uma proposta didática para iniciar o ensino de Histologia na educação básica. Revista Ciência em Extensão, v. 12, n. 4, p. 71-82, 2016. Disponível em: https://ojs.unesp.br/index.php/revista_proex/article/view/1235. Acesso: 12 de julho de 2019.

LINHARES, I.; TASCETTO, O. M. A citologia no ensino fundamental. In: O professor PDE e os desafios da escola pública paranaense. 1ed. Curitiba: SEED, v. 1, p. 1-25, 2011. Disponível em: <http://WWW.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1899-8.pdf>. Acesso em: 12 de julho de 2019.



SANT’ANA L. P. et al. Práticas educacionais: diferentes abordagens do ensino da histologia. REV. Ciência extensiva. V13, n.4, p. 162-173, 2017. Disponível em: https://ojs.unesp.br/index.php/revista_proex/article/view/1566. Acesso em: 12 de julho de 2019.

JUNQUEIRA, L.C. U.; CARNEIRO J. Biologia Celular e Molecular. 3. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1983. 270 p.



AS EXPERIÊNCIAS VIVENCIADAS NO PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA (PIBID) E RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA (RP) NO CURSO DE PEDAGOGIA DA UNESPAR – CAMPUS PARANAGUÁ

Leociléa Aparecida Vieira¹
Elizabeth Regina Streisky de Farias¹

RESUMO

Este estudo tem por intuito relatar as experiências vivenciadas no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e na Residência Pedagógica (RP) no Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR) – campus de Paranaguá. Apresenta sucintamente os objetivos desses Programas, quando eles foram implantados na instituição e enfatiza a importância deles na formação docente por propiciar aos acadêmicos aliar a teoria à prática.

Palavras-chave: PIBID. Residência Pedagógica. Formação docente.

1 PARA INÍCIO DE CONVERSA...

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e a Residência Pedagógica, ambos os programas têm por intuito valorizar a formação do professor para a educação básica, pois, propicia ao acadêmico dos cursos de licenciatura vivenciar na prática a teoria discutida em sala de aula, bem como, possibilitar ao acadêmico o conhecimento da realidade onde atuará como futuro profissional.

Com relação ao PIBID é mister salientar que as normas para a sua implantação foram aprovadas pela Portaria CAPES nº 260 de 30 de dezembro de 2010, a qual foi revogada pela Portaria nº 096 de 18 de julho de 2013 que, em forma de Anexos I e II, aprova o Regulamento do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência e menciona que o PIBID, “tem como base legal a Lei nº 9.394/1996, a Lei nº 12.796/2013 e o Decreto nº 7.219/2010” (BRASIL, 2013, p. 11).

De acordo com o Art. 4º da Portaria n. 96/2013, o PIBID tem por objetivos:

¹ Coordenadoras dos Programas PIBID e RP – UNESPAR – campus Paranaguá. E-mails: leocilea.vieira@unespar.edu.br; elizabeth.farias@unespar.edu.br



- I - incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica;
- II - contribuir para a valorização do magistério;
- III - elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica;
- IV - inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem;
- V - incentivar escolas públicas de educação básica, mobilizando seus professores como co-formadores dos futuros docentes e tornando-as protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério;
- VI - contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura;
- VII - contribuir para que os estudantes de licenciatura se insiram na cultura escolar do magistério, por meio da apropriação e da reflexão sobre instrumentos, saberes e peculiaridades do trabalho docente (BRASIL, 2013, p. 11).

Conforme pode-se perceber que um dos principais objetivos do PIBID se encontra na valorização do magistério, incentivando a elevação da qualidade na formação dos professores, para sua atuação no ensino da educação básica.

A Fundação Carlos Chaga (2014, p. 5), salienta que

O Pibid, contudo, não é simplesmente um programa de bolsas. É uma proposta de incentivo e valorização do magistério e de aprimoramento do processo de formação de docentes para a educação básica. Os alunos de licenciatura exercem atividades pedagógicas em escolas públicas de educação básica, contribuindo para a integração entre teoria e prática, para a aproximação entre universidades e escolas e para a melhoria de qualidade da educação brasileira.

O referido Programa surgiu com a intenção de auxiliar na melhoria do ensino nas escolas públicas, nas quais o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) estivesse abaixo da média nacional, de 4,4. Neste sentido, cabe às Secretarias Estaduais, por meio de seus Núcleos de Ensino, bem como, as Secretarias Municipais de Educação indicar as Escolas que necessitam de apoio.

Já o Programa Residência Pedagógica (RP) foi instituído pelo Edital nº 06/2018 que em seu item 2.1 dispõe que o Programa de Residência Pedagógica tem por intuito:

- I. Aperfeiçoar a formação dos discentes de cursos de licenciatura, por meio do desenvolvimento de projetos que fortaleçam o campo da prática e conduzam o licenciando a exercitar de forma ativa a relação entre teoria e prática profissional docente, utilizando coleta de dados e diagnóstico sobre o ensino e a aprendizagem escolar, entre outras didáticas e metodologias;
- II. Induzir a reformulação do estágio supervisionado nos cursos de licenciatura, tendo por base a experiência da residência pedagógica;



- III. Fortalecer, ampliar e consolidar a relação entre a IES e a escola, promovendo sinergia entre a entidade que forma e a que recebe o egresso da licenciatura e estimulando o protagonismo das redes de ensino na formação de professores.
- IV. Promover a adequação dos currículos e propostas pedagógicas dos cursos de formação inicial de professores da educação básica às orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Após esta explanação, na sequência, descreve-se como se dá na prática os referidos Programas no curso de Pedagogia da Unespar – Campus Paranaguá.

2 AS EXPERIÊNCIAS VIVENCIADAS NO CURSO DE PEDAGOGIA DA UNESPAR – CAMPUS PARANAGUÁ

O Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Paranaguá (UNESPAR) – campus Paranaguá, participa tanto do PIBID quanto da RP, por entender que é no “chão” da escola que se aprende a ser professor e concebe tal como Azevedo e Alves (2004, p. 8), que

é nesse contexto – a do cotidiano escolar – que são forjados os docentes. Nele se aprende a ser professor sendo professor. Nessa materialidade – eu, turma, conteúdos escolares, tempos escolares, localização da escola, cursos de formação, políticas educacionais (nacional, regional, local) – nossas redes vão sendo fortemente confrontadas, esgarçadas e refeitas, continuamente. Só se aprende a fazer fazendo... é no instante em que assumimos a responsabilidade de uma turma que vamos aprendendo a ser professor (AZEVEDO; ALVES, 2004, p. 8).

As atividades do PIBID iniciaram na instituição no ano de 2014 e, desde então, tem contribuído efetivamente na formação dos acadêmicos, bem como, auxiliado na aprendizagem de crianças que apresentam alguma dificuldade de aprendizagem. Atualmente, participam do Programa, vinte quatro acadêmicos bolsistas do 1º e 2º anos do Curso de Pedagogia, três professoras supervisoras, sessenta e oito alunos do 1º ao 3º ano dos anos iniciais do Ensino Fundamental matriculados em três escolas localizadas na periferia do município de Paranaguá, que apresentam IDEB abaixo da média proposta pelo MEC.

As atividades acontecem em contraturno dos alunos e os bolsistas acadêmicos, juntamente com supervisora buscam estratégias e atividades para trabalhar o lúdico, por meio da confecção de jogos pedagógicos incluídos nas metodologias de ensino e nos planejamentos. Desta maneira, são produzidos vários materiais, tais como: jogos matemáticos que envolvem formas geométricas, bingos alfabéticos e numéricos além de atividades que por meio da ludicidade, buscam resgatar o espírito da infância, aspectos da autoestima e



valorização do eu e do outro, bem como, desenvolvam a linguagem oral; aguecem o raciocínio e a criatividade e estimulem a socialização e respeito ao outro.

O Programa tem sido de grande valia para a formação profissional de seus participantes. Este fato pode ser observado na fala dos bolsistas acadêmicos:

Ao se modificar a lente que enxergamos o mundo, fica mais claro qual nosso papel enquanto acadêmicos e futuros pedagogos, pois ao perceber as dificuldades tanto estruturais quando de conteúdo, em se ministrar uma aula, em se projetar uma atividade, driblando as dificuldades do dia-a-dia, faz com que criemos em nós uma postura mais empática e maleável, desenvolvendo e estimulando nossas capacidades, resultando na concretização do nosso sujeito autônomo, possibilitando assim as condições de ultrapassarmos futuras barreiras que se apresentem (Bolsistas PIBID A).

O programa está sendo muito importante para minha formação como acadêmica, me preparando para futuramente. Está sendo uma experiência incrível e muito gratificante trabalhar com minhas colegas, nós nos ajudamos muito. Esse programa é maravilhoso para conciliar a teoria com a prática. Se não fosse o programa eu estaria muito perdida porque ter só a teoria é muito difícil e com o programa dá para fazer essa conciliação. Nesses meses tive experiências novas, troca de informações com colegas professores e as crianças, foi muito importante por ser minha primeira experiência em sala de aula, com alfabetização, em um ambiente escolar. Todas as nossas atividades passadas com as crianças fizeram aprimorar meus conhecimentos, esse é um aprendizado contínuo. Foi complicado no começo por ser tudo novo, mas com o tempo conseguimos pegar o jeito (Bolsista PIBID B).

Ambas os depoimentos enfatizam a importância do PIBID para a formação enquanto pedagogos, pois a imersão no ambiente em que atuarão enquanto futuros profissionais, possibilita compreender como se dá a dinâmica no ambiente escolar.

A importância do PIBID também é enfatizada pelos supervisores

O projeto tem contribuído muito para uma aprendizagem significativa às crianças que apresentam maiores dificuldades em acompanhar os conteúdos propostos em sala de aula, observou-se a partir do projeto mais interesse dos alunos na aprendizagem. Com relação as atividades apresentadas aos alunos durante as aulas do Pibid, demonstraram envolvimento, desenvoltura e concentração (Supervisora).

Com relação a Residência Pedagógica foi implantado na Instituição no ano de 2018 e, participam do Programa vinte e quatro acadêmicos bolsistas que atualmente cursam o 4º ano do Curso de Pedagogia, três professoras preceptoras, aproximadamente 75 alunos dos 5ºs anos de três escolas municipais da periferia do município de Paranaguá.



Na instituição o referido Programa tem por intuito validar as horas das atividades do Estágio Curricular Supervisionado, conforme expõe o Art. 6º, inciso IX da Instrução Normativa PROGRAD/DPP - 01/2018

Aos estudantes do Curso de Licenciatura em Pedagogia, do Campus Paranaguá será validado no terceiro ano: fundamentação teórica, reconhecimento da escola, por meio de mapeamento e observação da realidade escolar, e relatórios das atividades vivenciadas, perfazendo um total de 120 horas; no quarto ano serão validadas as atividades de fundamentação teórica, observação da prática docente, elaboração de plano de aula, aplicação de docências e relatórios das atividades realizadas, em um total de 120 horas. (cf. Ata No. de 09/07/2018).

Os acadêmicos também reconhecem a importância do Programa em sua formação docente, conforme pode-se constatar nos relatos a seguir:

O Programa Residência Pedagógica nos proporciona experiências reais, que nos permitem entender o que Paulo Freire diz: “ A cabeça pensa onde os pés pisam”. A partir do momento que conhecemos a realidade do ambiente escolar, compreendemos as ações dos professores e a responsabilidade de construir o conhecimento somando para a construção da nossa identidade (Bolsista RP A).

A aplicação da docência é uma das atividades que desperta o interesse e um momento aguardado com expectativas pelos bolsistas. Fato este ressaltado na fala da acadêmica:

Considerando todas as etapas e experiências adquiridas até aqui, pode-se afirmar que a docência foi um dos principais acontecimentos proporcionado pelo Residência Pedagógica, pois foi por meio deste que pudemos colocar em prática tudo aquilo que vínhamos aprendendo na teoria, além de proporcionar autonomia na escolha didática e metodologia, sendo, portanto, um divisor de águas para a vida acadêmica e profissional. [...] o Programa tem ofertado experiências únicas que permitem o crescimento profissional dos residentes, além de proporcionar a aquisição e troca de novos conhecimentos (Bolsista RP B).

A professora preceptora também reconhece a importância do RP e, assim, se expressa

Acredito que o Programa Residência tem contribuído e muito para que as bolsistas residentes vivenciem experiências únicas que permitem o crescimento profissional das mesmas, além de proporcionar a aquisição e troca de novos conhecimentos a medida que se envolvem com os alunos, principalmente durante as intervenções pedagógicas (Preceptora A).

Conforme pode-se observar tanto o PIBID quanto a RP agregam valor ao conhecimento de seus bolsistas.



3 À GUIZA DE CONCLUSÃO

Os Programas PIBID e RP ao realizar a articulação entre as instituições de educação superior e as escolas de educação básica, contribui efetivamente na formação docente, pois além de possibilitar a união da teoria à prática, permite a convivência dos futuros profissionais no ambiente que futuramente desempenharão suas atividades.

Este fato enriquece sobremaneira a vida acadêmica, pois a ação pedagógica só se torna efetiva a partir da observação e das práticas vivenciadas.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Joanir Gomes de; ALVES, Neila Guimarães. A centralidade da prática na formação de professoras e professores. In: AZEVEDO, Joanir Gomes de; ALVES, Neila Guimarães (Orgs.). **Formação de professores: possibilidades do imprevisível**. Rio de Janeiro: DP&A, 2004. p. 7-10.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Educação de Nível Superior (CAPES). Portaria CAPES nº 260 de 30/12/2010. Aprova as normas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID. **Diário Oficial**, Brasília, 03 jan, 2011. Disponível em: https://www.normasbrasil.com.br/norma/portaria-260-2010_223729.html. Acesso em: 07 ago. 2019.

_____. Portaria nº 96, de 18 de julho de 2013. **Diário Oficial da União**, Seção 1, nº 140, terça-feira, 23 de julho de 2013. p. 11-14. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13798-link-port-96-pibid&category_slug=agosto-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 07 ago. 2019.

_____. **Editais 06/2018**. Programa de Residência Pedagógica. Chamada Pública para apresentação de propostas no âmbito do Programa de Residência Pedagógica. Brasília, 2018. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/01032018-Edital-6-2018-Residencia-pedagogica.pdf>. Acesso em: 08 ago. 2019.

FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS. **Um estudo avaliativo do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid)**. São Paulo: FCC/SEP, 2014.

UNESPAR. Pró-Reitoria de Ensino e Graduação (PROGRAD). **Instrução Normativa PROGRAD/DPP-01/2018**. Dispõe sobre o aproveitamento de estágios curriculares para estudantes que participarem do Programa Institucional de Residência Pedagógica da CAPES. (Documento Interno).



O FOLCLORE BRASILEIRO: APRENDIZADO DA CULTURA E DA IDENTIDADE DO POVO

Luiz Henrique Malon Stoeberl¹
Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo analisar e discutir o distanciamento que ocorre com relação ao folclore no cotidiano, destacando a falta de percepção da presença da cultura folclórica no dia-a-dia do povo brasileiro; demonstrar como o auxílio pedagógico pode auxiliar na compreensão do indivíduo acerca de sua identidade folclórica e entender como a cultura popular folclórica se perdura de forma precária no meio de uma urbanização cada vez mais acelerada.

Palavras-chave: Folclore. Cultura. Brasil.

1 INTRODUÇÃO

De maneira que se perdura a décadas, a cultura folclórica tem sido posta de lado em todos os âmbitos da sociedade. Em geral, para grande parte da população brasileira, o movimento de manifestações folclóricas que são produzidas e semeadas através das gerações tem seus conceitos reduzidos a meros relatos e histórias, mitos e lendas que servem somente como entretenimento e que são lembradas somente no mês de agosto. No entanto, o que de fato se caracteriza como folclore vai muito além das fronteiras do imaginário de alguns, sendo parte do que forma a cultura do povo brasileiro, e move parte da identidade individual de cada pessoa. A construção da cultura popular e folclórica é aderida de forma mais perceptível em locais menos urbanizados, no interior do país. No entanto, há em todos os brasileiros uma identidade folclórica, mesmo que não perceptível quando analisado superficialmente. Mas todos são moldados e movidos pelos costumes e tradições que cercam o cotidiano. Só é necessário que as instituições de ensino consigam transpassar, de forma mais eficaz, para a população em geral, que todos estão fazendo e compartilhando folclore.

¹ E-mail: luiz.malonaimec@gmail.com



2 ORIGEM DA PALAVRA “FOLCLORE”

No dia 22 de agosto de 1846, criou-se a palavra FOLK-LORE, *folk* (povo) e *lore* (sabedoria ou conhecimento), assim sendo o “saber tradicional do povo”, por meio das pesquisas do arqueólogo William John Thoms, ao escrever uma carta para a revista *The Atheneum*. A aurora da palavra folclore carecia ainda de um aprofundamento científico. Por esse motivo foi fundada em Londres em 1878, a “Folklore Society” (Sociedade Folclórica), para proporcionar debates e discussões envolvendo questões folclóricas, objetivando conservar as tradições populares.

Ao longo do percurso, diversas discussões acerca da abrangência do termo foram feitas. No ano de 1888, tais discussões chegaram à América, onde foi fundada a “American Folklore Society” (Sociedade Americana de Folclore). Com isso, a área do folclore se ampliava ainda mais, trazendo especialistas de outras áreas para fazer estudo sobre o tema.

3 O FOLCLORE NO BRASIL

O início da relação do Brasil com o folclore se deu em 1951, quando ocorreu o primeiro Congresso Brasileiro de Folclore, no Rio de Janeiro. Nele, vários estudiosos e especialistas, como João Ribeiro, Renato Almeida, Luis da Câmara Cascudo, Mário de Andrade e Florestan Fernandes, entre outros, estavam presentes para debater sobre as características que eram atribuídas ao folclore. Nesse congresso, foi estabelecido o que seria considerado como “folclore”:

- 1. O I Congresso Brasileiro de Folclore reconhece o estudo do Folclore como integrante das ciências antropológicas e culturais, condena o preconceito de só considerar folclórico o fato espiritual e aconselha o estudo da vida popular em toda sua plenitude, quer no aspecto material, quer no aspecto espiritual.*
- 2. Constituem o fato folclórico as maneiras de pensar, sentir e agir de um povo, preservadas pela tradição popular e pela imitação, e que não sejam diretamente influenciadas pelos círculos eruditos e instituições que se dedicam ou à renovação e conservação do patrimônio científico e artístico humano ou à fixação de uma orientação religiosa e filosófica.*



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura profissional do
professor”**

3. São também reconhecidas como idôneas as observações levadas a efeito sobre a realidade folclórica, sem o fundamento tradicional, bastando que sejam respeitadas as características de fato de aceitação coletiva, anônimo ou não, e essencialmente popular.

4. Em face da natureza cultural das pesquisas folclóricas, exigindo que os fatos culturais sejam analisados mediante métodos próprios, aconselha-se, de preferência, o emprego dos métodos históricos e culturais no exame e análise do Folclore”. (CARTA DO FOLCLORE BRASILEIRO, 1951)

As linhas escritas acima são do I Congresso Brasileiro de Folclore, no entanto, os debates folclóricos exigiram que anos mais tarde fosse necessário a releitura desta Carta. Em 1995, na cidade de Salvador, na Bahia, ocorreu o VIII Congresso Brasileiro de Folclore, do dia 12 a 16 de dezembro:

O VIII Congresso Brasileiro de Folclore, reunido em Salvador, Bahia, de 12 a 16 de dezembro de 1995, procedeu à releitura da Carta do Folclore Brasileiro, aprovada no I Congresso Brasileiro de Folclore, realizado no Rio de Janeiro, de 22 a 31 de agosto de 1951.

Esta releitura, ditada pelas transformações da sociedade brasileira e pelo progresso das Ciências Humanas e Sociais, teve a participação ampla de estudiosos de folclore, dos diversos pontos do país, e também teve presente as Recomendações da UNESCO sobre Salvaguarda do Folclore, por ocasião da 25ª Reunião da Conferência Geral, realizada em Paris em 1989 e publicada no Boletim nº 13 da Comissão Nacional de Folclore, janeiro/abril de 1993. A importância do folclore como parte integrante do legado cultural e da cultura viva, é um meio de aproximação entre os povos e grupos sociais e de afirmação de sua identidade cultural. (RELEITURA DA CARTA DO FOLCLORE BRASILEIRO, 1995)

Durante a releitura da Carta do Folclore Brasileiro, seus conceitos foram alterados seguindo as transformações que a sociedade brasileira passou desde a sua primeira edição, juntamente com os novos avanços nas áreas das ciências sociais. Em suas novas linhas, a conceitualização de folclore se caracteriza como:

1. Folclore é o conjunto das criações culturais de uma comunidade, baseado nas suas tradições expressas individual ou coletivamente, representativo de sua identidade social. Constituem-se fatores de identificação da manifestação folclórica: aceitação coletiva, tradicionalidade, dinamicidade, funcionalidade. Ressaltamos que entendemos folclore e cultura popular como equivalentes, em sintonia com o que preconiza a UNESCO. A expressão cultura popular manter-se-á no singular, embora entendendo-se que existem tantas culturas quantos sejam os grupos que as produzem em contextos naturais e econômicos específicos.

2. Os estudos de folclore, como integrantes das Ciências Humanas e Sociais, devem ser realizados de acordo com metodologias próprias dessas Ciências.



3. *Sendo parte integrante da cultura nacional, as manifestações do folclore são equiparadas às demais formas de expressão cultural, bem como seus estudos aos demais ramos das Humanidades. Consequentemente, deve ter o mesmo acesso, de pleno direito, aos incentivos públicos e privados concedidos à cultura em geral e às atividades científicas.” (RELEITURA DA CARTA DO FOLCLORE BRASILEIRO, 1995)*

A Releitura da Carta do Folclore Brasileiro demonstra como a cultura folclórica é fruto da criação do povo, desta forma, todos os brasileiros têm contato com o folclore em sua vivência, em graus variados, e em todas as classes sociais, de todas as regiões do país. Entretanto, essa sensação de representação da cultura folclórica aparece com muito mais frequência em ambientes em que os costumes se perduram a diversas gerações. Tais ambientes são comumente encontrados em regiões mais afastadas, em que a urbanização não se deu de forma tão abrupta. Por consequência desse modo urbanizado, o novo indivíduo que está dentro desse meio não é permitido conservar seus valores, que são julgados como “fontes de ignorância”, pelas instituições basilares da sociedade, como por exemplo a escola, o Estado, o mercado de trabalho, etc. Nesse processo a pessoa tende a deixar de lado sua cultura folclórica, que é substituída apenas por valores que são considerados funcionais para a sociedade urbana atual.

4 CONCLUSÃO

É evidente que há algo de errado com a forma com que a cultura folclórica é transmitida em grandes centros. Em algum momento de todo o processo de urbanização, a sensação de pertencimento do indivíduo é perdida. Urge a necessidade de uma atenção maior à maneira com que esse saber popular é passado, trabalhando para integrá-lo dentro do cotidiano de todos. É responsabilidade do educador fazer o aluno compreender que o folclore existe ao redor dele, em sua rotina e em sua família; exaltar a parte material do folclore através da confecção de objetos artesanais de diferentes partes da cultura popular; comemorar as datas folclóricas durante o ano todo, trabalhando cada uma delas em específico; valorizar a variedade linguística que há em nosso país; desenvolver grupos parafolclóricos com os alunos; dinamizar o estudo da cultura folclórica, estabelecendo uma relação de aproveitamento das manifestações folclóricas para fins educacionais. A Carta do Folclore Brasileiro em sua releitura reconhece ainda o dever de “*assegurar as condições sociais e naturais aos homens para garantir o florescimento de suas expressões culturais dinâmicas*”.



Através desse trabalho, é possível perceber a vastidão dessa cultura, a qual não é destinada o devido valor; fazer refletir o quão conectados os indivíduos estão do folclore, mesmo que de maneira sutil, e demonstrar que a função das manifestações folclóricas não é afastar o indivíduo dos centros urbanos, mas sim, oferecer um amparo para que este não perca sua identidade numa sociedade tão frenética e bagunçada.

REFERÊNCIAS

COMISSÃO NACIONAL DE FOLCLORE. **Carta do Folclore Brasileiro**. Rio de Janeiro, ago. de 1951. Disponível em: http://www.hugoribeiro.com.br/biblioteca-digital/Carta_do_folclore.odt. Acesso em: 03 ago. 2019.

COMISSÃO NACIONAL DE FOLCLORE. **Releitura da Carta do Folclore Brasileiro**. Bahia, dez. de 1995. Disponível em: <https://www.fundaj.gov.br/geral/folclore/carta.pdf>. Acesso em 03 ago. 2019.



A IMPORTÂNCIA DA APLICAÇÃO DO LÚDICO NA PRÁTICA PEDAGÓGICA

Arlane Queiroz Pereira¹
Flávia Renata Wagner Silva²
Luany da Silva Santos³
Maria Shayara Godoi de Souza⁴
Mayvillis Cristine Pires⁵
Nathalyn Alexia da Silva Santos⁶
PIBID – UNESPAR campus Paranaguá

RESUMO

Este artigo contempla uma pesquisa bibliográfica, norteadada pela finalidade de verificar como a ludicidade contribui para o processo do ensino e aprendizagem. No decorrer do artigo será relatado as experiências referente às atividades implementadas na Escola Municipal que aqui será identificada como “Nascer do Sol” da cidade de Paranaguá. E por fim, expor a atividade escolhida em conjunto entre o grupo das bolsistas para a confecção da oficina realizada em uma das reuniões do PIBID.

Palavras-chave: Prática Pedagógica. Lúdico. Ensino. Escola.

1 INTRODUÇÃO

As atividades lúdicas são de fundamental importância nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, pois elas nos dão a possibilidade de entrecruzar a brincadeira com a aprendizagem, melhorando o desenvolvimento da criança. Neste trabalho relataremos nossa vivência dentro da sala de aula como bolsistas do PIBID, para isso dividiremos em três momentos.

No primeiro momento será relatado a experiência em uma escola do município de Paranaguá intitulada “Nascer do Sol” que será analisado, as dificuldades dos alunos e a realidade social em que se estes se encontram. No segundo momento será discutido a

¹ Arlane Queiroz Pereira, graduanda de Pedagogia da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR – Campus Paranaguá).

² Flávia Renata Wagner Silva, graduanda de Pedagogia da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR – Campus Paranaguá).

³ Luany da Silva Santos, graduanda de Pedagogia da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR – Campus Paranaguá).

⁴ Maria Shayara Godoi, graduanda de Pedagogia da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR – Campus Paranaguá).

⁵ Mayvillis Cristine Pires, graduanda de Pedagogia da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR – Campus Paranaguá).

⁶ Nathalyn Alexia da Silva Santos, graduanda de Pedagogia da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR – Campus Paranaguá).



relevância do lúdico na prática pedagógica na sala de aula e qual a relevância do lúdico no processo de aprendizado das crianças.

Já no terceiro e último momento será exposto a atividade escolhida em conjunto entre o grupo das bolsistas para a confecção da oficina realizada em uma das reuniões do PIBID, podendo ser usada tanto para Língua Portuguesa quanto para Matemática, para alunos da educação infantil e Ensino Fundamental I.

2 RELATO DE EXPERIÊNCIA DAS ATIVIDADES DO PIBID NUMA ESCOLA MUNICIPAL DE PARANAGUÁ

No ano de 2018, começamos a realizar as atividades do PIBID junto à Escola Municipal que aqui será identificada como “Nascer do Sol”, situada no bairro Ilha dos Valadares, localizado a 400 metros do centro histórico de Paranaguá. Tal bairro é considerado como o maior da cidade com aproximadamente 35 mil habitantes, apresenta altos índices de criminalidade, moradores de classe média baixa que sofrem com o preconceito por ser em sua maioria pescadores que vivem uma vida humilde marcada pelas tradições caiçaras. A escola é de porte pequeno, de difícil acesso, com infraestrutura boa e adequada, sendo bem equipada com relação a materiais e possuem professores dedicados. Mas nosso projeto se instalou em uma pequena sala, mais exatamente na sala de informática, porém isto de nada atrapalhou a aplicação e o êxito de nossas atividades.

Depois da ambientação inicial na escola, realizou-se no primeiro dia de aula com os alunos a sondagem inicial, que consiste em ser uma avaliação das necessidades e dificuldades dos alunos. Segundo Melchior (1998, p.85), “os momentos avaliativos devem ser convertidos em oportunidade de aprendizagem, de estímulo para a busca de novos conhecimentos, em momentos de satisfação mútua entre professor e aluno”. (Apud SILVA e ALVES, 2014, p. 15-16). Foi proposta uma atividade com bastante interação, para que todo o grupo fosse envolvido. Em seguida, planejou-se com foco na superação das dificuldades de aprendizagem, mas levando sempre em conta a realidade da criança. De acordo com Hurtado e Guillermo (1988) e Viana (1986):



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura profissional do
professor”**

[...] o planejamento visa o processo ensino-aprendizagem, ou seja, que o planejamento seja efetivo e eficiente, para atender às necessidades dos educandos e para possibilitar aos docentes a tomada de decisões que evitem a improvisação, e que visem à melhoria dos métodos e técnicas pedagógicas e à adequação dos conteúdos programáticos às necessidades bio-psico-pedagógicas e sociais da criança no estado de desenvolvimento [...] (*Apud ASSIS et al*, 2008, p. 7-8)

Os alunos apresentavam pequenas dificuldades de letramento e leitura, porém na maioria das vezes estas dificuldades eram vergonha, falta de autonomia e confiança para desenvolver a leitura e a escrita. As crianças desta localidade são bem humildes e possuem uma vida simples, desconhecendo a vida fora do seu bairro.

Vemos a extrema importância do mapeamento e da sondagem inicial, por meio delas temos um panorama da sociedade e do desenvolvimento dos alunos na escola. Traçar um planejamento adequado à realidade e com instrumentos do próprio cotidiano local, proporcionando uma interação entre os alunos e entre os alunos e acadêmicos do PIBID e assim será um caminho para superação das dificuldades.

Os momentos de planejamento e estudo proporcionados, contribuíram para a compreensão do trabalho com a ludicidade nas atividades previstas, Compreende-se que o aprender deve ser agradável e dinâmico, desta forma no planejamento prioriza-se temas que envolvem empatia e respeito ao próximo, uma prática pedagógica educacional viva, que zele pelo indivíduo e pelos outros.

A execução das atividades permite conhecer melhor os alunos e suas dificuldades de aprendizagem. Neste sentido pode-se afirmar que houve uma dinâmica no preparo das atividades, para que todos pudessem acompanhar e se desenvolver à medida em que tivessem contato com o material lúdico que era oferecido. É interessante ressaltar que algumas crianças eram bem reservadas, foram uma ou duas vezes, e tinham um grande receio até de dizer o próprio nome. Nesse ponto é importante declarar que o trabalho com a autoestima e com a liberdade da fala e da comunicação, trouxe para muitas crianças uma manifestação mais autêntica diante das atividades, o que facilitou desenvolvimento dos temas propostos.



3 PRÁTICA PEDAGÓGICA E O LÚDICO

A atividade lúdica obteve, já há um bom tempo, grande importância e relevância no processo de aprendizagem da educação infantil e anos iniciais, bem como desenvolveram estudos a respeito autores como Negrine (2000), Antunes (1998), Dohme (2003), Kishimoto (1994,1997, 2003), Vygotsky (1998), Zanluchi (2005), dentre outros.

No entanto, leigos no assunto, a maioria das pessoas não entendem qual o real significado e objetivo da ludicidade, assim parecendo para esses, que as crianças que se encontram num espaço para aprender dessa maneira, apenas brincam, que não absorvem nada por meio disso. Até mesmo as próprias crianças inocentemente, acabam dizendo quando indagadas sobre o que aprenderam na escola hoje, respondendo que “apenas brincaram”. Por isso a importância da clareza de saber o que é o lúdico, qual a proposta que ele trás, como as crianças irão aprender jogando e brincando? São questões frequentemente feitas por pais ou responsáveis que precisam de uma resposta que os transmitam confiança, satisfazendo-os.

O auxílio que este propõe nessa fase onde a criança está em processo de formação está ligado ao conhecimento que irá adquirir por si só ou por meio de outros, como por exemplo a sua oralidade, pensamento, sentidos, expressão, o saber ouvir, respeitar, concordar ou discordar, perder ou ganhar, regras, autonomia, liberdade, socialização, dentre inúmeros outros pontos desde seu desenvolvimento físico, mental, motor e psíquico. De acordo com Santos:

Brincar ajuda a criança no seu desenvolvimento físico, afetivo, intelectual e social, pois através da atividade lúdica, a criança cria conceitos, relaciona idéias, estabelece relações lógicas, desenvolve a expressão oral e corporal, reforça habilidades sociais, reduz a agressividade, integra-se na sociedade e constrói seu próprio saber. (SANTOS, 1998, p. 20).

Segundo Hutim (2010), o lúdico passou a fazer parte da atividade humana, pois é de fundamental importância para o bom desenvolvimento da criança, promovendo a sua interação com o ambiente em que vive, sendo considerado como meio de expressão e aprendizado. Além disso, os jogos e as brincadeiras possibilitam a incorporação de valores, o desenvolvimento cultural, assimilação de novos conhecimentos, o desenvolvimento da sociabilidade e da criatividade, assim, a criança encontra o equilíbrio entre o real e o imaginário e tem a oportunidade de se desenvolver de forma prazerosa.



Compreende-se então que o lúdico é uma prática pedagógica essencial no processo educativo, pois é uma atividade que propicia ao aluno explorar sua capacidade intelectual e corporal. O emprego do lúdico no processo de aprendizagem apenas poderá obter resultados satisfatórios no momento que o professor planejar sua aula, adequando às necessidades dos educandos e objetivando desenvolver as potencialidades do sujeito no que se refere a aquisição do conhecimento, segundo reiteram Possidônio e Facci (2011, p. 264).

A prática pedagógica deve envolver uma ação planejada e consciente que influencia o desenvolvimento psicológico do aluno. O professor cumpre o papel de mediador entre os conteúdos curriculares e o aluno, para suscitar e o desenvolvimento das funções psicológicas superiores. “A capacidade de abstrair, a memória lógica, o planejamento, entre outras funções, são adquiridas por meio das relações sociais” (FACCI, 2007 p. 147). Entende-se que as brincadeiras e os jogos em sala de aula necessitam estar consideravelmente relacionados às finalidades pedagógicas para que consigam conceber uma aprendizagem da qual promova o desenvolvimento dos aspectos físicos sócio - emocionais e cognitivo da criança. Assim sendo, o uso do lúdico bem planejado possibilitará que o professor atinja os objetivos ao final das aulas, transformando o ambiente escolar num local divertidamente harmonioso que estimule o aprender brincando elencando as matérias com jogos e brincadeiras.

Para Rosa (2003, p. 40) “o lúdico deve ser visto e praticado de forma consciente, pois não é mera diversão ou preenchimento de tempo, e sim, um fator essencial para uma educação de qualidade ao indivíduo”. A ludicidade em sala de aula se caracteriza como um instrumento que potencializa a aprendizagem.

4 “CAIXA DO APRENDER”

Esta atividade foi escolhida em conjunto entre o grupo das bolsistas para a confecção da oficina realizada em uma das reuniões do PIBID, podendo ser usada tanto para Língua Portuguesa quanto para Matemática, para alunos da educação infantil e Ensino Fundamental 1, que apresentam dificuldades em atividades de leitura, construção de palavras ou contas, pois desenvolve a atenção e aprimora as habilidades motoras e cognitivas da criança.

Os materiais usados nesta atividade foram: caixa de sapato, cartolina, eva, tesoura, gargalos de garrafa, caixas de leite, canetão, tampinhas de garrafas, cola quente, dupla face,



barbante e imagens/contas impressas. Construindo assim uma caixa decorativa onde os alunos poderão formar as palavras associadas as imagens ou resolver operações matemáticas, ambas utilizando as tampinhas de garrafa.

Atividades lúdicas aposta da padronização poderá estimular o interesse do educando pela aula, melhorar a relação entre professor e aluno, criando um ambiente onde o discente terá liberdade para interagir e expressar seu entendimento em relação ao conteúdo. Santos (2011, p.12) ressalta que:

A ludicidade é uma necessidade do ser humano em qualquer idade e não pode ser vista apenas como diversão”. O desenvolvimento do aspecto lúdico facilita a aprendizagem, o desenvolvimento pessoal, social e cultural [...], facilita os processos de socialização, comunicação, expressão e construção do conhecimento.

Desta forma, a “caixa do aprender” consiste no objetivo de facilitar o ensino aprendizagem no que tange às disciplinas de Matemática e Português, pois o instrumento é propício para ambas matérias. O objetivo se sustenta em conceder para as crianças habilidades com as letras na formação das palavras e na elaboração de operações matemática, visando proporcionar divertimento e estímulo intelectual.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante de tudo que foi exposto, é possível considerar que a aprendizagem por meio da ludicidade, é de extrema importância para as crianças, pois a partir dela o interesse da mesma, em aprender, se torna maior, estimulando ainda vários fatores cognitivos para o seu melhor desenvolvimento, trabalhando sempre com respeito às especificidades pessoais e realidade de cada um. Dentre outro motivo, destaca-se o fato da necessidade da escola investir e estimular na formação continuada para corpo docente visando tornar os professores, mais capacitados para lidar e refletir sobre os aspectos pedagógicos inclusos na prática educativa.

Pode-se assim, estar em contato com essa prática, a qual desenvolveu-se inúmeras atividades com a finalidade de trabalhar com a ludicidade, posteriormente ao nosso contato com a teoria, que foi extremamente fundamental tanto para o nosso currículo profissional quanto pessoal. Desta forma, pode-se perceber que a atividade lúdica se torna fundamental para o bom desenvolvimento da criança, pois desenvolve seus aspectos motores, cognitivos, afetivos e sociais, contribuindo para sua aprendizagem, já que está diretamente ligada à sua



realidade, proporcionando à ela inúmeros benefícios, mas desde que o uso dos jogos e das brincadeiras sejam aplicados de forma educativa com fins pedagógicos, tornando a aprendizagem significativa e de qualidade.

Sendo assim, esse tema abre portas para entender-se exatamente como isso deve ser feito, para que de fato funcione na prática, conscientizando a todos que nele se envolvem. Assim conclui-se que de muito nos vale o debate e a análise do presente assunto, para utilizar-se dele na futura prática profissional, pois a partir disso, nós, como futuras pedagogas e professoras, cientes da importância dessa prática no cotidiano escolar, poderemos executá-las da melhor forma possível.

REFERÊNCIAS

AGOSTINI, Taise. **Dificuldade em atividade de leitura, escrita e construção de palavras?** Veja este vídeo! 2017. (1m55s). Disponível em: <https://youtu.be/2J2msKuJw8E>. Acesso em 10 jun. 2019.

ASSIS, Renata Machado; BARROS, Marcos Oliveira; CARDOSO, Natália Santos. **Planejamento de ensino: algumas sistematizações**. Goiás, 2008.

Exclusão dos “incluídos”: uma crítica da Psicologia da Educação à patologização e medicalização dos processos educativos. Maringá: Eduem, 2011.

FACCI, D. G. M.; TULESKI, C. S.; BARROCO, S. M. S. **Escola de Vigotsky:** contribuições para a psicologia e a educação. 2011.

HUTIM, Marciley Maria. **Ensinar numa perspectiva lúdica a partir dos jogos e das brincadeiras na educação infantil**. Aparecida de Goiânia, 2010.

POSSIDÔNIO, S. K.; FACCI, M. G. D.; **A influência da classe especial na constituição da subjetividade dos alunos:** uma análise a partir da Psicologia Histórico-Cultural. In: FACCI, M. G. D.; MEIRA, M. E. M.; TULESKI, S. C. A.; ROSA, Adriana (Org.). **Lúdico & Alfabetização**. Curitiba: Juruá, 2003.

SAITO, Heloisa Toshie Irie; LUCAS, Maria Angélica Olivo Francisco; Miranda, Maria de Jesus; CHICARELLE, Regina de Jesus. **Práticas pedagógicas nos anos iniciais do ensino fundamental: olhares e novos olhares**. Acesso em 29 de julho de 2019.

SANTOS, Alinne Nunes. **Ludicidade e infância:** A importância do Lúdico no aprendizado da criança. Disponível em: <http://www.uel.br/ceca/pedagogia/pages/arquivos/ALINNE%20NUNES%20ALVES%20DO%20SANTOS.pdf>. Acesso em 16 Junho de 2019.

SALOMÃO, Hérica Aparecida Souza; MARTINI, Marilaine. **A importância do lúdico na Educação Infantil:** enfocando a brincadeira e as situações de ensino não direcionado.



Disponível em: <http://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0358.pdf> Acesso em: 15 Junho 2019.

SANTOS, P. S. M. **O lúdico na formação do educador**. 2ª ed. Petrópolis. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.

SANTOS, Willian Lima; CHAVES, Svetlana da Silva Ribeiro. **O lúdico na prática docente: Estratégias pedagógicas utilizadas no processo de alfabetização na educação infantil**. Disponível em: https://www.fasete.edu.br/revistarios/media/revistas/2018/16/o_ludico_na_pratica_docente.pdf . Acesso em 27 Julho 2019.

SILVA, Leonice; LEAL, Záira Fátima de Rezende Gonzalez. **A importância do lúdico para a aprendizagem e o desenvolvimento de alunos com diagnóstico de deficiência intelectual**. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2013/2013_uem_edespecial_artigo_leonice_da_silva.pdf . Acesso em 26 Julho 2019.

SILVA, Jandilene Alves; SILVA, Maria Jeane; ALVES, Segirlaine Camilo. **A aplicação da avaliação diagnóstica no ambiente escolar: Um olhar reflexivo**. João Pessoa, 2014.

VITURI, Luciana Virgínia. **A importância do lúdico na educação infantil**. Curitiba, 2014.



A IMPORTÂNCIA DA AULA PRÁTICA NO ENSINO DE BIOLOGIA

Aline Cristina Krul/Bolsista – Residência Pedagógica¹
Thalia Pauluk Stempinhaki/ Bolsista – Residência Pedagógica²
Clovis Roberto Gurski/ Coordenador – Residência Pedagógica³

RESUMO

A pesquisa tem como objetivo analisar o ponto de vista dos alunos da segunda série turma “A” do Ensino Médio sobre a importância da aula prática para seu aprendizado. As aulas teóricas desenvolvidas com o tema plantas se deram de maneira expositiva dialogada, com o uso de mídia abordando o tema. Após, encaminhou-se a aula prática no laboratório, cada aluno recebeu um roteiro, onde fizeram desenhos e apontaram as principais estruturas do que observaram e responderam um relatório, sendo entre as perguntas a respeito da importância da aula prática para o entendimento da aula teórica.

Palavras-chave: Aula Prática. Ensino. Biologia.

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho foi realizado a partir da opinião dos alunos do segundo ano do ensino médio sobre a importância da aula prática para a compreensão da aula teórica do conteúdo sobre as plantas na regência do programa da Residência Pedagógica. As aulas foram ministradas pela Residente Thalia P. Stempinhaki, e auxiliadas pela Residente Aline Krul, no Colégio Estadual José de Anchieta, na cidade de União da Vitória-PR. O projeto residência pedagógica traz para o colégio a proposta de aulas não tradicionais, um dos principais focos foi a inserção das aulas práticas no ensino da biologia.

Foi observado que não é comum o uso de aulas práticas pelos professores de ciências e biologia na escola, bem como nas demais escolas segundo os demais residentes. Alguns professores relatam que não há recursos para a realização da aula prática e muitas vezes se

¹ E-mail: alinecristinakrul@hotmail.com

² E-mail: thatiwem@hotmail.com

³ E-mail: profclovisr@gmail.com



torna inviável pelo grande número de alunos e pouco espaço físico disponível, pois a maioria das escolas o laboratório que deveria estar funcionando, está servindo de depósito. Também relatos dos professores que não fazem aulas práticas pela falta de interesse dos alunos em aprender e obter um maior conhecimento. Segundo Bartzik (2016), as aulas práticas se fazem necessárias, muitos são os temas em que se pode trabalhar, tanto em laboratório quanto em sala de aula, despertando o interesse e participação do aluno.

No decorrer deste trabalho, refletimos sobre a importância da aula prática, tanto para a compreensão da teoria, quanto para a carga de conhecimento que o aluno pode obter com ela. Para isto, leva-se em consideração o ponto de vista do aluno sobre a aula prática, analisado nas respostas deles para a pergunta: Qual a importância da aula prática para o entendimento da aula teórica? Esta pergunta estava presente no relatório de aula prática, que foi respondida pelos alunos ao finalizarem a aula. O presente artigo traz assuntos relevantes, bem como o ensino, aprendizagem e a importância das aulas práticas para o aluno.

As aulas práticas são utilizadas nas aulas de biologia para que os alunos tenham um melhor aprendizado dos assuntos teóricos trabalhados. Quando proporcionada a prática, o aluno adquire um conhecimento que somente esta aula pode ofertar, pois com isto ocorre a interação do aluno com o material concreto, sejam eles, microscópio, lupa, objetos e até mesmo livros. (BARTZIK; ZANDER, 2016).

Além do conhecimento obtido pela aula prática, o aluno obtém outras habilidades importantes no processo de ensino aprendizagem, sendo um participante ativo neste sentido. (LIMA; GARCIA, 2011). Quando o aluno participa, faz a pesquisa, cria hipóteses, observa, trabalha em grupo, conseqüentemente aprende conceitos científicos, a relação que o ser humano tem com o meio ambiente, estimula o seu saber com o experimento, ele recebe além da teoria, o sentido da atividade, objetivo e o conhecimento que ela proporcionará. (BARTZIK; ZANDER, 2016).

2 DESENVOLVIMENTO

Para verificar o que as aulas práticas representam para o aluno, após a aula teórica expositiva, com o auxílio de mídia, prosseguiu-se a aula prática ocorrendo no laboratório da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR) – Campus União da Vitória. A aula prática contou com exemplares de briófitas e pteridófitas, onde elas foram visualizadas a olho nu, e,



também com o auxílio de lupa e microscópio binocular para uma observação aproximada da morfologia e das estruturas de reprodução presentes nas plantas.

Participaram da aula prática onze alunos, onde cada aluno recebeu um Relatório de Aula Prática, que continha espaço para efetuarem desenhos e algumas perguntas para serem respondidas. Alguns alunos fotografaram o que observaram, e assim desenharam e apontaram as estruturas, após, responderam as perguntas sobre o assunto, e por fim, a última pergunta: Qual a importância da aula prática para o entendimento da aula teórica?

Analisando as respostas dos alunos pode-se dizer que todos tiveram um bom aproveitamento da aula, sanaram as dúvidas que ficaram sobre o conteúdo explicado teoricamente, e fizeram perguntas relacionando os exemplares das plantas com as imagens observadas no livro didático em sala.

Pode-se notar que a partir da aula prática os alunos aprenderam o que foi explicado na aula teórica, onde se relatou verbalmente, “pois, com o entendimento da aula prática nós aprendemos melhor o que foi dito na aula teórica”.

A maioria dos alunos mostrou-se empolgado com a aula prática, onde também se criou um ambiente de descontração, “a aula prática aprofunda nosso conhecimento, melhora nossa visão sobre algo que se encontra nos livros, e além de tudo é uma aula divertida e muito produtiva, entendemos melhor o conteúdo”, relatou uma aluna.

O ensino experimental tem o papel de ser um recurso auxiliar, capaz de assegurar uma transmissão eficaz do conhecimento científico. Supostamente iria promover a memorização dos enunciados teóricos, e reforçar a convicção dos alunos quanto à plausibilidade daqueles conhecimentos que já haviam sido apresentados. (SOUZA, 2013). Com o uso de aula prática o processo de ensino-aprendizado torna-se mais dinâmico e prazeroso tanto para o professor quanto para o aluno. A melhor aprendizagem através da visualização nos foi relatada por uma aluna “a aula prática proporciona um conhecimento mais profundo, pois, tem pessoas que aprendem melhor o conteúdo através da visualização”.

A utilização de experimentos e a observação direta de objetos e fenômenos naturais são indispensáveis para a formação científica em todos os níveis de ensino. (SOUZA, 2013).

Várias são as alternativas de aula prática que o professor pode propor, tanto em sala de aula, ou, no laboratório: atividades em grupo ou individuais, jogos, modelos, e outros métodos que facilitem a compreensão da teoria pela participação do aluno. Com isso, os alunos têm a noção da transição entre a teoria e a prática. (BARTZIK; ZANDER, 2016).



As aulas práticas entram nas aulas como um recurso a mais, uma proposta que traz o interesse do aluno para o assunto que está sendo trabalhado, agregando novos conhecimentos, despertando o senso crítico nos alunos.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das respostas dos alunos, foi possível refletir que as aulas práticas são de suma importância para os alunos no entendimento das aulas teóricas em Biologia. Verificamos que além dos alunos se sentirem participativos na aula, compreenderam a teoria, antes explicada e com imagens, na prática visualizaram e tocaram os exemplares, tendo uma maior percepção das características do material estudado. Para que as aulas práticas sejam produtivas e construtivas, o professor deve ser o mediador, a ponte que liga a teoria à prática, inserindo os conceitos e exemplos do dia a dia do aluno desta forma, o mesmo passa a ter interesse e sana suas dúvidas, e, conseqüentemente participa ativamente da aula, criando uma linha de raciocínio, gerando conhecimento.

REFERÊNCIAS

BARTZIK, F.; ZANDER, D. L. **A Importância Das Aulas Práticas De Ciências No Ensino Fundamental**. Revista @rquivo Brasileiro de Educação, Belo Horizonte, v.4, n. 8, mai-ago, 2016.

SOUZA, Alessandra Cardosina de. **A Experimentação no Ensino de Ciências: importância das aulas práticas no processo de ensino aprendizagem**. Repositório UTFPR, Medianeira – PR. 2013.

LIMA, B. D.; GARCIA, N. R. **Uma investigação sobre a importância das aulas práticas de Biologia no Ensino Médio**. Cadernos do Aplicação, Porto Alegre, v. 24, n. 1, jan./jun. 2011.



A IMPORTÂNCIA DA TROCA DE EXPERIÊNCIA ENTRE O DOCENTE SUPERVISOR E O ALUNO LICENCIANDO: A POSSIBILIDADE DE NOVAS PERCEPÇÕES

Elisiane de Carmo Neneve/ Supervisora/ Colégio Estadual Herbert de Souza/PIBID¹
Ana Paula Peters/ Coordenadora/ UNESPAR, Campus Curitiba I- EMBAP/PIBID²
Vivian L. B. Marques/ Coordenadora/ UNESPAR, Campus Curitiba I- EMBAP/PIBID³

RESUMO

O presente artigo relata a experiência de uma professora da rede estadual de educação básica de ensino, como supervisora do PIBID. Leciona a disciplina de Arte, no Ensino Fundamental, vinculada a dois colégios na rede, o Colégio Estadual Anita Canet, e o Colégio Estadual Herbert de Souza, ambos, situados na cidade de São José dos Pinhais-PR, sendo somente o segundo, vinculado ao PIBID. O enfoque neste material será dado às contribuições observadas através do método fenomenológico, e vivenciadas durante o primeiro semestre de atuação no programa, enquanto supervisora.

Palavras-chave: Realidade Escolar. Experiências Educacionais. Licenciatura.

1 INTRODUÇÃO

Analisa-se neste artigo, a importância do papel do docente supervisor vinculado ao PIBID, como co-formador ao lado das coordenadoras; e o seu protagonismo junto aos acadêmicos dos cursos de Licenciatura em Música, e Licenciatura em Artes Visuais, da UNESPAR; ao mesmo tempo, em que reflete sobre suas ações pedagógicas e profissionais, motivadas pela troca de experiências, entre os saberes específicos, estabelecida com os licenciandos, no Colégio Estadual Herbert de Souza, na cidade de São José dos Pinhais-PR. Tal abordagem se faz relevante, visando desenvolver a reflexão e a percepção dos envolvidos, sobretudo dos supervisores, vinculados ao programa, quanto à sua dupla responsabilidade,

¹ E-mail: elisianelisi@yahoo.com.br

² E-mail: anapaula.peters@gmail.com

³ E-mail: vivianlbmarques@hotmail.com



frente a suas ações, tais como a organização, planejamento e aplicação de suas propostas; destacando não só o seu compromisso enquanto educador com seus alunos da educação básica, mas também, quanto a sua influência, e mediação, através de orientações, conversas e direcionamentos do olhar, junto aos pibidianos, sendo esta, uma possível referência de atuação docente, para os alunos da graduação, futuros professores. Enfatizamos ainda, o impacto positivo, que a troca, estabelecida entre os graduandos e os supervisores, pode desencadear, em ambos os sujeitos, mudanças significativas, levando-os a patamares superiores de ações pessoais e pedagógicas.

De acordo com Gadotti, “[...] a função de educar é particularmente relevante e exige um esforço constante de atenção e de renovação de si mesmo” (GADOTTI, 1987, p. 76). Cabe destacar aqui, que tais trocas só foram possíveis, pelas considerações dadas aos sujeitos, antes de suas funções, visto que temos como abordagem relacional principal, a abertura, proximidade, o desenvolvimento da afetividade, e a hierarquização enquanto função, assegurada pela igualdade entre os sujeitos, expressa sobre o princípio da horizontalidade, propostos tanto por Piaget, quanto por Freire. Como metodologia, utilizamos o método fenomenológico, sobre a ótica de Merleau-Ponty, focado na observação dos fenômenos, seguido de uma reflexão pessoal conclusiva acerca destes, onde apontamos para alguns temas, que permeiam o ato educativo, tais como a atual função da escola e suas necessidades contemporâneas; aspectos relevantes na formação do docente; documentos estaduais que norteiam a prática pedagógica; e as contribuições do PIBID, coordenadores e discentes, junto aos professores supervisores.

2 A ESCOLA NA CONTEMPORANEIDADE E AS NOVAS DEMANDAS

A atual conjuntura apresentada pela sociedade contemporânea, especificada por alguns, como a era da ‘informação’, se apresenta com uma intensa valorização do imediatismo, nas mais variadas esferas, que envolvem os seres humanos, sejam estas sociais, afetivas e educacionais. De acordo com Bauman (2007),

[...] o colapso do pensamento, do planejamento e da ação a longo prazo, e o desaparecimento ou enfraquecimento das estruturas sociais nas quais estes poderiam ser traçados com antecedência, leva a um desmembramento da história política e das vidas individuais numa série de projetos e episódios de curto prazo que são, em princípio, infinitos e não combinam com os tipos de sequências aos quais conceitos como “desenvolvimento”, “maturação”, “carreira” ou



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura profissional do
professor”**

“progresso” (todos sugerindo uma ordem de sucessão preordenada) poderiam ser significativamente aplicadas. (BAUMAN, 2007, p.9)

Fruto da acelerada transformação de mundo, advinda dos avanços tecnológicos, que resultam em uma nova constituição sobre a cultura do trabalho, observam-se mudanças sociais significativas, que também, afetam diretamente o universo escolar e a cultura da escolarização.

Neste sentido, cabe apontar aqui, para a diferenciação entre informação e conhecimento, anuancando que, o conhecimento, pode ser traduzido como uma informação; mas a recíproca, não se faz verdadeira. Aqui, concordamos em reconhecer, que as pessoas e principalmente os jovens, estão sendo expostos a diversas informações, veiculadas através de diversos meios, sobretudo pelas redes sociais, contudo necessitam de acesso ao conhecimento, o que cabe a escola, oportunizar. A este respeito, Perez (2009), diz

A educação formal é aquela realizada na escola, desenvolvida em estabelecimentos públicos ou privados, com objetivos de ensino explícitos, com a presença de agentes educacionais profissionais (professores) e alunos que têm consciência do seu objetivo de ensinar e aprender, regulada por organismos governamentais e por uma legislação educacional determinada. A educação formal, é portanto, sinônimo de escolarização. (PEREZ, et. al, 2009, p.166)

Sendo assim, é de extrema importância, diferenciar a informação do conhecimento, destacando ainda, que o papel da escolarização, através da educação formal, no ensino básico, deve estar vinculado aos conhecimentos historicamente construídos. E a mediação destes saberes, se faz através do profissional docente, em relação aos seus alunos. Segundo Vygotsky, em Moura “[...] a função, que o professor desempenha no contexto escolar, é de extrema relevância, já que ele é o elemento mediador e possibilitador das interações entre os alunos e entre estes e o objeto do conhecimento” (MOURA, 2006, p. 184).

Cabe então, a escola, oportunizar, através de uma escolha de conteúdos pensada e direcionada às necessidades apresentadas pelos sujeitos a ela vinculados, possibilidades pedagógicas, que permitam tal cenário. Conforme dados apontados no PPP (Projeto Político Pedagógico), sobre o perfil dos estudantes que compõe as especificidades dos sujeitos, vinculados as instituições de ensino; faz-se necessário, trabalhar com conteúdos curriculares,



respeitando os conhecimentos prévios da vivência e do repertório cultural dos estudantes, atentando-se a sua ação social transformadora. A este sentido, Gadotti (2004), nos lembra que

A escola precisa fazer a síntese entre continuidade e ruptura, em relação à cultura de massa, se quiser respeitar a identidade cultural das crianças populares, como diz o educador francês Georges Snyders, no livro *Alegria na Escola* (1988). O imediato, a cultura primeira, deve ser um apelo em direção ao elaborado. (GADOTTI et. al, 2004).

Vale dizer, que dispomos de variados documentos, que regulam e direcionam os conteúdos a serem trabalhados nas diversas áreas de conhecimento, e nas disciplinas curriculares, a nível federal, estadual e municipal durante os processos de escolarização. Neste estudo, teremos como foco as considerações, tendo como base, a abordagem organizacional estadual de conteúdos, mais especificamente, à disciplina de arte, referente ao estado do Paraná, dada pelo documento, desenvolvido entre os anos de 2007 e 2008, as DCE-PR (Diretrizes Curriculares do Estado do Paraná), destacando que este, foi desenvolvido, a partir de diversos documentos, leis e normativas federais, tais como as DCN (Diretrizes Curriculares Nacionais) e os PCN'S (Parâmetros Curriculares Nacionais).

Ainda destacamos, a relevância da conscientização do professor quanto à sua real função no âmbito da escolarização, independente a que nível de ensino, ele esteja atrelado; que, circundado por uma consciência ética, não deve reduzir sua práxis pedagógica a proposições simplistas e escassas, pois desta forma, assume uma ação ceifadora e negligente junto aos seus alunos. A este respeito, Freire (2007) afirma que “O que não é lícito fazer é esconder verdades, *negar informações*, impor princípios, castrar a liberdade do educando [...]” (FREIRE., 2007, p.84).

Nesta perspectiva, cabe elucidar, que o processo de ensinar a aprender, é algo que está em constante desenvolvimento para o educador; e que este, vai através de suas vivências, sendo convidado a refletir e questionar sua prática junto aos alunos. Garcia (1977), descreve que

O educador, deve ver a ‘prática’ como uma situação que segue suas leis e não como algo sem sentido e caótico que não comporta modificações. Só a partir desse reconhecimento, pode pensar em alguma utilidade dos conhecimentos específicos que recebeu, desde o momento em que ‘confrontar’ tais dados com a situação na qual se encontra imerso (GARCIA, 1977, p. 101).



Entendemos também, que o professor precisa passar por algumas etapas ao longo de sua prática, para que, em determinado momento do seu desenvolvimento, se permita, uma reflexão educativa no que tange ao exercício de sua própria prática, compreendendo-a em sua totalidade, e conscientizando-se que educando, educador, métodos de ensino, técnicas, conteúdos e materiais, constituem-se em uma unidade inter-relacionada, que permitem o desenvolvimento do ato educacional.

A este respeito, Moura (2006), destaca

As relações entre alfabetizador e alfabetizados são complexas, fundamentais e difíceis, necessitando de uma constante avaliação e decisão em torno das origens dessas dificuldades e das modificações radicais nas formas de planejamento e desenvolvimento da prática pedagógica: da seleção dos conteúdos, dos procedimentos metodológicos, das formas de avaliação, e até da concepção de ensino-aprendizagem. (MOURA, 2006, p.73-74).

Freire sustenta que o educador deve desenvolver dentro de si determinadas ‘qualidades’, fruto de leituras e estudos direcionados, que necessitam ser buscados, aplicados, e validados através de sua prática. Para o autor, a competência primordial do educador, consiste na compreensão de que *‘mudar é difícil, mas possível’*.

Nesta perspectiva, destacamos que as relações estabelecidas dentro do PIBID, durante este primeiro semestre, junto às coordenadoras, demais supervisoras, e principalmente com os alunos licenciandos, que nos levaram a refletir e até mesmo a questionar nossa atuação junto aos alunos da educação básica, a escola e à educação em si.

Entre as reflexões realizadas, e as alterações profissionais desenvolvidas, podemos destacar pontos de modificações e percepções, em diversos contextos, a citar: 1) A revisão na escolha de conteúdos, tendo como foco, aprendizagens ainda mais significativas no contexto social; 2) A reestruturação na forma da aplicação de determinadas propostas de produção artística; 3) A percepção de que os envolvidos nos processos de formação acadêmica também apresentam suas fragilidades e potencialidades, assim como nós, atuantes da educação básica;

4) O reconhecimento de um grupo de estudantes-pesquisadores, vinculados aos cursos de Licenciatura em Artes Visuais e Música, da UNESPAR- Campus Curitiba I (EMBAP), com um repertório pedagógico e científico desenvolvido, e com uma preocupação real, e passível de admiração, com o reconhecimento sobre a importância do ensino da arte, enquanto disciplina que permite a compreensão e identificação dos elementos formais das diferentes linguagens artísticas, encarados como mediadores nos processos de linguagem e



comunicação, possibilitando interpretações de mundo mais profundas e coesas, além de serem, utilizados enquanto ferramentas para expressividade pessoal; e sobretudo, 5) Servindo como elemento motivador, focado as particularidades pessoais dos autores, atribuídos mediante diversos apontamentos e observações despreziosas, inclusive oralmente, permeados de reconhecimento, valorização, e admiração, para que seguíssemos com nossos estudos, dentro do contexto que hora se apresenta: a busca por novas experiências, novos olhares e percepções, com a procura de um processo de estudo e consequentemente por uma titulação, a nível de mestrado em educação, projeção nossa, atualmente em andamento, com uma possível efetivação para o ano de 2020.

A este respeito, Feldmann (2009), afirma que

O ofício docente tem sido compreendido, muitas vezes, apenas por sua dimensão técnica, esquecendo-se que o professor não pode ser entendido à margem de sua condição humana. Não se pode discutir a ação do professor na escola apenas pelo seu caráter instrumental, desconsiderando-se a importância da sua identidade pessoal e profissional no processo educativo. Discutir a ação dos professores na contemporaneidade é refletir sobre as suas intenções, crenças e valores e, também, sobre as condições concretas de realização de seu trabalho, que influenciam fortemente as suas práticas cotidianas na escola. (FELDMANN et. al, 2009).

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No contexto das observações realizadas, sobretudo no que diz respeito a formação do docente, consideramos relevante, que ele tenha contato com a realidade escolar. Se isto ocorrer através da mediação de um profissional supervisor ético, que viabilize a compreensão por parte do licenciando, de que a escola, é um organismo vivo e cheio de especificidades, tendo a percepção, de que é relevante estudar e conhecer os sujeitos com os quais, vai interagir e mediar o conhecimento, de maneira correta e assertiva, ambos podem se beneficiar. Sobre isso, Arroyo, nos diz

O cerne de nossa docência gira em torno de construção de uma imagem mais realista, científica dos alunos[...] quanto mais conhecemos a totalidade de dimensões que fazem parte da infância, adolescência, juventude ou vida adulta dos alunos reais com que convivemos, mais instigante fica a pergunta: qual nossa tarefa? O que é a docência? Quem somos como profissionais? (ARROYO, 2009, p. 66)



Dentro das perspectivas apresentadas, também consideramos essencial, a compreensão de que a escola é um lugar onde serão expressas, em menor escala, os problemas enfrentados pela sociedade. Sendo assim, é relevante compreender que o docente, está em contato com jovens em formação, que necessitam de atenção e orientação, quanto a administração de seus conflitos e emoções internas, que por muitas vezes não são reconhecidos, muito menos mediados pelos adultos que convivem com eles. Desta forma, é imprescindível que o educador atente para suas condutas de mediação, e relação direta com o estudante, visando desenvolver em sua atividade profissional, a abordagem de conteúdos, permeada pela afetividade e pela proximidade, através de uma educação amorosa e qualitativa, focada em princípios e valores humanos, tendo como epicentro de sua ação pedagógica, o respeito entre os indivíduos. Sobre isto Gadotti nos diz que

Neste novo cenário da educação, será preciso reconstruir o saber da escola e a formação do educador. Não haverá um papel cristalizado tanto para a escola quanto para o educador. Em vez da arrogância de quem se julga como dono do saber, o professor deverá ser mais criativo e aprender com o aluno e com o mundo. Numa época de violência, de agressividade, o professor deverá promover o entendimento com os diferentes e a escola deverá ser um espaço de convivência, onde os conflitos são trabalhados e não camuflados. (GADOTTI, 2004, p.117)

Por fim, compreendemos que a ação do docente supervisor, vai além de permitir que o licenciando “assista” suas aulas e observe suas condutas, cabendo a este a responsabilidade de apresentar a realidade escolar, os conteúdos a serem trabalhados, as práticas e vivências de uma sala de aula, além de proporcionar o direcionamento do olhar, sensibilizando para o ato de educar, e apontando que as relações estabelecidas no espaço educacional são de extrema importância para a construção de novos saberes e o desenvolvimento integral dos estudantes.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel G. **Imagens quebradas: trajetórias e tempos de alunos e mestres**. 5. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.



BAUMAN, Zygmunt. **Tempos líquidos**. tradução Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2007.

FELDMANN, Marina (Org.). **Formação de professores e escola na contemporaneidade**. São Paulo: Editora Senac, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. 14.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

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

FRIGOTTO, Gaudêncio. Os delírios da razão: crise do capital e metamorfose conceitual no campo educacional. In: GENTILI, Pablo (Org.). **Pedagogia da Exclusão**. 11 ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

GADOTTI, Moacir. **Educação e poder**: introdução à pedagogia do conflito. 7. ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1987.

GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José E. (Orgs.). **Autonomia da escola: princípios e propostas**. 6. ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2004.

GARCIA, Walter Esteves. **Educação: visão teórica e prática pedagógica**. São Paulo, McGraw-Hill do Brasil, 1977.

MOURA, Tania Maria de Melo. **A prática pedagógica dos alfabetizadores de jovens e adultos**: contribuições de Freire, Ferreiro e Vygotsky. - 4. ed. rev. e ampl. Maceió: EDUFAL, 2006.



A IMPORTÂNCIA DAS BOLSISTAS DO PROJETO MÃO AMIGA – CAPES/PIBID NO AUXÍLIO AOS ALUNOS COM DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM: O PONTO DE VISTA DAS PROFESSORAS REGENTES

Rafaela Thais Morandi - PIBID¹
Simone Cristiana da Silva - PIBID²
Aline Nataly Wolf Kostas - PIBID³
Kelen dos Santos Junges - PIBID⁴

RESUMO

O presente estudo pretende verificar o ponto de vista da professora regente sobre o auxílio prestado em sala de aula pelas bolsistas do “Projeto Mão Amiga” - CAPES/PIBID aos alunos com dificuldades de aprendizagem. O instrumento de coleta de dados utilizado foi um questionário semiestruturado, respondido por cinco professoras regentes que atuam junto ao projeto numa das escolas parceiras. Segundo relato das docentes pesquisadas é possível perceber uma melhora significativa no processo de aprendizagem dos alunos que recebem esse auxílio individualizado das acadêmicas pibidianas tendo em vista que os mesmos demonstram maior esforço para a aquisição do conhecimento com acompanhamento.

Palavras-chave: Educação. Formação docente. Dificuldade de aprendizagem. Projeto Mão Amiga.

1 INTRODUÇÃO

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), financiado pela Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), funciona em seis Campi. Dentro da UNESPAR – Câmpus de União da Vitória, em excepcional no curso de Pedagogia, o PIBID coloca em ação o Projeto nomeado “Mão Amiga”, que vem a ser um subprojeto.

¹ Acadêmica bolsista: rafaelathais2012@hotmail.com

² Acadêmica bolsista: sicristina24@gmail.com

³ Professora Supervisora bolsista: aline_nw10@hotmail.com

⁴ Professora Coordenadora de área do subprojeto Mão Amiga: prof.junges@gmail.com



O Projeto foca nas dificuldades de aprendizagem de alunos, que por muitas vezes são taxados como incapazes e condenados ao fracasso escolar, sem ao menos terem chance de demonstrarem suas capacidades através de metodologias de ensino/aprendizagem alternativas.

O presente estudo tem como objetivo geral verificar o ponto de vista da professora regente sobre o auxílio prestado em sala de aula pelas bolsistas do “Projeto Mão Amiga” CAPES/PIBID aos alunos identificados com dificuldades de aprendizagem e como objetivos específicos analisar quais as contribuições da atuação das acadêmicas nas turmas dos anos iniciais do Ensino Fundamental; entender de que maneira se dá a interferência das bolsistas pibidianas no que diz respeito aos alunos com dificuldade de aprendizagem; verificar a importância para a aprendizagem dessas crianças. Como instrumento de coleta de dados foi utilizado um questionário semiestruturado respondido por 5 professoras regentes da Escola Municipal Fruma Ruthenberg, parceira do Projeto Mão Amiga.

Podendo assim, com os resultados coletados, averiguar se o projeto vem cumprindo com seus objetivos tanto no quesito de formação docente quanto no que diz respeito aos alunos com dificuldades de aprendizagem.

2 UMA MÃO AMIGA NAS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

O PIBID funciona em seis campi localizados em cidades do Paraná. Teve início na data de 01 de abril de 2010 e estando presente na UNESPAR – Câmpus de União da Vitória desde agosto de 2012. O Projeto oferece bolsas de estudos para acadêmicos de licenciaturas, com o intuito de auxiliar no aperfeiçoamento da formação de profissionais da educação, colocando-os na prática da escola.

Neste contexto, dentro da UNESPAR – Câmpus de União da Vitória, em excepcional no curso de Pedagogia, o PIBID coloca em ação o Projeto nomeado “Mão Amiga”, que vem a ser um subprojeto, e que ambos, de acordo com Ansai e Junges (2016, p.30) estão “[...] voltados para a formação de competências e habilidades na formação docente inicial de acadêmicos do curso e de professores que atuam nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental da rede municipal”.

O Projeto foca nas dificuldades de aprendizagem de alunos, que por muitas vezes são taxados como incapazes e condenados ao fracasso escolar, sem ao menos terem chance de demonstrarem suas capacidades através de metodologias de ensino/aprendizagem alternativas.



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura profissional do
professor”**

Desta forma, de acordo com o roteiro elaborado para o subprojeto “Mão Amiga” (JUNGES et al., 2018, p. 04) seu objetivo geral é: “Oferecer ao curso de Pedagogia da UNESPAR um espaço significativo de construção de aprendizagens iniciais da docência, a partir da aproximação da Universidade com as escolas da Educação Básica, numa perspectiva crítica e inovadora.” E, seus objetivos específicos são:

- a) Contribuir para uma formação docente inicial sólida e qualificada, bem como, para a formação continuada dos professores da Educação Básica envolvidos;
- b) Contribuir para o processo de alfabetização, letramento e numeramento dos alunos acompanhados pelos acadêmicos participantes do projeto;
- c) Proporcionar aos acadêmicos e professores Supervisores uma prática pedagógica que reflita ações articuladas do planejamento, operacionalização e gestão das atividades educativas, com enfoque à alfabetização e letramento dos alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental, em especial àqueles que apresentam dificuldades de aprendizagem;
- d) Fortalecer o vínculo entre a universidade e escola de Educação Básica. (JUNGES et al., 2018, p. 04)

Diante do exposto, o PIBID tem como função, aplicar, nas escolas parceiras, atividades didático-pedagógicas diferenciadas e de forma lúdica, com o intuito de diminuir casos de fracasso escolar e oportunizar aos acadêmicos do curso de pedagogia de estarem contribuindo para sua formação estando envolvidos na prática da escola.

Atualmente, o subprojeto “Mão Amiga” abrange três escolas parceiras, sendo elas Escola Municipal Melvin Jones, Escola Municipal Fruma Ruthenberg e Escola Municipal Padre João Piamarta, fazendo parte 23 acadêmicas bolsistas, 03 voluntárias, 1 professora coordenadora e 3 professoras supervisoras.

Diante da realidade educacional e a necessidade da valorização do profissional docente, o programa PIBID apresenta-se como uma oportunidade as acadêmicas de estarem no chão da escola.

De acordo com Carvalho (2008, p. 95) espera-se da criança nos anos iniciais de aprendizagem a aquisição de certas habilidades, dando ênfase ao conhecimento, o qual “nas séries iniciais, se resume a leitura, à escrita e ao cálculo elementar”.

Considerando que a aprendizagem escolar, especialmente nos primeiros anos escolares, tem um papel fundamental no desenvolvimento futuro da criança, segundo Loureiro (2008, p.65) as dificuldades de aprendizagem relativas a esse contexto “referem-se ao atraso escolar, caracterizado pela reprovação, baixo rendimento ou por prejuízos na aquisição de conhecimentos esperados”.



Devido ao número de alunos em sala de aula, muitas vezes a professora regente não consegue auxiliar como necessário às crianças que apresentam maiores dificuldades na aprendizagem e com o auxílio das bolsistas e voluntárias do programa PIBID essa situação pode ser revertida, pois é possível um atendimento mais individualizado.

Através de um questionário semiestruturado pretendemos verificar o ponto de vista da professora regente sobre a ajuda prestada pelas bolsistas e voluntárias do “Projeto Mão Amiga” CAPES/PIBID, temos por objetivos específicos, analisar quais as contribuições da atuação das acadêmicas nas turmas dos anos iniciais do Ensino Fundamental, busca-se entender de que maneira se dá a interferência das bolsistas pibidianas no que diz respeito aos alunos com dificuldade de aprendizagem e qual a importância para a aprendizagem dessas crianças.

Podendo assim com os resultados coletados averiguar se o projeto vem cumprindo com seus objetivos tanto no quesito de formação docente quanto no que diz respeito aos alunos com dificuldades de aprendizagem.

Aplicamos o questionário semiestruturado na Escola Fruma Ruthemberg, localizada a Rua Abílio Santos Carvalho, s/n, Bairro São Cristóvão, União da Vitória-PR, a qual conta em seu quadro atual com 19 professoras. Averiguamos que 10 docentes da escola recebem o auxílio de bolsistas do Projeto Mão Amiga. Destas professoras cinco responderam ao questionário, com base nestas respostas realizamos nossa análise de dados.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base nos dados coletados, é possível identificar a importância dada as acadêmicas participantes do subprojeto “Mão Amiga”, sendo elas consideradas pelas professoras da Escola Municipal Fruma Ruthemberg um grande e positivo auxílio dentro ou mesmo fora da sala de aula.

É possível perceber que, para as professoras regentes, o trabalho conjunto entre bolsistas e professoras torna a construção do conhecimento adquirido pelo aluno mais objetiva, devido ao fato de aprimorar o processo de aprendizagem, pois a criança tem o apoio para a realização das atividades propostas, recebendo um atendimento individual, conforme resposta de uma das professoras: “[...] torna-se mais fácil de trabalhar quando a bolsista acompanha o aluno com dificuldade na leitura e aprendizagem. Um momento a mais que o estudante tem para o auxílio e com isso poder acompanhar a turma com mais qualidade”.



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura profissional do
professor”**

Segundo relato das docentes é possível notar uma melhora significativa no processo de aprendizagem dos alunos que recebem esse auxílio individualizado, tendo em vista que os mesmos demonstram maior esforço para a aquisição do conhecimento com acompanhamento.

Foram citados como pontos significativos do trabalho desenvolvido pelas acadêmicas: o auxílio aos alunos com dificuldades; o estímulo para incentivar os alunos das suas capacidades; o apoio na execução das atividades; o desenvolvimento de atividades lúdicas como, teatro, contação de histórias e brincadeiras dirigidas e a afetividade para com as crianças e a equipe de professores e funcionários.

De acordo com as professoras regentes é necessário, para maior desenvolvimento do trabalho, o entrosamento entre professores e bolsistas, em razão disso, a relação entre ambos é vista como cooperativa, sobre essa relação, uma das professoras respondeu: “[...] é uma relação ótima, os alunos percebem que há uma interação e elas já são parte da turma [...]”.

Tendo em vista que, as bolsistas e voluntárias estão sempre dispostas a ajudar, são essenciais na hora de auxiliar um aluno no seu individual, dedicando-se as necessidades e dificuldades específicas de determinado aluno e considerando que cada um deles possui o seu tempo, fazendo com que o desempenho dos mesmos seja benéfico. Além disso, nota-se que o projeto leva às escolas atividades lúdicas e diferenciadas, que servem como instigadoras do interesse dos alunos em se dedicar e aprender de uma forma prazerosa.

Não somente às crianças, o projeto também abre portas para as acadêmicas, que ao mesmo tempo em que estão contribuindo para a aprendizagem dos alunos, também aprendem com a prática, levando experiências para a sua formação docente.

REFERÊNCIAS

ANSAI, Rosana Beatriz; JUNGES, Kelen dos Santos. A contribuição do projeto Mão Amiga CAPES/PIBID e a qualidade das ações acadêmicas na formação docente inicial no curso de pedagogia da Unespar/UV. *In: SILVA, Sandra Salete de Camargo (org.); STENZLER, Márcia Marlene (org.). Iniciação à docência, PIBID e a formação de professores pelos campi da UNESPAR.* Curitiba: Íthala, 2016. p. 30-45.

ANSAI, Rosana Beatriz (org.). **Caderno pedagógico:** uma Mão Amiga nas dificuldades de aprendizagem. União da Vitória – PR, 2012.

CARVALHO, Ana Maria Pimenta. Baixo rendimento escolar: uma visão a partir do professor. *In: FUNAYAMA, Carolina Araújo Rodrigues (org.). Problemas de Aprendizagem:* enfoque multidisciplinar. Campinas, SP: Editora Alínea, 2008. p. 95-117.



JUNGES, Kelen dos Santos et al. **Subprojeto PIBID/Unespar**: Núcleo de Pedagogia. Unespar: Curso de Pedagogia, 2018.

LOUREIRO, Sonia Regina. Aprendizagem escolar: avaliação de aspectos afetivos. *In*: FUNAYAMA, Carolina Araújo Rodrigues (org.). **Problemas de Aprendizagem**: enfoque multidisciplinar. Campinas, SP: Editora Alínea, 2008. p. 65-75.

MARTINS, Ilton César; BRITO, Karim Siebeneicher (org.). Experiência e mobilidade na construção do conhecimento: o lugar do PIBID na formação para a docência. *In*: **Prática docente inicial e continuada**: o PIBID na UNESPAR. Palmas: Kaygangue, 2013. p. 9-22.



A IMPORTÂNCIA DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA EDUCAÇÃO INFANTIL E SUAS CONTRIBUIÇÕES NA FORMAÇÃO DOCENTE

Larihssa Abrantes dos Santos Batista¹

Yasmin Barbosa de Lima¹

Mônica Cristina Pontes dos Santos Forigo¹

Paolla Cristina Berno Alves¹

Leociléa Aparecida Vieira²

Programa Residência Pedagógica – Campus Unespar - Paranaguá

RESUMO

O presente artigo possui por objetivo abordar os seguintes temas educacionais: a importância do Estágio Supervisionado na formação docente e as suas contribuições a partir dos estágios realizados na Educação Infantil, apresentando os relatos das experiências vivenciadas no decorrer do Estágio Supervisionado dessa modalidade, ressaltando a importância da articulação entre a teoria estudada em sala de aula e a prática que é viabilizada a partir dos Estágios Supervisionados.

Palavras-chave: Estágio. Formação. Docência

1 INTRODUÇÃO

O grande desafio para um aluno que cursa licenciatura é conseguir alinhar prática à teoria. Por este fator, o estágio tem como finalidade levar o acadêmico a desenvolver raciocínio, capacidade e autonomia, além do uso da criatividade para solucionar problemas recorrentes que possam ser encontrados na área profissional.

O Estágio Supervisionado vai muito além de cumprimento de exigências, pois é uma experiência em que o aluno mostra independência e aptidão, além de crescimento profissional e pessoal, portanto, deve ser entendido como oportunidade contínua de formação pedagógica.

A prática do estágio apresenta-se como uma etapa indispensável para a consolidação da prática docente, embora dependam de determinados fatores, tais como, tempo em sala de aula, determinação de carga horária de prática de ensino ou espaço de atuação.

¹ Acadêmicas bolsistas do Programa Residência Pedagógica. E-mails: monicaforigo@gmail.com; yasmimdacosta97@hotmail.com; larihssa.batista23@gmail.com; pa.mar25@hotmail.com

² Coordenadora voluntária do Programa Residência Pedagógica



Nesse sentido, o presente artigo tem como objetivo apresentar a importância do Estágio Supervisionado na Educação Infantil, as experiências vivenciadas durante este estágio e os resultados obtidos acerca da importância deste momento para o graduando.

2 O ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A partir do Estágio Supervisionado em Educação Infantil, realizado no Centro Municipal de Educação Infantil na cidade de Paranaguá, foi possível compreender na vivência com as crianças questões acerca de como aprendem, seus graus de desenvolvimento, a importância da interação e da mediação, ou seja, conteúdos relacionados à Psicologia estudados por autores como Vigotski e Piaget, os quais enriquecem e fornecem subsídios fundamentais para a nossa atuação profissional, visto que, o papel do professor é essencial para o desenvolvimento da criança a medida que entende e respeita o seu grau de maturação.

Também é a partir do Estágio Supervisionado que entendemos a importância de disciplinas como as Práticas Pedagógicas, Didática, Currículo, Psicologia, Sociologia entre outras, pois nas observações realizadas percebemos a importância desses conhecimentos que devem orientar a nossa prática, favorecendo um bom desempenho em nossas ações em sala de aula, saber a importância de se planejar uma aula definindo com antecedência o que se objetiva que o aluno aprenda ou desenvolva e com base em conhecimentos acerca do currículo representa um ganho qualitativo no trabalho que se pretende realizar.

Nessa perspectiva questões teóricas aprendidas na Universidade são essenciais para o início dos Estágios, haja vista, que no momento em que se inicia em sala de aula ainda não há domínio das práticas, entretanto, já há um conhecimento teórico suficiente para que as observações possam ser realizadas com fundamentação e discernimento do que representa uma prática pedagógica e do que não a representa.

Compreender a importância da teoria e de como esta se articula com a prática colabora para o exercício de uma docência consciente, ancorada em fundamentos consistentes, que orientam o trabalho e contribuem para um processo de ensino aprendizagem de qualidade.

Nessa perspectiva pode-se afirmar que o estágio representa um momento essencial e primordial para a formação docente, pois nesse espaço se tem a oportunidade de pela primeira vez presenciar e vivenciar o que é ser professor, ensinar e aprender, compartilhar



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura profissional do
professor”**

conhecimentos com professores experientes e absorver informações e experiências que contribuirão significativamente para a formação.

Acerca do exposto acima Paulo Freire (2018, p.23-24) destaca que:

O ato de cozinhar, por exemplo, supõe alguns saberes concernentes ao uso do fogão, como acendê-lo, como equilibrar para mais, para menos, a chama, como lidar com certos riscos, mesmo remotos, de incêndio, como harmonizar os diferentes temperos num síntese gostosa e atraente. A prática de cozinhar vai preparando o novato, ratificando alguns daqueles saberes, retificando outros, e vai possibilitando que ele vire cozinheiro. A prática de velejar coloca a necessidade de saberes fundantes como o do domínio do barco, das partes que o compõem e da função de cada uma delas, como o conhecimento dos ventos e as velas, a posição das velas, o papel do motor e da combinação entre motor e velas. Na prática de velejar se confirmam, se modificam ou se ampliam esses saberes.

Nesse sentido é possível compreender que, assim como o cozinheiro e o velejador, o professor também necessita de conhecimentos prévios à sua formação, ou seja, uma teoria bem fundamentada, entretanto é na prática que essa teoria ganha significado, passa a ter mais sentido, além disso, também é na prática que novas teorias vão se construindo, pois a sociedade está em constante transformação e precisamos acompanhar essas transformações e adaptar novas metodologias de acordo com novas demandas. Se para se tornar cozinheiro o sujeito precisa cozinhar e para ser velejador precisa velejar, para ser professor é preciso estar imerso na sala de aula, e o estágio supervisionado representa esse espaço de formação, reflexão e aprendizagem ímpar e insubstituível.

Outro fator relevante consiste no planejamento das ações a serem empreendidas, no decorrer do Estágio Supervisionado em Educação Infantil, foi possível vivenciar esse momento no ato do planejamento do Projeto de Intervenção. Para que o Projeto fosse viabilizado foi preciso além de observar os alunos e seus estágios de desenvolvimento, refletir sobre qual atividade seria mais apropriada para que proporcionassem às aprendizagens ou experiências pertinentes as idades. Acerca do ato de planejar Franco (2019, p. 608) destaca que:

As práticas pedagógicas incluem desde planejar e sistematizar a dinâmica dos processos de aprendizagem até caminhar no meio de processos que ocorrem para além dela, de forma a garantir o ensino de conteúdos e de atividades que são considerados fundamentais para aquele estágio de formação do aluno, e, através desse processo, criar nos alunos mecanismos de mobilização de seus saberes anteriores construídos em outros espaços educativos.



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura profissional do
professor”**

De acordo com a autora as práticas pedagógicas devem ser planejadas com objetivo de proporcionar aprendizagens significativas que ultrapassem a sala de aula, ou seja, que se estenda para além do ambiente escolar, colaborando para a formação dos alunos.

Pimenta (2008) reforça a importância do estágio como fonte de pesquisa com papel investigativo, de reflexão sobre o ambiente escolar e as práticas desenvolvidas pelos docentes.

Ainda de acordo com a autora, movimentos teóricos sobre a concepção de estágio, buscam superar a dicotomia entre teoria e prática passando a ser definido como atividade teórica que permite conhecer e se aproximar da realidade, além de diferenciar ação e prática, proporcionando uma visão do estágio como pesquisa (PIMENTA, 2008).

De acordo com a autora a finalidade do estágio consiste em aproximar o aluno da realidade na qual atuará, afastando a ideia de que estágio representa a parte prática do curso, aprofundando a necessidade da apropriação da realidade, análise e questionamento crítico à luz de teorias (PIMENTA, 2008)

Nessa perspectiva compreende-se que a finalidade do estágio é muito mais complexa do que uma simples prática e disciplina curricular, pois é por meio do estágio aliado aos conhecimentos teóricos adquiridos em sala de aula que possibilitará ao estudante assimilar todas as implicações de sua profissão, propiciando uma visão mais detalhada da realidade escolar e como ele como sujeito poderá contribuir de modo a superar as dificuldades dependendo de seu posicionamento enquanto profissional.

Ainda de acordo com Pimenta (2008), é por meio do estágio que serão tecidas as bases e fundamentos identitárias da profissão docente, que por ter caráter interdisciplinar pode receber contribuições da Psicologia, Sociologia e outras ciências. Os cursos de formação podem contribuir para a formação a medida que possibilitam a reflexão e análise crítica das representações sociais construídas e praticadas na profissão, nos estágios deve-se trabalhar a identidade em formação, definida pelos saberes e não ainda pelas atividades docentes.

Segundo Pimenta (2008), a construção da identidade profissional se dá a partir da significação da profissão e revisão dos significados sociais da profissão, além do confronto entre teorias e as práticas, análise das práticas à luz de teorias e da construção de novas teorias, além da bagagem que cada indivíduo traz consigo.

Nesse sentido, o primeiro momento onde se tem a oportunidade de confrontar as teorias ocorre nos estágios, representando um momento de aprendizagens significativas e de construção de novos conhecimentos.



3 RELATOS DAS EXPERIÊNCIAS VIVENCIADAS

A realização dos estágios da disciplina de Práticas Pedagógicas nos CMEI's – Centro Municipal de Educação Infantil na cidade de Paranaguá proporcionou aos acadêmicos uma experiência importante para a formação profissional docente, pois até o presente momento o contato obtido era por meio de teóricos que abordassem temáticas envolvendo aprendizagem e desenvolvimento da criança.

A partir das observações, foi possível analisar as práticas pedagógicas que permeiam o espaço escolar, as dificuldades enfrentadas e os desafios do cotidiano. Nesse sentido, o estágio supervisionado não é apenas uma ação, mas, também, uma reflexão a cerca das práticas adotadas pelo professor enquanto mediador de novas experiências para os alunos.

Foi possível verificar que é realizado um trabalho árduo para que as crianças possam desenvolver seus aspectos cognitivos e motores. São realizadas atividades que estimulam os alunos a explorarem o novo e assim desenvolvessem gradativamente de acordo com o tempo de maturação de cada um.

As práticas pedagógicas atribuídas às professoras, especificamente na educação infantil, são diversas sendo estas, a etapa de higienização da criança, alimentação e desenvolvimento.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o Estágio Supervisionado pode-se compreender o verdadeiro sentido do papel de ensinar, que vai muito além de cumprir exigências pedagógicas, pois fortaleceu a ideia em que o professor deve buscar a formação completa do aluno, não apenas uma formação teórica.

É uma oportunidade importante para crescimento profissional, além da necessidade de assumir uma postura crítica e reflexiva diante de fatores que constituem uma sala de aula, além de uma formação ética, moral e social em vista que o principal objetivo da escola é a forma cidadãos em diversos aspectos.

Por fim, o artigo buscou relatar as experiências vivenciadas durante o processo de estágio no campo da Educação Infantil buscando sempre o aprimoramento de conhecimentos adquiridos nas disciplinas durante a graduação.



REFERÊNCIAS

FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro. **Pedagogia e Prática docente**. São Paulo: Cortez, 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática docente. 56. ed, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018.

PIMENTA, Selma Garrido, LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio**: diferentes concepções. São Paulo: Cortez, 2008.

PIMENTA, Selma Garrido, LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e construção da identidade profissional docente**. São Paulo: Cortez, 2008.



A INCLUSÃO E O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

Thiago Henrique Franco de Souza – Residência Pedagógica¹
Maria Aparecida da Silva – Residência Pedagógica²
Eliane Paganini da Silva – Residência Pedagógica³

RESUMO

O presente trabalho foi realizado a partir de revisão bibliográfica objetivou-se a analisar o Atendimento Educacional Especializado (AEE), apresentando conceitos básicos das dimensões legais, política e pedagógica do processo de inclusão, assim como a garantia de acesso e permanência das pessoas com necessidades de atendimentos educacionais especializados. Também julgamos necessário elencar contribuições e dificuldades que ocorrem na prática docente no processo de inclusão.

Palavras-chave: Atendimento Educacional Especializado. Inclusão. Legislação.

1 INTRODUÇÃO

Atualmente, discute-se a Educação Especial em uma perspectiva de Educação Inclusiva, assim como sua efetivação nos aspectos políticos, administrativo, educacional e pedagógico em toda sua complexidade. Uma das estratégias que propiciam a inclusão é o Atendimento Educacional Especializado (AEE). O AEE está presente no cotidiano das escolas e desempenha papel de grande relevância. Dentre o público alvo desse tipo de atendimento são contemplados os indivíduos inseridos no Transtorno do Espectro Autista (TEA).

Nesse sentido, buscamos responder a seguinte pergunta: Quais as leis que norteiam o Atendimento Educacional Especializado e como se efetiva a inclusão do aluno público-alvo da Educação Especial?

A presente pesquisa surgiu a partir da vivência no cotidiano escolar, e as observações acerca do AEE e suas especificidades, e tem como objetivos dissertar sobre a importância de

¹ thiagofrancopr@hotmail.com

² cidinhagalan@gmail.com

³ elian_ps@hotmail.com



uma formação inicial e continuada adequada dos profissionais que prestam esse atendimento, assim como analisar a atuação prática com o aluno público-alvo da educação especial.

Para cumprir tal objetivo, apresentaremos inicialmente conceitos básicos e dimensões legais, política e pedagógica do processo de inclusão. Acreditamos que ao buscar aspectos da formação do docente atuante no AEE, contribuiremos para o melhor entendimento quanto à efetividade desse atendimento, tanto no aspecto pedagógico quanto na perspectiva de inclusão.

Para realizar a pesquisa adotamos como metodologia a revisão bibliográfica, sendo essa definida por Greenhalgh (1997) como “uma síntese de estudos primários que contém objetivos, matérias e métodos claramente explicitados e que foi conduzida de acordo com uma metodologia clara e reprodutível” (*apud* BOTELHO, 2011, p.123).

2 O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO E A EFETIVAÇÃO DO PROCESSO DE INCLUSÃO

Para compreender o que é o Atendimento Educacional Especializado (AEE), precisamos analisar quais as legislações que tratam do atendimento e quais suas especificidades.

No Brasil a Constituição Federal apresenta em seu Art. 208 os deveres do Estado em relação à educação e estabelece em seu inciso III que será realizado o “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 1988, p. 56). Dessa forma o Estado garante ao aluno com deficiência esse atendimento, além de assegurar a matrícula preferencialmente no ensino regular. Posteriormente a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 reafirma as explicitações da Constituição brasileira, assegurando “o atendimento educacional especializado gratuito aos alunos com necessidades especiais preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 1996).

Em 2009 foi realizado pelo Ministério da Educação (MEC) o detalhadamente do AEE através da Resolução Nº4, de 2 de outubro de 2009, criando assim as diretrizes operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, na modalidade Educação Especial. Em seu Art. 1º a lei complementar fica estipulado que



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura profissional do
professor”**

[...] os sistemas de ensino devem matricular os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas classes comuns do ensino regular e no Atendimento Educacional Especializado (AEE), ofertado em salas de recursos multifuncionais ou em centros de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos (BRASIL, 2009, p. 01).

Essa diretriz considera, então, em seu Art. 4º como público-alvo para o AEE alunos com deficiência física; intelectual; mental e sensorial, alunos com transtornos globais do desenvolvimento, ou seja:

[...] aqueles que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras. Incluem-se nessa definição alunos com autismo clássico, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, transtorno desintegrativo da infância (psicoses) e transtornos invasivos sem outra especificação (BRASIL, 2009, p. 01).

A Lei nº 13.146 de 6 de julho de 2015, Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, além de assegurar os direitos da pessoa com deficiência no contexto educacional, também estabelece em seu Art.8 que

É dever do Estado, da sociedade e da família assegurar à pessoa com deficiência, com prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à sexualidade, à paternidade e à maternidade, à alimentação, à habitação, à educação, à profissionalização, ao trabalho, à previdência social, à habilitação e à reabilitação, ao transporte, à acessibilidade, à cultura, ao desporto, ao turismo, ao lazer, à informação, à comunicação, aos avanços científicos e tecnológicos, à dignidade, ao respeito, à liberdade, à convivência familiar e comunitária, entre outros decorrentes da Constituição Federal, da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo e das leis e de outras normas que garantam seu bem-estar pessoal, social e econômico (BRASIL, 2015, s/p).

O capítulo IV da referenciada lei trata dos direitos da pessoa com deficiência no que concerne à educação, tratando do direito à educação ao longo de toda a vida, a qual cabe à responsabilidade ao Estado, família, comunidade escolar e sociedade, com vistas a “alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem” (BRASIL, 2015).

Esta Lei trata também das condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena, bem como da elaboração do projeto pedagógico em consonância com as características e necessidades dos estudantes com deficiência de modo a “garantir o



seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia” (BRASIL, 2015).

Conforme apontam Campos e Mendes (2015),

[...] a política de inclusão promovida pelo Ministério de Educação tem como objetivo escolarizar, em um mesmo espaço escolar, alunos com e sem necessidades especiais, o que requer a formação continuada emergencial de professores regentes, que ainda desconhecem as práticas educativas de acordo com a necessidade de cada estudante, e a formação inicial de futuros professores (CAMPOS; MENDES, 2015, p. 212-213).

Para Hummel (2015) desde a inserção da Educação Especial Inclusiva no sistema educacional, os cursos de formação continuada tornaram-se imprescindíveis, para fundamentar e habilitar o professor nas diversas facetas que compreendem o processo de inclusão, entre elas as políticas públicas implantadas, a diversidade das características individuais dos alunos com deficiência, as concepções frente à inclusão, a organização do currículo, as estratégias e recursos pedagógicos a serem empregadas e a avaliação e intervenção educacional.

Nunes e Negocio (2015) em seu trabalho intitulado “A importância e o papel do atendimento educacional especializado (AEE) e do auxiliar na educação de crianças com deficiência”, afirmam que no AEE a mediação que o professor faz parte da busca de conhecimento a partir dos questionamentos do aluno. Neste sentido o AEE não pode ser nomeado de reforço, pois há a criação de condições para que o aluno desenvolva as suas habilidades e competências. Observando essa explanação, entende-se que as escolas devem constantemente criar condições para que os alunos com necessidades educacionais especiais estejam recebendo suporte adequado para consolidar sua autonomia e sua real inclusão. É exigida uma adaptação constante do professor, de modo a promover a integração do aluno ao contexto escolar, despertando nele um sentimento de pertencimento. Isso acontece a partir do momento em que o aluno recebe da equipe pedagógica possibilidades de consolidar-se quanto membro ativo da sua própria aprendizagem. Baptista (2002) aponta que

A escola inclusiva deve partir de um trabalho pedagógico dinâmico, que exige uma postura de confiança na capacidade do outro, viabilizando um contexto colaborativo e permitindo a evolução do aluno por intermédio de mecanismos de individualização do processo educacional. Requer a recriação da prática pedagógica e a participação ativa e central do sujeito envolvido. Os alunos considerados graves, sobretudo,



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura profissional do
professor”**

exigem da escola movimentos amplos de adaptação e criatividade (BAPTISTA, 2002 apud ARILO; MONTE; COSTA, 2010, p.6):

Partindo das habilidades que o aluno possui, o professor utiliza de recursos que aperfeiçoem o processo de aprendizagem, são empregados nesse atendimento alguns recursos como computadores, jogos educativos, máquina de Braille, entre outros. O atendimento acontece de maneira que o aluno que possua qualquer deficiência, seja intelectual, física, auditiva, visual, múltiplas, ou transtornos globais, possa vir a ser estimulado. De acordo com Ribeiro e Cação (2012)

A proposta de educação inclusiva traz uma mudança na perspectiva educacional, pois questiona as políticas e formas de organização do ensino não só de educação especial. Ela aponta erros na forma como se estrutura o currículo e como as relações interpessoais estão afastadas de princípios humanitários e humanizadores (RIBEIRO; CAÇÃO, 2012, p.24).

O professor é o principal agente de inclusão no âmbito escolar, sendo responsável por fazer com que o aluno incluso em uma sala de aula regular tenha participação igualitária.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa possibilitou-nos verificar com base em legislações o conceito e a quem o Atendimento Educacional Especializado está direcionado, assim como quais são as políticas que garantem o processo de inclusão e a garantia de acesso e permanência das pessoas com necessidades de atendimento educacionais especializados. A pesquisa também abordou a formação dos profissionais que atuam no AEE, através de estudos foi percebido que para exercer essa função tão importante, o profissional necessita de uma formação adequada, e normalmente exige-se como formação mínima que o profissional possua pós-graduação em nível de especialização na área da Educação Especial. A atuação direta do professorar atuante no AEE, com respaldo da escola, possibilitam a adoção de práticas efetivamente inclusivas, contribuindo para o processo de aprendizagem do aluno. Quando falamos em inclusão geralmente nos vem à ideia da inserção da pessoa na escola regular, no entanto isso demanda adaptações curriculares e pedagógicas, pois todos têm capacidade de desenvolvimento, bastando que tais condições sejam oportunizadas.



REFERÊNCIAS

BAPTISTA, C.R. **Autismo e educação**: Reflexões e propostas de intervenção. Porto Alegre: Artmed, 2002.

BRASIL. Congresso. Câmara dos Deputados. Constituição. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 36. ed. Brasília, DF: Edições Câmara, (1988).

_____. Congresso. Câmara dos Deputados. Constituição. **Lei Nº 13.146, de 6 de Julho de 2015**.. Brasília, DF, 06 jul. 2015.

_____. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

_____. **Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial**. Brasília, DF, 2 out. 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf>. Acesso em: 05 fev. 2019.

BOTELHO, Louise Lira Roedel; CUNHA, Cristiano Castro de Almeida; MACEDO, Marcelo. **O método da revisão integrativa nos estudos organizacionais**. 2011. Disponível em: <<https://www.gestoesociedade.org/gestoesociedade/article/view/1220/906>>. Acesso em: 30 jan. 2019.

CAMPOS, Mariana de Lima Isaac Leandro; MENDES, Enicéia Gonçalves. Formação de Professores para a Educação Inclusiva em Cursos à Distância: Um Estudo de Campo Documental. **Revista Cocar**, Belém, v. 1, n. 1, p.209-227, jul. 2015. Disponível em: <<https://paginas.uepa.br/seer/index.php/cocar/article/viewFile/625/513>>. Acesso em: 05 ago. 2019.

HUMMEL, Eromi Izabel. **Tecnologia Assistiva: A inclusão na prática**. Curitiba: Appris, 2015. 173 p.

NUNES, Anna Paula de Paiva; NEGOCIO, Pollianny Ágne de Freitas. **A importância e o papel do atendimento educacional especializado (AEE) e do auxiliar na educação de crianças com deficiência**. 2015. Disponível em: <[http://www.uern.br/controldepaginas/edicao-atual-arquivos/36784_artigo_ii_seminario_potiguar_\(polianny_e_anna_paula\).pdf](http://www.uern.br/controldepaginas/edicao-atual-arquivos/36784_artigo_ii_seminario_potiguar_(polianny_e_anna_paula).pdf)>. Acesso em: 27 nov. 2017.

RIBEIRO, Érika Rosa Rodrigues; CAÇÃO, Maria Izaura. **Influência das Políticas Públicas na Educação Inclusiva: Estudo da Proposta do Centro de Formação e Acompanhamento à Inclusão - CEFAl - Para a Educação Infantil, Sob o Ponto de Vista da Equipe Pedagógica do CEFAl da Sub-Prefeitura de Itaquera, Município de São Paulo**. In: CAÇÃO, Maria Izaura – 2012.



OS JOGOS NA APRENDIZAGEM DA MATEMÁTICA: A ATUAÇÃO NO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

Luana dos Santos Cassol, Residência Pedagógica¹
Regiane Ferreira dos Santos Telles, Residência Pedagógica²
Roseli Vergopolan, Residência Pedagógica³

RESUMO

O presente artigo tem como discussão principal a utilização de jogos na aprendizagem da matemática. Entende-se que o jogo é uma metodologia lúdica instigante para os alunos aprenderem. Enquanto bolsistas do Programa Residência Pedagógica, relataremos nossa atuação na sala de aula em momento de formação inicial – regência de classe -, tendo como tema de aplicação a matemática. De que forma se pode ensinar operações matemáticas sem o tradicionalismo? Trazemos aqui um relato de experiência, ressaltando nossa atuação no Programa Residência Pedagógica, apresentando jogos lúdicos que utilizamos para o ensino-aprendizagem da matemática dos alunos do 5º ano.

Palavras-chave: Residência Pedagógica. Jogos. Matemática.

1 INTRODUÇÃO

A utilização de jogos no ensino-aprendizagem é uma metodologia lúdica instigante para os alunos aprenderem. Com isso, a prática pedagógica se torna mais dinâmica e prazerosa, tanto para os alunos, quanto para o professor.

O Programa Residência Pedagógica proporciona a formação inicial docente aos bolsistas, podendo conhecer o chão da sala de aula. Esse momento ocorreu de diversas formas, mas por meio da observação e a regência de classe que foi organizado. Em dupla, tivemos a oportunidade de dar aula para os alunos do Ensino Fundamental de 1º ao 5º ano.

Enquanto bolsistas do Programa Residência Pedagógica, tivemos a primeira proposta de trabalhar a matemática com os alunos do 5º ano utilizando jogos para aplicação nas aulas. Com isso, surgiu a seguinte indagação: de que forma se pode ensinar operações matemáticas sem o tradicionalismo? Sendo assim, o presente artigo objetiva relatar a experiência de

¹ E-mail: luanadossantoscassol@hotmail.com

² E-mail: regianetelles07@gmail.com

³ E-mail: roseli_vergopolan@yahoo.com.br



trabalhar jogos matemáticos com os alunos do 5º ano, fruto do trabalho no Programa Residência Pedagógica.

2 ATUAÇÃO NO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: REFLEXÕES E APRENDIZAGENS

O Programa Residência Pedagógica objetiva oportunizar o aperfeiçoamento da formação prática inicial nos cursos de licenciatura, fazendo com o que o acadêmico bolsista seja ingressado na escola de educação básica para aperfeiçoar sua prática docente. De acordo com Guimarães (2004, p.27):

[...] o investimento na formação é um ponto de partida que apresenta possibilidades de melhoria da profissionalidade e de um significado diferente para a profissionalização e o profissionalismo docentes, bem como a possibilidade para a resignificação da sua identidade profissional nesse contexto pródigo em mudanças de natureza variada.

Nesse sentido, é importante que acadêmicos tenham a oportunidade de participação em programas de bolsa, uma vez que incentivam e promovem a melhoria na formação inicial do professor, tornando-o um profissional mais qualificado.

Dentre as atividades executadas no Residência Pedagógica temos a regência de classe., que no primeiro momento ocorreu a observação na sala do 5º ano - primeira turma que estaríamos atuando enquanto estágio de regência -. O ato de observar é muito importante, pois, conforme nos trazem Vergopolan e Guerra, (2014, p.29):

[...] o estágio de observação tem função de avaliação diagnóstica e coparticipação das ações educativas desenvolvidas [...]. Nesta etapa é que o licenciando visualiza a realidade da escola e o comportamento dos alunos, dos professores e dos profissionais em geral, impetrando uma interpretação efetiva deste contexto.

Assim, o planejamento e aplicação se tornam facilitados pela familiaridade que a observação permite.

Após o período de observação nos foi dado pela professora regente da turma a temática a ser trabalhada com a turma do 5º ano; a matemática, com os seguintes conteúdos: Tabuada, fração e as 4 operações matemáticas. Como trabalhá-la de forma prazerosa e produtiva? A alternativa utilizada foi a aplicação de jogos matemáticos. O planejamento ocorreu em forma de pesquisa e construção do material (jogos), tudo isso acompanhado pela



preceptora da escola. Com o passar do tempo as aulas, as metodologias foram mudando aos poucos, saindo do tradicionalismo. Os jogos e brincadeiras nos planejamentos, em sala de aula, auxiliam de forma significativa para o desenvolvimento dos alunos. O jogo simbólico, segundo Sánchez, Martinez e Peñalver (2003, p.27):

[...] permitirá à criança ter a suficiente representação de si mesma, para poder chegar a representar um personagem diferente de quem é na realidade. Nessas situações de jogo, poderá expressar aqueles desejos e sentimentos que também estão dentro dela [...] A criança repetirá esses jogos simbólicos até que tenha um certo domínio sobre eles.

Sendo assim, os jogos proporcionam às crianças a oportunidade de imaginar, criar, utilizar estratégias e estimular o raciocínio, ao mesmo tempo que diverte e ensina.

Nas aulas de regência, os alunos se mostraram muito interessados nas atividades e conforme íamos explicando eles dialogavam e participavam da aula. Com as explicações iniciais, eles tomavam seus espaços para iniciar as atividades de jogos matemáticos, executando-as com êxito e entendimento.

O primeiro jogo teve por objetivo: proporcionar a interação entre alunos; instigar e promover o conhecimento sobre a tabuada; estimular o raciocínio lógico e promover o aprendizado sobre a importância da matemática. O mesmo funcionou da seguinte forma: por meio de sorteio, cada aluno sorteou uma ficha com alguma conta de tabuada. Após pensar no resultado, com os elásticos cada aluno, na sua vez, marcou no tablado qual a resposta certa.

Figura 1: Aluno participando do “Jogo da Tabuada”



Fonte: arquivo pessoal/2019.

O segundo jogo que trazemos como exemplo é o das operações matemáticas. Objetivou trabalhar as operações de forma lúdica, que funcionou no seguinte formato: No



pátio, fizemos um círculo com bambolês. Em cada bambolê havia uma folha sulfite com um respectivo número escrito. Através de música improvisada, falamos contas a serem resolvidas, como por exemplo “ 6×6 ”, as quais os alunos pensavam no resultado (que estava em um dos bambolês) e iam dentro do que tinha a resposta certa.

Figura 2: Alunos participando do “Jogo das Operações Matemáticas”



Fonte: arquivo pessoal/2019.

O terceiro jogo trabalhou as frações. Objetivando promover a interação entre os alunos; instigar e oferecer o conhecimento sobre a fração e seu uso no cotidiano; estimular o raciocínio lógico e proporcionar o aprendizado sobre a importância da matemática. As coordenadas para esse jogo foram as seguintes: por meio de sequência em círculo (sentido horário) cada aluno jogou os dados numéricos. O primeiro número (no dado) diz respeito à ficha de fração e o número do segundo dado diz respeito a quantas partes da ficha o carro irá correr.

Figura 3: Participação de alunos na “Corrida das Frações”



Fonte: arquivo pessoal/2019.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir deste relato de experiência, podemos constatar que a utilização de jogos para ensinar a matemática aos alunos do 5º ano foi uma metodologia que obteve êxito no momento de regência. A utilização da ludicidade nos planejamentos e aplicações dos mesmos, é um método eficaz no que diz respeito a interesse, participação e aprendizagem dos alunos.

O Programa Residência Pedagógica contempla a construção do conhecimento, aliando a teoria com a prática, fazendo assim o momento de regência de classe uma oportunidade ímpar para a formação inicial docente, permitindo analisar de perto as necessidades pela qual a formação docente passa, auxiliando os bolsistas acadêmicos a trilhar esse caminho da docência com excelência.

REFERÊNCIAS

GUIMARÃES, Valter Soares. **Formação de professores: saberes, identidade e profissão.** 5.ed. Campinas, SP: Papyrus, 2004.

VERGOPOLAN, Roseli; GUERRA, Lírís Rosalina Kröni. Estágio de Observação: realidade, contribuições e possibilidades formativas. p.28-37. *In:* (orgs.) UJIE, Nájela Tavares; ANSAI,



Rosana Beatriz. **Estágio Supervisionado no curso de Pedagogia:** ação integrativa e definição de contornos teórico-práticos. Curitiba, Editora CRV, 2014.

SÁNCHEZ, Pilar Arnaiz; MARTINEZ, Marta Rabadán; PEÑALVER, Iolanda Vives. **A psicomotricidade na educação infantil:** uma prática preventiva e educativa. Editora Artmed, 2003.



LETRAMENTO LITERÁRIO E A CONSTRUÇÃO DE UMA COMUNIDADE DE LEITORES: SOB A PRÁTICA DO CONTO DE LYGIA BOJUNGA

Aline Barbosa Batista¹
Cláudia Souza Ribeiro²
Emily Marcos da Silva³
Francielle Batista de Oliveira⁴
Susane Braga Ferreira⁵

RESUMO

O presente artigo compreende um relato de experiência de iniciação à docência, no qual pretendemos expor a aplicação do método de Rildo Cosson, o Letramento Literário, mais precisamente sua Sequência Básica, trabalhada com os alunos do 8º ano do ensino fundamental em uma escola estadual localizada no norte do Paraná. Para tanto, organizamos o artigo em uma breve introdução ao conceito de letramento literário, uma explicação a respeito da metodologia utilizada, além do relato de aplicação do método ora proposto.

Palavras-chave: Letramento Literário. Lygia Bojunga. O Bife e a Pipoca. Rildo Cosson.

1 INTRODUÇÃO

Segundo Antônio Candido (1972), a principal função da literatura na sociedade se refere à humanização. A partir desta função maior, outras funções se fazem presentes para atender as necessidades do ser humano. Uma dessas funções, a psicológica, consiste em suprir a necessidade de ficção e fantasia a fim de aliviar as tensões do dia a dia. Também encontramos a função formadora, visto que a literatura também pode ensinar ser instrumento de formação, diferenciando-se dos meios escolares, tendo em vista que exprime a realidade como ela é. Por fim, temos a função social, por meio da qual o leitor pode reconhecer a realidade que o cerca a partir do contato com o mundo ficcional.

É cada dia mais comum ouvir que os jovens não leem, em especial quando atingem a adolescência, entre 11 a 15 anos, fase que corresponde ao ensino fundamental II. Há uma

¹ Email: alinebarbosabatista@hotmail.com

² Email: claudiasouzaribeiro@outlook.com.br

³ Email: emilymarcos02@gmail.com

⁴ Email: fran_oliveira001@hotmail.com

⁵ Email: susanebraga16@gmail.com



imposição ao que se ler, e essa ação sempre está relacionada a textos clássicos ou canonizados, esquecendo-se que ler é um ato cultural abrangente. Segundo pesquisas desenvolvidas pela mídia, esse público alvo se afasta cada dia mais do texto clássico, mas se aproxima de gêneros desprezados pelos que defendem o cânone; como literatura estrangeira, sagas de vampiros, mitologia, magia, dentre outros.

No Brasil, ainda é pouco o que interessa esse público. A literatura infanto-juvenil contemporânea conta com grandes nomes, entre os quais podemos citar Maurício Negro, Heloisa Prieto, Lalau e Laurabeatriz e Lygia Bojunga. Entre esses, podemos destacar Lygia Bojunga, com suas obras constituídas de fantasia, um realismo mágico, o contato com sentimentos como medo e angústia, trazendo reflexão sobre a existência humana e críticas sociais na maioria das vezes usando como protagonista uma criança, desta forma trazendo identificação e aproximação da realidade.

Além disso, a literatura está presente na disciplina de língua portuguesa na escola e pede uma reformulação, principalmente no que se refere à aproximação com o jovem leitor, em especial no término do ensino fundamental II, quando o ensino da literatura se encontra escasso, causando inquietação nos educadores.

Considerando essas questões, o presente artigo tem como objetivo apresentar os resultados da aplicação de uma atividade com base nos estudos do Letramento Literário de Rildo Cosson (2016). Apresentamos uma sequência didática utilizando o conto “O bife e a pipoca”, de Lygia Bojunga, aplicado nos últimos anos do ensino fundamental II. Desde o estudo do texto teórico à aplicação de uma proposta, interessava-nos verificar como seriam os resultados dessa junção entre teoria e prática. Desta maneira, serão abordados no decorrer deste trabalho a sequência básica proposta por Cosson e as definições de cada etapa, e de como essa teoria foi utilizada para a aplicação do conto proposta em sala de aula, assim como todo o processo de aplicação e resultados.

2 LETRAMENTO LITERÁRIO: TEORIA E PRÁTICA

A relação da literatura e o mundo já foi abordada por Candido em 1995, o qual diz que “a literatura corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade, porque pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão de mundo ela nos organiza, nos liberta do caos e, portanto nos humaniza”. Sendo assim, é sob esse viés que se pauta Cosson (2006), quando em seu estudo acerca do letramento literário.



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura profissional do
professor”**

A obra *Letramento Literário: Teoria e Prática*, de Rildo Cosson, publicado primeiramente em 2006 trata de um ensaio didático, o qual objetiva a sistematização do ensino de literatura nas escolas de forma que se estruture a abordagem do material didático, a fim de que se fortaleça e amplie a educação literária. E, por conseguinte, construa comunidades de leitores, dado o caráter social e humanizador da literatura. Tal metodologia consiste em duas sequências, a básica aplicável ao ensino fundamental e a expandida aplicável ao ensino médio.

Discorreremos acerca da sequência básica, pois esta foi utilizada nas aplicações do PIBID, visto que trabalhamos com o ensino fundamental II. Tal sequência consiste em quatro etapas, pensadas por Cosson da seguinte forma: motivação; introdução; leitura e interpretação. A Motivação consiste em preparar o aluno para entrar no texto, de forma lúdica, pois este elemento possibilita o aprofundamento da leitura da obra literária. Para isso, utiliza-se o conhecimento prévio dos alunos por meio das associações que o conteúdo da obra traz, tais como título, capa e contracapa. Nesta etapa o professor faz uma investigação acerca dos sentidos que uma obra pode carregar consigo não se limitando apenas ao texto literário, mas sim considerando os elementos extratextuais.

A segunda etapa é a Introdução, a qual se baseia na apresentação do autor e da obra. Nesta parte da sequência, começa a trabalhar com a obra de fato, nesse caso cabe ao professor apresentar de forma breve a biografia do autor, pois esta é um entre outros contextos que acompanham o texto, ou seja, apresentar informações básicas sobre o autor e se possível ligadas àquele texto. Cabe também expor sobre a obra, de modo a garantir que a direção de interpretação ao aluno, por meio de uma exposição sobre a importância dela para o contexto, na tentativa de despertar a curiosidade sobre como aconteceu. Há grande importância também ainda nessa etapa em trazer a obra física para que os alunos a apreciem em sua totalidade sem ignorar os elementos paratextuais já mencionados aqui, como capa, contracapa e orelha, visto que estes levantam hipóteses sobre o texto, estabelecendo o desafio aos alunos em comprová-las ou não.

A Leitura, a terceira etapa do método de Cosson, compõe-se na leitura literária de fato, mas esta etapa requer um cuidado especial. Cabe ao professor realizar o acompanhamento da leitura, visto que a leitura tem um objetivo que não deve perder sua direção. Mas Cosson alerta que este acompanhamento não pode ser confundido com policiamento, e sim apenas um norte para que se mantenha o objetivo, auxiliando o aluno a superar possíveis dificuldades. Sendo assim, ao aparecer um texto muito extenso, o ideal a se fazer é que a leitura seja



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura profissional do
professor”**

realizada fora da sala de aula, e durante este período, deve-se realizar o compartilhamento dos resultados, o que Cosson chama de intervalos. Os intervalos constituem em atividades específicas, como a leitura de textos menores ligados ao texto maior, o qual deverá funcionar como uma focalização com o texto. O acompanhamento da leitura é importante, pois é neste período que podem aparecer dificuldades específicas de um aluno, e é nesse momento que pode ocorrer uma intervenção eficiente na formação deste aluno como leitor.

A quarta e última etapa do Letramento Literário de Rildo Cosson consiste na Interpretação, e esta é considerada parte fundamental do Letramento, pois, para Cosson (2016, p.64), “a interpretação parte do entretenimento dos enunciados, que constituem as inferências, para chegar à construção do sentido do texto, dentro de um diálogo, que envolve autor, leitor e comunidade”. E com isso, propõe que a interpretação seja pensada no Letramento Literário em dois momentos, o interior e o exterior. O primeiro é operado de maneira individual, e compõe o núcleo da experiência, pois ele consiste no momento do encontro do leitor com a obra, a qual não pode ser substituída por quaisquer mecanismos pedagógicos, como por exemplo, músicas, filmes e etc.

O momento externo constitui o ponto mais alto da etapa, pois é nela que está firmando a construção da comunidade de leitores. Este momento está na materialização da interpretação, ou seja, sua concretização. Na escola, tal materialização se dá no compartilhamento da interpretação, uma vez que é por meio disso que os leitores ganham a consciência de que são membros de uma coletividade e esta amplia seus horizontes de leitura. Mas, tal compartilhamento deve ser feito de maneira ordenada, de modo que não se aceite todas as possibilidades de interpretação nem que seja imposta tal interpretação. Cosson ressalta que se for para haver “limites” que estes sejam pautados na busca da coerência da leitura e não com base em preconceitos que rondam o letramento literário na escola.

As atividades da interpretação devem ter como princípio a externalização da leitura, seu registro. Cosson explica que este registro irá variar de acordo com a faixa etária de idade, o tipo de texto e a série, como em uma criança achará divertido desenhar a narrativa e explicar a turma seu desenho ou como sugere Cosson e como nós fizemos em nossa aplicação com os alunos do 8º ano a qual discorreremos mais a seguir, solicitar a produção de uma resenha a fim de observar as habilidades do alunado.



3 RELATO DA ATIVIDADE

Como exposto anteriormente, iremos discorrer sobre a aplicação da sequência básica, trabalhada com o ensino fundamental II, especificamente nos 8º anos. Ao adentrarmos na sala de aula, escrevemos no quadro as seguintes palavras “Bife/Pipoca” para causarmos um pouco de suspense e instigar a imaginação dos alunos sobre qual relação essas palavras teriam com a aula. Enquanto isso, introduzimos uma breve explicação a respeito do gênero conto e suas características, embasadas no artigo: “*Ensino com o gênero conto: contribuições da análise de discurso crítica para a implementação da Lei 10.639/03*”, de Lucia Maria de Almeida. Em seguida, iniciamos a primeira etapa da sequência básica, chamada Motivação, que para Cosson “ao denominar motivação a esse primeiro passo da sequência básica do letramento literário, indicamos que seu núcleo consiste exatamente em preparar o aluno para entrar no texto” (COSSON, 2016, p. 54).

Nesta primeira etapa pedimos para que cada aluno escolhesse entre bife ou pipoca, com isso dividimos a turma em dois grupos referente ao alimento escolhido e solicitamos que produzissem um texto argumentando sua defesa sobre o alimento de sua preferência e porque ele era melhor que o outro. Após todos terminarem dentro do tempo estabelecido para a produção, iniciamos o debate, de forma que cada integrante de um dos grupos deveria defender seu argumento com o objetivo de convencer o grupo adversário. Depois de finalizarmos o debate, organizamos a turma em círculo e pedimos que iniciassem uma história, pois enquanto cada um contava, falaríamos palavras que deveriam ser inseridas no contexto da narrativa.

Para a etapa seguinte, a Introdução, escolhemos a obra “Tchau”, o único livro de contos de Lygia Bojunga, do qual selecionamos o conto “O Bife e a Pipoca”. Primeiramente apresentamos a obra física para os alunos e perguntamos quais as impressões que tinham ao olhar para a capa e ler o título, e o que eles achavam sobre de que se tratava o livro, com base nas respostas deles, explicamos detalhadamente sobre a autora, a obra e o texto escolhido, assim como, justificamos qual era a finalidade de tudo o que havíamos proposto, brevemente, pois “é preciso que o professor tenha sempre em mente que a introdução não pode se estender muito, uma vez que sua função é apenas permitir que o aluno receba a obra de uma maneira positiva” (COSSON, 2016, p. 61). Explicamos que voltaríamos para a leitura do conto e que haveria outra atividade na próxima aula, e encerramos as atividades naquele dia.



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura profissional do
professor”**

Na semana posterior, demos início à terceira etapa da proposta, a Leitura. Conversando com os alunos, relembramos o que havíamos dito anteriormente a respeito do desenvolvimento desta aula, distribuimos o texto impresso e iniciamos a leitura. Ao finalizarmos a mesma, questionamos se haviam gostado do conto, e as respostas foram positivas. Terminada essa etapa, ainda na mesma aula, adentramos a quarta etapa, que consiste na Interpretação.

Para começarmos a Interpretação, elaboramos algumas perguntas com o objetivo de levá-los a entender a fundo o texto e para sabermos o que haviam absorvido individualmente através da leitura. Da mesma forma trabalhamos para que entendessem a temática do conto, dialogando sobre o assunto e aprimorando seus conhecimentos sobre a obra, a fim de que estivessem aptos a elaborar a atividade que iríamos propor. Após conversarmos e todas as questões serem respondidas, propomos como atividade interpretativa uma resenha crítica a respeito do conto lido. Para essa atividade, anotamos na lousa todos os critérios de uma resenha e os explicamos passo a passo, critérios estes retirados do “*Roteiro para Escrever uma Resenha Crítica*” de José Augusto Drummond. Também explicamos que as produções deveriam ser entregues ao final da aula, pois corrigiríamos e entregaríamos na próxima aula para reescreverem seus textos.

Com toda esta proposta que aplicamos na sala de aula embasada no Letramento Literário, buscamos fortalecer a literatura na educação básica, para que se alcance o objetivo, ou o propósito que o Letramento Literário procura atingir, que, de acordo com Cosson (2016, p 12), é: “[...] formar uma comunidade de leitores que, como toda comunidade saiba reconhecer os laços que unem seus membros no espaço e no tempo”. Portanto, esperamos ter construído uma comunidade leitora dentro daquelas salas, que têm paixão pela leitura e esta paixão possa refletir e refratar em seus grupos e se expandir por toda comunidade, causando transformação na sociedade.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento do presente artigo nos leva a refletir sobre a importância do estudo literário em sala de aula, ampliando concepções críticas e incentivando a leitura e o desenvolvimento textual no cotidiano dos alunos, uma vez que o ambiente escolar tem a função de formar leitores minuciosos e livres, aptos a desenvolver uma leitura crítica do



mundo. Assim, retomamos a análise aqui apresentada, ressaltando a importância da literatura presente na disciplina de Língua Portuguesa e esta requer uma reformulação ao que se refere à proximidade entre o jovem e a literatura. Buscamos através da aplicação do conto *Bife e a Pipoca*, de Lygia Bonjuga, com o método Letramento Literário de Rildo Cosson, trazer o gosto pela leitura por meio das etapas desenvolvidas em sala, sendo estas, a motivação, a introdução, leitura literária e, por fim, a interpretação, como já citada acima. Além do gosto e da valorização da literatura brasileira, em especial infanto-juvenil, consideramos importante introduzir o público alvo, de 11 a 15 anos, ao contato com a literatura tendo em vista atrair o interesse destes, sendo eles a parcela que se afasta da leitura. Acompanhamos o pensamento de Cosson (2016), para quem o letramento literário é uma prática social e de responsabilidade. Em meio aos momentos difíceis, a literatura escolar permite experiência, ou seja, não só permite vivenciar experiências, mas também encontrar o senso de si mesmo e da comunidade pertencente, dessa forma quebrando barreiras entre a obra e o leitor.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Lúcia Maria de. **Ensino com o gênero conto**: contribuições da análise de discurso crítica para a implementação da Lei 10.639/03. Uberlândia: UFU, 2015.
- ALMEIDA, Lúcia Maria de. **Ensino com o gênero conto**: contribuições da análise de discurso crítica para a implementação da Lei 10.639/03. Uberlândia: UFU, 2015.
- COSSON, Rildo. **Letramento Literário**: teoria e prática. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2016.
- DRUMMOND, José Augusto. **Roteiro para escrever uma resenha crítica**. Brasília: UnB, 2009.



AS MASSAS DE AR NUMA PERSPECTIVA DA GEOGRAFIA ESCOLAR: POSSIBILIDADES ALTERNATIVAS DE ENSINO

Julio Rodrigues de Oliveira (Estágio Supervisionado – Geografia/Unespar)¹
Victor da Assunção Borsato (Doutor em Geografia/Unespar)²

RESUMO

Entendemos que existem diferenças significativas no que tange a Climatologia vista na rede básica de ensino em relação a aquela vista em cursos da rede de ensino superior. Assuntos como a questão das Massas de Ar não são bem esclarecidos. O objetivo deste artigo é propor o Ensino deste conteúdo por meio de Mapas Temáticos que é uma metodologia alternativa. Espera-se contribuir para que o tema “Massas de Ar” seja mais bem compreendido pelos alunos, permitindo que o processo de ensino-aprendizagem se torne mais eficiente.

Palavras-chave: Massas de Ar. Mapas Temáticos. Metodologias de Ensino.

1 INTRODUÇÃO

Está disposto aos conteúdos essenciais da Geografia Escolar, diversos temas correspondentes da Ciência Geográfica, tal como na área Humana, como também na Geografia Física, em que o aluno, durante sua passagem pelas séries do Ensino Fundamental e Médio, é apresentado a diversas informações que podem resultar em aprendizado.

O que ocorre, na maioria das vezes é que o Professor não consegue trabalhar com os alunos todos os conteúdos necessários de uma forma aprofundada e eficiente, muitos conteúdos essenciais para a formação são apenas “pincelados”, devido a inúmeros fatores como poucas aulas semanais, e situações posteriores que vão acontecendo.

Logo, tais assuntos “massas de ar”, mais especificamente aqueles ligados a Geografia Física não recebem a atenção merecida, a Geografia Humana se torna “mais relevante” numa justificativa simplória, ser ela a área que mais aproxima dos alunos, sem querer polemizar, inúmeros educadores deixam de aprofundar os debates em conteúdo da área Física, devido a um pequeno grau de complexidade dessa vertente.

¹ julioneto.1999@hotmail.com.

² victordaborsato.@gmail.com.



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura profissional do
professor”**

Quando o conteúdo das Massas de Ar é tratado, mais precisamente ao momento em que o professor encaminha os trabalhos com os alunos, referentes os conteúdos específicos da Climatologia, os quais, geralmente ocupam uma “pequena” unidade dos livros didáticos, não são interligados aos fatores climáticos.

Baseiam-se em informações simples, que não aprofundam em suas características. De que formas eles estão relacionados com dinâmica climática do Brasil, tanto local, bem como regional.

O que ocorre, na maior parte das vezes, é de que tal assunto não tem a ênfase necessária para o entendimento dos alunos. Assim, o tema é deixado de lado, logo outros fatores do clima, como a ação humana, modificando o meio, portanto, promovendo mudanças que resultaram em alterações climáticas recebem mais atenção, entretanto as Massas de ar, são atuantes nas características do tempo atmosférico, em que os alunos estão inseridos no decorrer do seu dia-a-dia. Esse aspecto, portanto, não é abordado e debatido com os alunos.

Os conteúdos, da área de Clima são tratados de uma maneira mais estatística, com pouca, ou quase nula associação com os fatores humanos, isso é imprescindível, devido a importância que a Climatologia e a Meteorologia (que não tem suas características aprofundadas no intuito de diferenciá-las), têm em nosso dia-a-dia, já que os fenômenos influenciam desde a roupa que vamos vestir à organização do espaço geográfico.

Por isso, compreendendo melhor o Clima, o aluno reconhecerá suas influências diárias. Para Vesentini (2006).

A Geografia escolar consiste: Numa geografia ligada à realidade do educando, onde este sinta que, através desse estudo, passou a compreender melhor o mundo em que vive – desde a escala planetária até a nacional e a local – podendo então se posicionar conscientemente frente a essa realidade histórica com suas contradições, conflitos e mudanças (VESENTINI, 2006, p. 168).

As críticas as metodologias de ensino não tão eficientes para o ensino, foram construídas a partir das vivências adquiridas, no período de formação escolar pessoal do autor, e as observações realizadas durante o período inicial do Estágio Supervisionado em Geografia I, com turmas do Ensino Fundamental II.

Tais métodos tradicionais, não eram tão exploratórios ao sentido de que a Geografia pode ser perspicaz no cotidiano do aluno, Cavalcanti (2010, p.3) discorre que “para despertar o interesse cognitivo dos alunos, o professor deve atuar na mediação didática, o que implica investir no processo de reflexão sobre a contribuição da Geografia na vida cotidiana”.



O objetivo deste artigo consiste em propor uma metodologia de ensino alternativa, para o processo de ensino-aprendizagem por meio de mapas temáticos, no intuito de que ao referir-se as Massas de Ar, as aulas tornem-se mais atrativas, dinâmicas e assim eficazes.

A metodologia proposta à temática de ensino, consiste na utilização de mapas temáticos, voltados para o ensino de conteúdos climatológicos, e assim o aluno identifique as Massas de Ar que regem no tempo atmosférico no Clima de sua região.

Os referidos mapas são elaborados nos trabalhos de Borsato et. al (2019)³, que estão sendo desenvolvidos para a confecção de um atlas com a espacialização das Massas de Ar no Brasil, para a série histórica, 2010 / 2017.

2 CARACTERIZAÇÃO DAS MASSAS DE AR QUE ATUAM NOS ESTADOS DO TEMPO DO BRASIL

A princípio, ressaltamos que, por muitas vezes não obtemos uma definição precisa de Massas de Ar, para Borsato (2016):

As Massas de Ar podem ser definidas como um corpo de ar com milhares de quilômetros de diâmetro e com características uniformes. As maiorias das massas de ar são grandes células de ar na troposfera, por isso na circulação secundária. Dentro dessas células há uma uniformidade na temperatura, na umidade relativa e, uma gradativa variação na pressão [...] (BORSATO, 2016, p.79).

Para o autor Borsato (2016) no Brasil, atuam cinco Massas de Ar, como segue:

- **a massa Equatorial continental (mEc)**, tem por características ser quente e úmida, sua atuação prevalece na Amazônia e no verão se entende ao Sul do Brasil;
- **a massa Equatorial atlântica (mEa)**, tem por características ser quente e úmida, sua atuação é prevalecente ao norte do Nordeste do Brasil;
- **a massa Tropical continental (mTc)** tem por características ser quente e seca, se manifesta com maior frequência na porção oeste do Centro Sul do Brasil;
- **a massa Polar atlântica (mPa)**, tem por características ser fria e úmida, atua principalmente nos meses de inverno no Sul do Brasil;

³ Os mapas temáticos são resultados de um Projeto de Iniciação Científica de Borsato (2019) orientador, que está em vias de conclusão por Oliveira (2019) acadêmico/orientando. Visam compreender a atuação das massas de ares no Brasil para os anos de 2010, 2014 e 2017.



- **a massa Tropical atlântica (mTa)** tem por características ser quente e úmida, atua ao leste do Centro Sul Brasileiro, na porção do Litoral.

A atuação das Massas de Ar, para cada região é variável, principalmente ao levar em considerações as estações do ano, enquanto algumas avançam de suas áreas de origem para o interior do Brasil, outras retraem.

3 POSSIBILIDADE DE ENSINO SOBRE AS MASSAS DE ARES ATRAVÉS DE MAPAS TEMÁTICOS

3.1 RELAÇÕES ENTRE ELEMENTOS E FATORES DO CLIMA E TEMPO

Entende-se que as Massas de Ares são dinâmicas. Cada massa de ar tem uma determinada região em que atua com maior expressão. Logo a partir de sua atuação e suas características permite compreender o clima⁴, ou seja, tempo em escala local, e regional.

São considerados os fatores geográficos do Clima de uma região: Altitude; Latitude; Relevo; Vegetação; Ação Humana; Maritimidade e Continentalidade e as Massas de Ar. (MENDONÇA; DANNI-OLIVEIRA, 2007).

E são considerados elementos do tempo meteorológicos a temperatura do ar, umidade relativa do ar, velocidade e direção do vento, precipitação, pressão atmosférica, radiação solar, entre outros.

Os fatores do tempo/clima determinam o comportamento dos elementos do tempo/clima e podem ser classificados nos seguintes grupos (HEUVELDOP *et al.*, 1986):

- de localização geográfica;
- de natureza topográfica;
- de proporção e distribuição das massas oceânicas e continentais;
- de natureza geológica e botânica.

É plausível estabelecer conexões em que as Massas de Ar sendo considerados fatores geográficos, influenciam ao comportamento de fatores do tempo, como por exemplo a variação de temperatura diária em uma localidade.

⁴ Silva (2004, apud HANN 1882) Clima “É um estado médio dos elementos atmosféricos durante um período relativamente longo, sobre um ponto da superfície terrestre”



3.2 ENSINO SOBRE MASSAS DE ARES A PARTIR DE MAPAS TEMÁTICOS: ESTUDO DA MASSA POLAR ATLÂNTICA

Os Mapas Temáticos da atuação das Massas de Ar nos estados do tempo do Brasil, permite compreender o Clima local e regional, de acordo com Novo (1992, p.52):

O uso de mapas no ensino possibilita duas formas de construção de conhecimentos: a primeira é de conceber o ensino como transmissão de conteúdo, o que gera uma relação de exterioridade [...]; a segunda é de conceber o ensino como construção coletiva de conhecimentos que possibilitam uma aprendizagem significativa para os alunos.

Os Mapas Temáticos “espacialização das massas de ar no Brasil”, foram construídos a partir da leitura das Cartas Sinóticas⁵ disponibilizadas pelo site da Marinha do Brasil. Nas quais foram identificadas as áreas de atuação das Massas de Ares.

Porém, os mapas são estáticos e as massas de ares dinâmicas. Dessa forma, os mapas temáticos especializam *temporo-espacial*. Por isso, para um dado mês ou estação do ano, é possível avaliar a área de atuação de uma massa de ar.

Para Ferreti (2009, p.13), em prática de ensino é imprescindível, por exemplo, que sejam incorporadas noções de “ritmo” e de “sucessão”, que transformam o clima em um atributo dinâmico. Os dados são interpolados na ferramenta *software QGIS*, em que construímos os mapas.

Ao trabalhar com o uso de mapas temáticos, através deste recurso visual, contribui para o aluno entender, por meio da visualização nos mapas a espacialização das massas de ar e pela sucessão de mapas, um para cada mês, ele consegue interpretar a dinâmica climática do Brasil. Como cada massa de ar tem características própria, ela passará a entender como estas influenciam nos elementos do tempo.

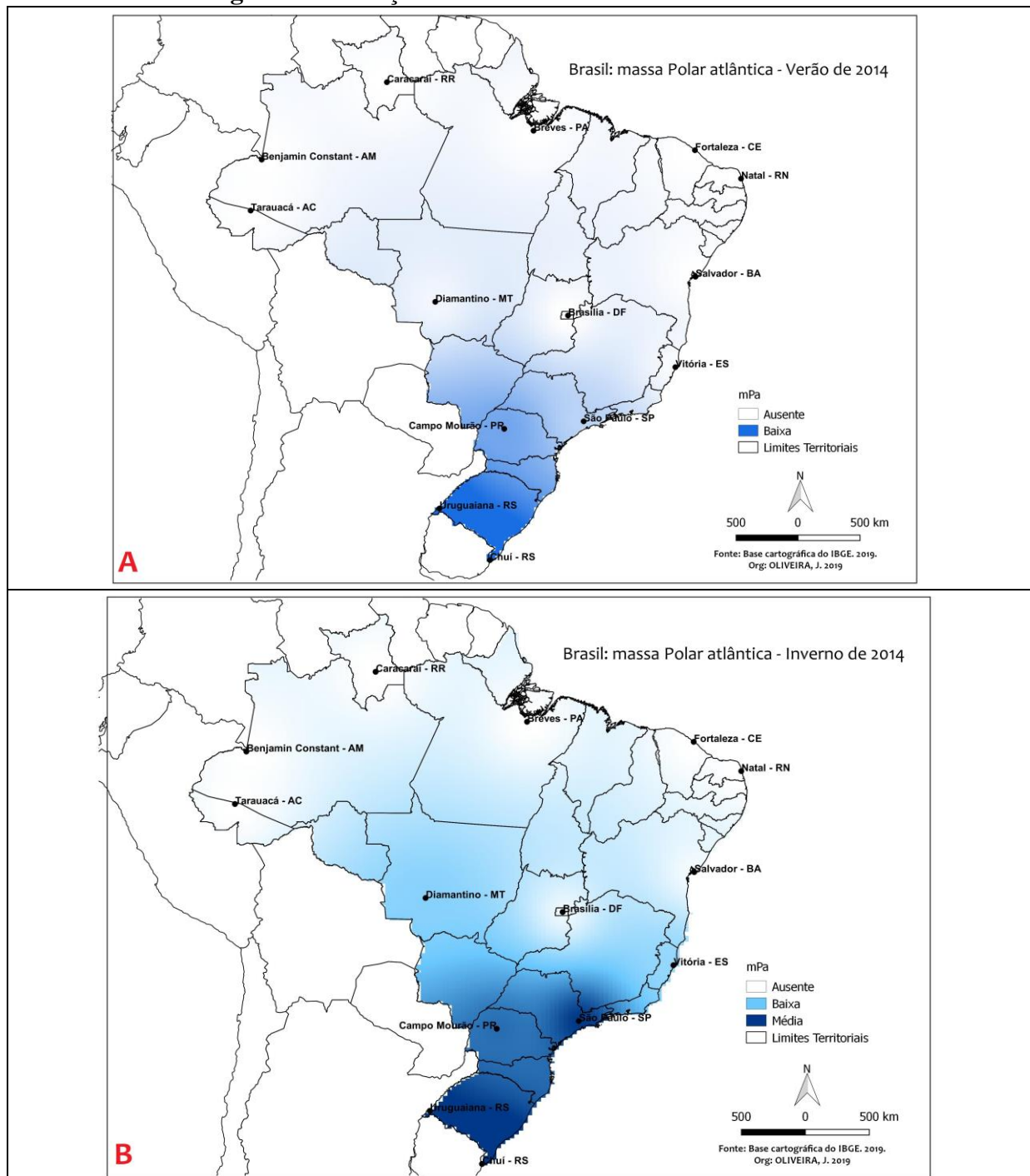
Como por exemplo, no ano de 2014, a massa Polar atlântica (mPa), na estação do verão (1A), como é habitual, não teve uma atuação expressiva nos estados do tempo do Brasil. A participação mais efetiva e ainda baixa se limitou ao sul do Brasil. Nessa estação, a mEc, e a mEa são as principais massas a atuarem no Brasil.

⁵ Ela pode reunir dados de diferentes fontes, como a direção dos ventos e os movimentos das diferentes frentes, bem como áreas de alta e baixa pressão (ARAÚJO, 2016).



Para os meses de inverno (1B), a mPa, tem atuação mais expressiva, ocasionando as quedas nas temperaturas para o Sul do Brasil. No Centro Oeste e no Sudeste, principalmente atuam massas de ares secas e contribuindo diminuição da pluviosidade nessas regiões. Dessa forma, entendemos que as assas de ar impetram suas características no clima local e regional de maneira variável conforme as estações do Ano. Os resultados descritivos, são possíveis pelos mapas apresentados na Figura 1 “A e B”.

Figura 1: A atuação da mPa no Brasil no verão e inverno de 2014





Org: OLIVEIRA, J. 2019.

Fonte: Base Cartográfica do IBGE. 2019

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Há muitas maneiras para o ensino de Geografia, quando nos atemos a Climatologia, é de suma importância, o uso de mapas temáticos, sendo uma das maneiras mais eficientes, por serem contribuintes à aulas dinâmicas e diversificadas com proposta metodológicas alternativas.

Neste artigo, evidenciamos a importância do uso destes mapas temáticos que estão em via de desenvolvimento, logo propagamos nossa pesquisa para o Ensino, em que se espera contribuir com os alunos, para estes entenderem o conteúdo referentes as Massas de Ar e que possam assimila-los com o cotidiano em que estão inseridos no dia-a-dia.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, T. Como é interpretado um mapa do tempo? **Super. Interessante**. Disponível em <<https://super.abril.com.br/mundo-estranho/como-e-interpretado-um-mapa-do-tempo/>>. Acesso em: Jul. 2019.

BORSATO, V. A.; **A dinâmica climática do Brasil e massas de ares**. Curitiba: CRV, 2016.

CAVALCANTI, L. A Geografia e a Realidade Escolar Contemporânea: Avanços, Caminhos, Alternativas. In: I SEMINÁRIO NACIONAL Belo Horizonte, 2010. **Anais I seminário nacional: currículo em movimento - perspectivas atuais**. p.1- 16.

FERRETTI, E. **Geografia em ação, práticas em climatologia** / Eliane Ferretti; Ilustrações Francis Ortolan, Felipe Grosso, - Curitiba: Aymará, 2009.

HEUVELDOP, J.; TASIÉS, J.P.; CONEJO, S.Q.; PRIETO, L.E. **Agroclimatología tropical**. San José: Editorial Universidad Estatal a Distancia. 1986. 394 p.

MENDONÇA, F.; DANNI-OLIVEIRA, I. M. **Climatologia: noções básicas e climas do Brasil**. São Paulo: Oficina de Texto, 2007. 206 p.

NOVO, E. M. L. de M. **Sensoriamento Remoto**. Princípios e Aplicações. 2ª ed. São Paulo: Edgard Blücher, 1992.

SILVA, E.M. O clima na cidade de Uberlândia - MG. Uberlândia: **Revista Sociedade & Natureza**. Universidade Federal de Uberlândia, Instituto de Geografia/EDUFU, ano 16, nº 30, p. 91-107, 2004.



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura profissional do
professor”**

VESENTINI, J. **Geografia e ensino**: Textos críticos, Tradução: Josetti Gian, 9ª edição,
Campinas-SP, Papirus, 2006. p.161-179



MOLDURA DE ASSOCIAÇÕES SOBRE CÉLULAS: ENSINO FUNDAMENTAL SÉRIES FINAIS DA REDE PÚBLICA

Suzana Heil/ Bolsista PIBID¹
Roger José Vieira Baiak/ Bolsista PIBID²
Paulo Lumikoski/ Supervisor PIBID³
Carla Andreia Lorscheider/ Coordenadora PIBID⁴

RESUMO

A metodologia denominada moldura de associações visa retratar o conhecimento empírico e o avanço de ideias a cerca de um tema apresentado em aula. Portanto, o presente artigo teve como objetivo retratar a aplicação desta metodologia com alunos do ensino fundamental sobre o tema células. A metodologia utilizada aproveitou-se da curiosidade presente neste aluno para explorar suas ideias de senso comum a respeito do tema e sua evolução após o contato com o conhecimento científico. Os resultados obtidos demonstram a força atuante do senso comum sob o tema e as dificuldades encontradas pelos alunos durante a transformação de suas ideias.

Palavras-chave: Moldura de associações. Educação. Células. Myriam Krasilchik.

1 INTRODUÇÃO

A vida é possível pela existência das células, as quais são a menor unidade de organização em uma escala em que está inclusa (REECE et al., 2015), e a menor parte estrutural e funcional dos seres vivos. (DE ROBERTIS, HIB, 2006). Portanto define-se a célula como “Pequenas unidades delimitadas por membranas, preenchidas com uma solução aquosa concentrada de compostos e dotadas de uma capacidade extraordinária de criar cópias delas mesma pelo seu crescimento” (ALBERTS et al., 2017, p.1)

Sendo distintas entre procariontes ou eucariontes, de acordo com a presença de um núcleo definido, dentre outras características, como organelas envoltas por membranas (JUNQUEIRA, CARNEIRO, 2012). Os procariontes são as células que não tem o núcleo

¹ suzanaheil@gmail.com

² rgrbaiak@gmail.com

³ paulolumi@bol.com.br

⁴ profcarlacb@gmail.com



limitado em uma região, mas sim disperso pelo seu citoplasma, diferente de células eucariontes, onde o núcleo é contido por um envoltório (JUNQUEIRA, CARNEIRO, 2012). As células definidas como eucariontes são divididas em dois tipos, a animal e a vegetal, tendo estruturas que permitem a diferenciação, como a parede celular e os cloroplastos, presentes apenas nas células vegetais, representados pelas plantas, como as árvores, e as animais, representadas por exemplo pelo ser humano (DE ROBERTIS, HIB, 2006).

Os organismos vivos podem ainda ser divididos em unicelulares e pluricelulares, termos relacionados com a quantidade de células que os compõem, o primeiro se resume a uma única célula e o segundo um agrupado de várias células, ou seja, mais de uma (ALBERTS et al., 2017).

Em seres pluricelulares eucariontes, células de um mesmo tipo e de mesma função podem se reunir de modo a formar tecidos, os quais se unirão para formar órgãos e então sistemas até finalmente serem um organismo (REECE et al., 2015).

Da mesma forma em que há uma organização hierárquica e estrutural para se ter a vida, sendo a célula a base, seguida de arranjos até formar um organismo, a aprendizagem também passa por processos e organizações de conhecimento. Becker (2008), discorre sobre a pedagogia relacional, onde o aluno constrói o conhecimento com situações e objetos significativos para ele, a partir de conhecimentos prévios, ou seja, os que o aluno já tem consigo e então transforma-os perante um novo conhecimento adquirido.

Ao avaliar a construção do conhecimento por parte dos alunos, utilizou-se de uma metodologia denominada moldura de associações (KRASILCHIK, 2008), onde é possível conhecer e perceber os conceitos científicos que os alunos trazem consigo quando solicitados que escrevem e ilustrem de forma livre associações com determinada palavra dada (KRASILCHIK, 2008).

Desse modo o presente trabalho pretende perceber a transformação do conhecimento e analisar a aprendizagem, assim como os conhecimentos empíricos dos estudantes, acerca do conteúdo de célula, por meio das molduras de associações.

2 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

Segundo Krasilchick (2008), um conhecimento apresentado a uma aluno só será significativo, caso o aluno possa associar este conhecimento adquirido a seus conhecimentos prévios, portanto a molduras de associação é a construção de uma sequência de termos



relevante para seu aprendizado, podendo ser aplicada em qualquer conceito e temática, visando “mapear” aquilo que os alunos sabem e as dificuldades e/ou não compreendem corretamente o conceito científico, logo: “Uma forma para determinar a moldura de associações é pedir aos estudantes que escrevam livremente uma lista de termos que associam à palavra dada” (KRASILCHICK, 2008, p. 57).

Com base em Piaget (1977), Becker (2008) diz que para haver uma mudança, precisa-se haver um desequilíbrio, seja ele causado por um questionamento ou um novo conceito que lhe fora apresentado, depois ter um momento de assimilação e por fim uma acomodação, quando detém-se o novo conhecimento. Portanto ao falar em uma evolução do conhecimento, pode-se estar falando de uma construção do conhecimento, sendo justamente os processos e organizações sofridos pela aprendizagem.

Baseando-se também na experimentação promovida por Bastos (1991), exploramos as concepções dos alunos do 7º ano do ensino fundamental de um colégio da rede pública sobre células através de uma moldura de associações proposta em sala, explicitamos o fato de requerermos ideias livres possuintes pelos alunos, sem qualquer contato prévio com recursos didáticos sobre o conteúdo.

3 METODOLOGIA

Nos dias 13 e 27, do mês de maio, do ano de 2019, aplicou-se as molduras de associações (KRASILCHIK, 2008) sobre o conteúdo de células, para os alunos de um sétimo ano de uma escola da rede pública com um total de 28 participantes. Na primeira data foi aplicada uma moldura prévia, antes dos alunos terem o contato com o assunto de células, para obtenção de conhecimentos empíricos dos alunos, visando também explorar com quais termos os alunos correlacionam as células.

No dia 13 realizou-se a apresentação da moldura para os alunos, na qual eles deveriam escrever no centro de uma folha a palavra célula e após palavras que relacionam a ela, seja baixo da palavra centralizada ou puxando setas. Recolheu-se as molduras quando os estudantes terminaram para obtenção de resultados, que seriam comparados com a moldura posterior.

Após 15 dias da aplicação da primeira moldura, reaplicou-se do mesmo modo a segunda moldura, agora os alunos após o contato conhecimento científico sobre o tema,



discorreram sobre suas novas associações, escrevendo termos adquiridos por estes através do livro didático. Reuniu-se as duas as molduras, prévia e posterior, para fazer uma comparação entre elas e observar a evolução do conhecimento, passando do empírico para o científico, então no quadro da sala fez-se uma nova moldura em conjunto com os alunos, de forma a revisar os termos abordados e mostrar os mais significativos em relação a células.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Com a comparação das molduras aplicadas, observou-se uma evolução dos termos científicos conhecidos pelos alunos, pois estas moldura posterior estavam em maior quantidade, como também um amadurecimento de ideias.

Na moldura prévia apenas um aluno de 28 não conseguiu relacionar a palavra a nada, enquanto outros 10 alunos relacionaram a poucas coisas como também a termos e frases que não condizem com as células. O restante dos alunos soube pela lógica, conhecimentos empíricos e conhecimentos aprendidos ao longo da trajetória escolar escrever respostas bem próximas ao esperado da segunda moldura, mesmo sem ter aulas sobre o conteúdo, resultado bem animador.

No geral, as anotações consistiam em definições de célula como sendo unidades bem pequenas, que estavam relacionadas a vida, encontradas no ser humano. A relação mais presente foi que as células estão na pele e nos órgãos.

Na moldura posterior todos anotaram alguma informação, essas anotações não permaneceram iguais as anteriores, mas sim elaboradas e com mais termos científicos. Como foram apresentados a termos como unicelulares, pluricelulares, nomes de organelas como o os cloroplastos, como também a membrana plasmática e classificação em célula animal e vegetal, esses conceitos apareceram em cerca de 70% das molduras posteriores.

Comparou-se as duas molduras novamente e houve uma evolução da aprendizagem sobre células em cerca de 90% por alunos.

Posteriormente houve a elaboração de uma terceira moldura no quadro negro em conjunto com os alunos proporcionando uma discussão que permitiu a interação entre as ideias dos alunos e explicação dos termos de forma científica, demonstrando alguns conceitos que poderiam ser relacionados a célula.



5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No primeiro momento da aplicação, os alunos se mostraram receosos quanto a expor suas concepções empíricas a respeito de um tema muito presente nas aulas de ciências, levando um certo tempo para escreverem suas associações. Uma grande dificuldade encontrada foi a falta de atenção dos alunos ao método exposto, tomando deveras muito tempo da aula com atividades paralelas.

As associações apresentadas na moldura caracterizavam-se pela enorme presença do senso comum, algumas ideias distinguiram fortemente do conhecimento científico, como a ideia de que as células apenas estão presentes em algumas partes do corpo.

Já na moldura posterior, colocada após a apresentação do conhecimento científico, foi possível observar a evolução das ideias dos alunos e suas concepções a respeito do tema, efetivando, portanto, a construção do conhecimento significativo, demonstrando uma grande evolução na reformulação das ideias empíricas e na elaboração de associações científicas.

De forma geral, a aplicação da metodologia se mostrou muito proveitosa por priorizar a interação informal, mas, científica, tornando a aula satisfatória, pois, foi possível esclarecer conceitos científicos de forma mais casual e propícia para a formação do conhecimento significativo.

REFERÊNCIAS

- ALBERTS, Bruce et al. Fundamentos da Biologia Celular. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 2017. p. 1-35.
- BASTOS, Fernando. O conceito de célula viva entre os Estudantes de 2º Grau. Brasil, Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 1991.
- BECKER, Fernando. Modelos Pedagógicos e Modelos Epistemológicos. In: Karkotli (Org.) Metodologia: Construção de uma Proposta Científica. Curitiba: Camões, 2008.
- DE ROBERTIS, Eduardo. M. F.; HIB, José. Bases da Biologia Celular e Molecular. 4. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2006. p. 1-13
- JUNQUEIRA, Luiz Carlos; CARNEIRO, José. Biologia Celular e Molecular. 9. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2012. p. 3-13



KRASILCHIK, Myriam. Prática do ensino de Biologia. 4. ed. São Paulo: Edusp, 2008. p. 55-70

REECE, Jane. B. et al. Biologia de Campbell. 10. ed. Porto Alegre: Artmed, 2017. p. 4-20, 119.



O MULTIPLANO E O CONCEITO DE ÁREA

Aline Caroline de Souza de Sá, bolsista do Programa Residência Pedagógica de Matemática da Unespar Campus de Campo Mourão¹

Rafaela Andreza dos Santos, bolsista do Programa Residência Pedagógica de Matemática da Unespar Campus de Campo Mourão²

Sara Batista, preceptora do Programa Residência Pedagógica de Matemática da Unespar Campus de Campo Mourão³

Talita Secorun dos Santos, coordenadora do Programa Residência Pedagógica de Matemática da Unespar Campus de Campo Mourão⁴

Willian de Araújo Dourado, bolsista do Programa Residência Pedagógica de Matemática da Unespar Campus de Campo Mourão⁵

RESUMO

Apresentamos, nesse artigo, o relato de um subprojeto do programa Residência Pedagógica desenvolvido pelos autores. A atividade desenvolvida teve como sujeitos 19 alunos do 9º ano do Ensino Fundamental do Colégio Estadual de Campo Mourão. E teve como objetivo retomar os conceitos de área e mostrar outra maneira de calcular áreas. Como procedimentos metodológicos, elaboramos seis questões relacionando o jogo Multiplano e a área de polígonos. A análise das atividades realizadas pelos alunos mostram que elas possibilitaram a evolução dos saberes que eles já possuíam sobre os conceitos de área, assim como a apropriação de novos conhecimentos.

Palavras-chave: Matemática. Jogos. Multiplano. *Stomachion*. Área.

1 INTRODUÇÃO

A Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR) foi uma das 350 Instituições de Ensino Superior (IES) contempladas para participar do programa Residência Pedagógica. De acordo com o EDITAL CAPES 06/2018 (2018, p.1), o programa Residência Pedagógica é uma atividade de formação que deve ser realizada por discentes regularmente matriculado em um curso de licenciatura e desenvolvido em um escola pública da educação básica.

O projeto institucional da Residência Pedagógica da UNESPAR abarcou 7 subprojetos: Ciências Biológicas - campus de Paranaguá e União da Vitória, Pedagogia –

¹ E-mail: alinecarolinetb@hotmail.com

² E-mail: rafaelaandreza@hotmail.com

³ E-mail: sarinha.batista@hotmail.com

⁴ E-mail: tsecorun@hotmail.com

⁵ E-mail: willian_dourado@hotmail.com

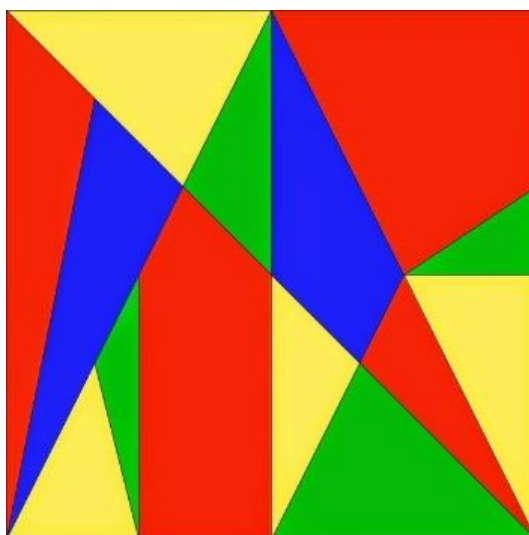
campus de União da Vitória, Paranaguá e Apucarana, História - campus de Campo Mourão, Matemática - campus de Apucarana e Campo Mourão, Letras Português - campus de Apucarana, Letras Inglês - campus de Apucarana e Letras Espanhol – campus de Apucarana.

O subprojeto de Matemática denominado “Aproximações da Formação Inicial do Professor de Matemática com seu Campo de Trabalho” conta com 24 residentes bolsistas, 2 residentes voluntários e 3 preceptores. No campus de Campo Mourão, o projeto possui 8 residentes bolsistas, 2 residentes voluntários, uma professora preceptora e a escola-campo é o Colégio Estadual de Campo Mourão.

O presente relato trata de uma das atividades desenvolvidas, por três residentes pedagógicos e bolsistas do programa no subprojeto de Matemática do Campus de Campo Mourão, utilizando o jogo Multiplano e o quebra-cabeça *Stomachion*.

O Multiplano é um material amplo, que pode ser abordado de diversas maneiras e com os mais diversificados conteúdos. O objetivo principal da aplicação do jogo matemático Multiplano, dado que os alunos já haviam adentrado com o conteúdo de área, era retomar os conceitos de áreas e mostrar outra maneira de calcular áreas, utilizando o Teorema de Pick. O *Stomachion* é um quebra-cabeça que tem sua invenção atribuída a Arquimedes que o desenvolveu por volta do século III a.C. Ele é formado por 14 peças, cujo objetivo é formar um quadrado com todas as peças. Hoje, com o auxílio de computadores, são conhecidas 536 diferentes soluções.

Figura 1 - Uma das soluções para o *Stomachion*



Fonte: <http://somainfinita.blogspot.com/2015/01/stomachion.html>

2 METODOLOGIA E APLICAÇÃO

A atividade desenvolvida deu-se com a apresentação do jogo Multiplano. Aos alunos foi mostrado que o jogo Multiplano é composto por hastes, barras de Estatística, pinos, fixadores, elásticos, base de operações, Multiplano retangular e Multiplano circular.

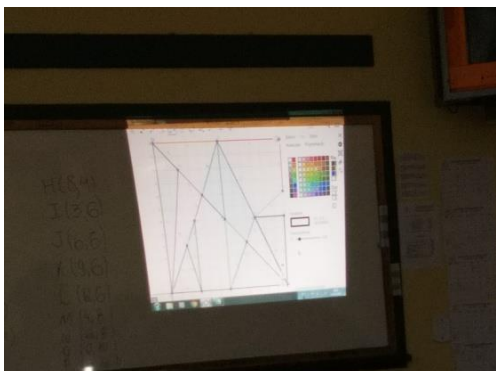
Figura 2 – O jogo Multiplano



Fonte: Autores

Em seguida apresentamos o quebra-cabeça *Stomachion* e a sua história. Cada aluno foi convidado a construir seu quebra-cabeça, fazendo uso de papel quadriculado, lápis, lápis de cor, régua, tesoura, e do programa Geogebra.

Figura 3 - Construção do quebra-cabeça *Stomachion* com o auxílio do programa Geogebra.



Fonte: Autores

Foi possível notar uma pequena insegurança, por parte dos alunos, na plotagem dos pontos no plano cartesiano, mas ao final todos conseguiram construir seus próprios quebra-cabeças. Ao finalizar as construções, desafiamos os alunos a apresentar uma solução para o quebra-cabeça. Foi um momento de muito aprendizado, no qual eles tiveram a liberdade de

buscar a solução para o desafio, em grupos ou sozinhos. Todos os alunos conseguiram apresentar uma solução para o problema, ou seja, utilizaram todas as 14 peças, para formar um quadrado.

Figura 4 – Alunos tentando resolver o quebra-cabeça *Stomachion*



Fonte: Autores

Em um segundo momento, nos aprofundamos no conceito de área de polígonos tais como: pentágono, quadriláteros e triângulos usando para isso o Teorema de Pick. O enunciado do teorema diz que:

Dado um polígono simples, ou seja, aquele que não tem interseções das suas arestas e nem buracos no seu interior, cujos vértices são pontos do reticulado (placa retangular com 546 furos distribuídos em 26 linhas e 21 colunas) e sendo os pontos no interior do polígono denominados pontos interiores (i) e os pontos que estão sobre as arestas do polígonos denominados pontos de fronteira (p), então a área (A) desse polígono é dada por $A = p \div 2 + i - 1$. (FERRONATO, 2010, p. 29).

Após a nossa explicação de como o teorema se dá a partir da contagem de pontos do reticulado, eles calcularam as áreas de algumas figuras geométricas do quebra cabeça utilizando o Multiplano.

Nesse momento, a turma foi dividida em três grupos sendo o grupo 1 e 2 com seis alunos e o grupo 3 com sete alunos, vale ressaltar, que mesmo estando em grupos, cada aluno precisava resolver a sua própria atividade. Os grupos conseguiram utilizar o Multiplano para efetuar o cálculo das áreas dos polígonos que formam o quebra-cabeça *Stomachion* com certa facilidade. Ainda assim, por conta do tempo, não foi possível eles calcularem a área de todas as 14 peças, desse modo foi fornecido os valores das áreas não calculadas no Multiplano, uma vez que isso era um dado necessário para a atividade seguinte.

Figura 5: Alunos calculando a área das figuras com o Multiplano.

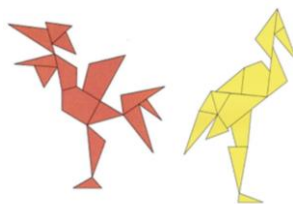


Fonte: Autores

Na questão seguinte, era necessário calcular a área do quadrado que foi montado com as 14 peças do quebra-cabeça. Como as áreas das 14 peças eram conhecidas, uma vez que eles haviam usado o Jogo Multiplano para calcular, esperávamos que eles somassem as áreas de todas as figuras geométricas do *Stomachion* para responder a essa questão, no entanto, muitos alunos utilizaram a fórmula de área convencional, já que eles sabiam por meio da construção do quebra cabeça que o lado do quadrado media 12cm. Por outro lado, alguns, mesmo estando em grupos calcularam a área do quadrado somando a área de cada uma das figuras que o formam.

Na última atividade, foram dadas duas figuras diferentes formadas com o quebra-cabeça *Stomachion* e foi questionado aos alunos se haveria uma relação entre as áreas delas.

Figura 6 – Construções com o quebra-cabeça *Stomachion*



Fonte: <http://www.infinitoteatrodelcosmo.it/2016/08/18/giochiamo-con-archimede-e-con-i-cinesi/>

Esperávamos que os alunos chegassem a conclusão que como as duas figuras eram formadas com as peças do mesmo quebra-cabeça, então elas tinham a mesma área, ainda que parecessem, para alguns deles, ter tamanhos diferentes. Essa questão gerou uma certa discussão nos grupos e os alunos tiveram dificuldades em chegar a uma conclusão sozinhos, mas por fim, com nosso auxílio, conseguiram visualizar e formular uma resposta que mostrasse o entendimento dos conceitos de área.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para o desenvolvimento dessas atividades. Tivemos como objetivos: retomar os conceitos de área e mostrar outra maneira de calcular áreas.

Ao iniciar a realização das atividades percebemos pequenas dúvidas, por parte dos alunos, a respeito dos conceitos de plano cartesiano, mas todos eles conseguiram plotar os pontos, construir o quebra-cabeça *Stomachion* e encontrar uma solução para o desafio.

Durante a realização da atividade, percebemos avanço dos conhecimentos dos alunos com relação aos conceitos de área, porque todos os grupos de alunos conseguiram determinar as áreas das figuras que formam o *Stomachion* através do Teorema de Pick.

Em uma das questões muitos alunos calcularam a área total do quadrado formado pelas 14 figuras levando em consideração os lados dele e esperávamos que os alunos calculassem essa área através da soma das áreas de todas as figuras, ainda assim, foi bastante valido visto que todos determinaram a área do quadrado.

E a última questão foi a que gerou maior discussão nos grupos, pois apesar de muitos estarem convencidos que as figuras tinham a mesma área, uma vez que elas eram formadas pelo mesmo *Stomachion*, alguns ainda não estavam totalmente seguros em relação a isso. Mas com nossas orientações, os grupos entraram em um consenso e mostraram compreender os conceitos estudados.

Assim, ficou claro o avanço dos conhecimentos que os alunos tinham sobre o conceito de área de polígonos e também a aprendizagem de novos conceitos sobre área, com o decorrer das atividades.

REFERÊNCIAS

- BAIÃO, Joaquim. *Stomachion. Soma infinita*. 2015. Disponível em: <<http://somainfinita.blogspot.com/2015/01/stomachion.html>>. Acesso em: 25 de Jul. de 2019.
- FERRONATO, R. *Multiplano: Guia de orientações didáticas*. Curitiba: Brink Mobil, 2010.
- ZAPPALÀ, Vincenzo. Vamos brincar com Arquimedes. *Infinito teatro del cosmo*. 2016. Disponível em: <<http://www.infinitoteatrodelcosmo.it/2016/08/18/giochiamo-con-archimede-e-con-i-cinesi/>>. Acesso em: 25 de Jul. de 2019.



OCTACHROMA: PROCESSO DE CRIAÇÃO E DESENVOLVIMENTO DE UM JOGO DE TABULEIRO E SUA UTILIZAÇÃO COMO MATERIAL DIDÁTICO EM SALA DE AULA

Mateus Dukevicz de Oliveira¹ - Bolsista/Campus de Curitiba I – EMBAP -
PIBID Yuri N. Martinez Laskowski²- Acadêmico/Campus Curitiba I -
EMBAP

Elisiane do Carmo Nenevê³ - Supervisora/Colégio Estadual Herbert de Souza -
PIBID Vivian Letícia Busnardo Marques⁴ - Coordenadora/Campus de Curitiba I –
EMBAP- PIBID Ana Paula Peters⁵ - Coordenadora/Campus de Curitiba I – EMBAP -
PIBID

RESUMO

Este artigo apresenta o processo de pesquisa, desenvolvimento e elaboração de um material didático no formato jogo de tabuleiro que trabalhe a mistura de cores, proposto como um dos desafios do PIBID do componente Artes, especificamente das áreas de Artes Visuais e Música, da UNESPAR, Campus Curitiba I - EMBAP. Parte da necessidade de reinterpretação no modo de abordar os conhecimentos a serem trabalhados na disciplina de Arte, dentro do ambiente escolar contemporâneo. A utilização de jogos educacionais então, é observada como uma alternativa que possibilita explorar a sociabilidade e aprendizagem para a construção do conhecimento através da experiência.

Palavras-chave: Material didático. Jogos educacionais de tabuleiro. Artes.

1 INTRODUÇÃO

No mundo contemporâneo, tornou-se possível observar, a todo o momento, diversos comportamentos ligados ao imediatismo, à aprendizagem rasa pelo constante bombardear de estímulos e informações que muitos alunos normalmente carregam nos bolsos, e trazem

¹ E-mail: mateus.dukevicz@hotmail.com

² E-mail: yuriniKolai00@gmail.com

³ E-mail: elisianelisi@yahoo.com.br

⁴ E-mail: vivianlbmarques@hotmail.com

⁵ E-mail: anapaula.peters@gmail.com



para o contexto sala de aula. Durante as observações, os bolsistas do PIBID podem vir a se deparar com um ambiente de completo desinteresse, que a instituição de ensino regular vem se transformando para a perspectiva dos alunos, pois quase toda a gama de conteúdo a ser abordada pelos professores encontra-se disponível e resumida em formato de informação.

A velocidade com que nos são dados os acontecimentos e a obsessão pela novidade, pelo novo, que caracteriza o mundo moderno, impedem a conexão significativa entre acontecimentos. Impedem também a memória, já que cada acontecimento é imediatamente substituído por outro que igualmente nos excita por um momento, mas sem deixar qualquer vestígio (BONDÍA, 2002, p. 23)

A soma do ambiente às vezes desestimulante com o constante estímulo dado pelas mídias atuais caracterizando a rápida informação movimenta a nova gama de futuros docentes a reinterpretar suas abordagens em sala de aula, bem como, criar possíveis soluções ou materiais didáticos que possam chamar a atenção dos alunos de forma efetiva para construção da aprendizagem significativa. Como Kishimoto (2005, p. 17) evidencia, “em tempos passados, o jogo era visto como inútil, como coisa não séria. Já nos tempos do romantismo o jogo aparece como algo sério e destinado a educar a criança” sendo que, em diferentes contextos ao longo da história, a percepção sobre os jogos perpassa a perspectiva de trabalho, lazer, inutilidade ou educação.

O desenvolvimento e a aplicação de jogos de tabuleiro analógicos ressurgem então, como uma proposta de material didático a ser explorado em sala de aula com o objetivo de fornecer aos alunos a oportunidade de um aprendizado que os afaste de um comportamento de reprodução automática daquilo que lhes é transmitido. A perspectiva para o uso destes materiais engloba a criação de um ambiente imersivo que explore a atenção, o raciocínio e a ressignificação dos elementos apresentados aos envolvidos, bem como a aprendizagem através da socialização e interação competitiva e estratégica². Este resgate dos jogos como material didático possui grande importância no que tange os processos pedagógicos contemporâneos.

² ELORZA. **O uso de jogos no ensino e aprendizagem de Matemática nos anos iniciais do ensino fundamental**: Levantamento de teses e dissertações (2013, p. 2)



[...] pode-se chamar de jogo todo processo metafórico resultante da decisão tomada e mantida como um conjunto coordenado de esquemas conscientemente percebidos como aleatórios para a realização de um tema deliberadamente colocado como arbitrário (HENRIOT, 1989 apud. KISHIMOTO).

Entretanto, o simples fato de utilizar este recurso não o torna sinônimo de sucesso na absorção do conteúdo por parte dos alunos, e deve-se levar em conta a grande responsabilidade do professor em conduzir os seus discentes, com o auxílio deste material, para que estes tenham consciência de suas ações em acordo com a situação, evitando a banalização do que está sendo trabalhado, além da possível dispersão dos indivíduos por falta do estímulo.

A pesquisa para o material didático, por sua posterior aplicabilidade em sala de aula, pode proporcionar a observação direta para a obtenção de determinados aspectos presentes na interação dos grupos de alunos através da pesquisa qualitativa, que segundo Silva e Menezes.

Não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas. O ambiente natural é a fonte direta para coleta de dados e o pesquisador é o instrumento-chave. É descritiva. Os pesquisadores tendem a analisar seus dados indutivamente. O processo e seu significado são os focos principais de abordagem. (SILVA; MENEZES, 2005, p.20).

E que ao ser aplicada, proporciona ao ambiente a “[...] forma mais simples e natural para o desenvolvimento de um sentimento grupal. É o elemento da cultura que contém maiores possibilidades para sociabilizar e também socializar” (OLIVEIRA, 2004 apud GEHLEN, , p.4)

1 A CRIAÇÃO DO MATERIAL DIDÁTICO

Como parte do PIBID da UNESPAR - Campus de Curitiba I - Embap, referente ao subprojeto do componente Arte, realizado no Colégio Estadual Herbert de Souza, os bolsistas foram orientados a confeccionar um material didático, relacionando-o com um conteúdo voltado às linguagens de música e/ou artes visuais. Dentro do contexto do Colégio, supervisionado pela docente/supervisora Elisiane Nenevê, e, de acordo com os objetivos do programa supervisionado pelas coordenadoras Vivian Letícia Busnardo



Marques e Ana Paula Peters, foi realizado a proposta para confecção e aplicação deste material didático, levantando variáveis como número e grau escolar de alunos, além dos assuntos a serem trabalhados pelo material didático. De acordo com a BNCC, a proposta pretendia explorar as habilidades da disciplina de Arte no ensino fundamental, anos finais, na unidade temática Artes Visuais, previstos nos itens (EF69AR4)³, dando ênfase para a cor, tom e forma, por serem aspectos formais que compõem a linguagem visual, além do item (EF69AR6)³ para proporcionar uma criação coletiva e colaborativa, de forma indireta, com o material confeccionado.

A partir disso, o material didático partiu da adaptação de uma brincadeira infantil, proposta pelo acadêmico e colega Yuri N. Martinez Laskowski⁴, em que duas pessoas marcavam em uma folha quadriculada vários pontinhos onde as linhas se cruzavam. A partir daí cada um em sua vez traçava uma linha, vertical ou horizontal, ligando dois pontos naquele espaço, e a cada vez que alguém formava um quadrado, este poderia fazer novamente uma linha tentando fechar as formas, assim marcando pontos. A proposta incorporou o formato de um jogo de tabuleiro analógico. As linhas foram substituídas pelo lançamento de dados que já indicariam a quantidade de espaços para serem preenchidos pelos participantes, peças coloridas seriam utilizadas para representar os jogadores, para trabalharem o conteúdo voltado a mistura de cores no processo aditivo das tonalidades, a folha quadriculada tomou a forma de um tabuleiro e novas regras foram desenvolvidas para adaptar a presença de três participantes.

Para que fosse viável, os materiais utilizados para desenvolver o jogo didático deveriam ser resistentes, pois a aplicação em diferentes turmas poderia resultar na avaria dos componentes e peças presentes no jogo. Além disso, estes materiais necessitavam ser semitransparente e com cores próximas das tonalidades primárias para que pudesse ser explorado o processo de mistura aditiva. Deveriam ser confeccionadas cópias para atender o número de alunos, que oscilava em torno de 30 a 40 discentes dependendo do dia,

³ “Analisar os elementos constitutivos das artes visuais (ponto, linha, forma, direção, cor tom, escala, dimensão, espaço movimento e etc.) na apreciação de diferentes produções artísticas” (BRASIL, 2018, p. 206-207).

³ “Desenvolver processos de criação em artes visuais, com base em temas ou interesses artísticos, de modo individual, coletivo e colaborativo, fazendo uso de materiais, instrumentos e recursos convencionais, alternativos e digitais” (BRASIL, 2018, p. 206-207).

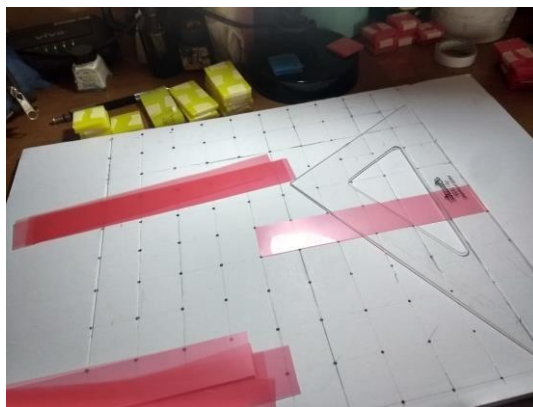
⁴ Coautor durante o processo de idealização e prototipagem do jogo educacional *Octachroma*.



evitando assim possíveis dispersões. Por conta da confecção de cópias e da perspectiva em tornar o jogo facilmente reproduzível, optou-se por materiais com preço reduzido.

Inicialmente durante a pesquisa dos materiais, o ideal seria o uso de peças em acrílico coloridas, semitransparentes cortadas com maquinário, além de um tabuleiro que tivesse a capacidade de emitir uma luminosidade em sua superfície resistente, mas tais características entravam em conflito com o baixo orçamento e a facilidade de reprodução. Optou-se por utilizar o papel celofane por sua transparência, maleabilidade e custo, entretanto, o grau de transparência era baixo, ocasionando em cores escuras quando misturadas, a maleabilidade boa para a confecção se revelou falha quanto a resistência do material, portanto foi facilmente descartada. Dando seguimento a pesquisa dos materiais, chegou-se a um material de comum acesso em papelarias, uma pasta L da marca DAC, semitransparente, de fácil manuseio, confecção, resistente a rasgos e possíveis dobras e por ter um preço acessível. Os testes de transparência decorrente da sobreposição de diferentes cores provaram-se satisfatórios, sendo então eleita como material para a confecção das peças (Figura 1).

Figura 1: Confecção das peças com utilização da pasta L marca DAC.



Fonte: Do Autor

O tabuleiro foi facilmente adaptado a uma superfície branca que pudesse refletir minimamente a luz incidente no ambiente, portanto a impressão em papel *couché* brilho foi o suficiente para que fosse viável observar as cores formadas pelas peças, quando sobrepostas, além da facilidade em ser replicado.

Abaixo seguem as regras utilizadas na aplicação do jogo:

- a. Cada grupo terá, essencialmente 3 jogadores;
- b. Cada jogador será representado por uma das 3 cores primárias que compõem as peças



- c. Os jogadores, irão dispor de um tabuleiro 30 por 30 cm, dividido em 100 quadrados, estes chamados de unidades;
- d. Cada jogador, na sua fase de jogadas lançará o dado D6 (6 lados), e selecionará suas peças para preencher as unidades de acordo com o resultado do lançamento;
- e. O jogador poderá sobrepor peças de cores **diferentes** das suas, preenchendo novamente o mesmo espaço;
- f. Os jogadores marcam pontos por unidades preenchidas, quando um jogador preencher uma unidade vazia (branca) ele marcará um ponto. Quando um jogador preencher uma unidade já preenchida por outro jogador (sobrepondo as peças) ocasionará a mistura das tonalidades, portanto ambos os jogadores estarão pontuando por aquela unidade. Quando um jogador preencher uma unidade já preenchida por outros dois jogadores, ele anulará os pontos naquela localidade;
- g. Quando houver 20 ou mais espaços que foram anulados (espaços preenchidos por 3 jogadores diferentes) o jogo se encerra, e vencerá aquele que contabilizar mais pontos.

A sala foi dividida em 10 trios de alunos, e então, com o auxílio da supervisora, foram passadas as regras, demonstrados os componentes e o objetivo do material didático. Cada trio recebeu uma cópia do material e então deram início as partidas (Figura 2).

Figura 2: Alunos do Colégio Estadual Herbert de Souza jogando Octachroma.

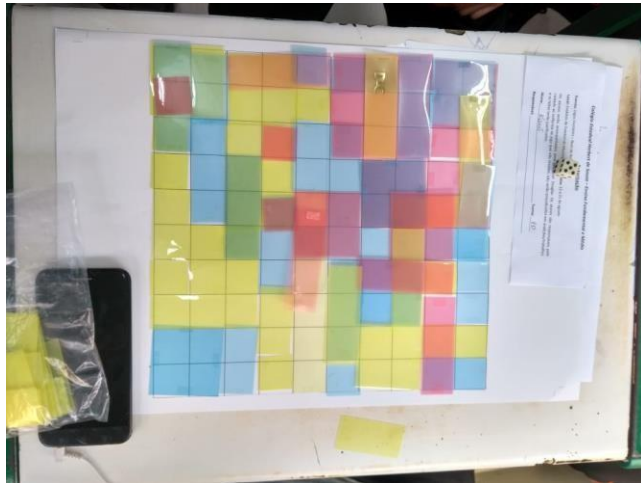


Fonte: Do Autor

Durante a utilização do jogo educacional, foi possível observar e registrar as inúmeras possibilidades de composição (figura 3 e 4) que os alunos construíam a partir de suas estratégias competitivas para conseguir o maior número de pontos no jogo.



Figura 3: Composição sendo formada. Figura 4: Composição única resultante da aplicação do jogo.



Fonte: Do Autor Fonte: Do Autor

Ao final da aplicação teste, foram feitos alguns questionamentos, além do surgimento de comentários pessoais por parte cada aluno, possibilitando observar pontos de interesse, que ressaltavam aspectos de aprendizagem e sociabilidade, e que evidenciavam possíveis melhorias para o material. Uma experiência que segundo Bondía (2002, p. 28) “[...] não é o caminho até um objetivo previsto, até uma meta que se conhece de antemão, mas é uma abertura para o desconhecido, para o que não se pode antecipar nem “pré-ver” nem “pré-dizer”, sendo que este desconhecido se trata de um ou mais conhecimentos”.

2 CONCLUSÃO

Com aplicação do material didático, notou-se um grau de participação alto, com cada trio concentrado na atividade proposta, prolongando-se durante uma aula inteira e quase completando o segundo horário. Evidentemente que dentro das reflexões após a aplicação, ficaram evidente seus pontos positivos e negativos, observados também pelos alunos. Uma das observações que precisam ser feitas é sobre a impossibilidade de trabalhar com alunos portadores de características como daltonismo, baixa visão ou cegueira. Desafio a ser pensado numa próxima etapa das atividades do PIBID.



Entretanto, através do jogo *Octachroma*, os alunos, dos 8º anos B e D do Colégio Estadual Herbert de Sousa, puderam ter a experiência física da mistura de cores no processo aditivo, trabalhar o raciocínio e estratégia a partir da competitividade saudável com a imersão do jogo, e indiretamente construíram composições com formas e cores. Isso traz para os alunos uma nova possibilidade de aprendizagem e sociabilidade.

REFERÊNCIAS

BONDÍA, Jorge Larrosa. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. Revista Brasileira de Educação, [s.l.], n. 19, p.20-28, abr. 2002. Tradução de: João Wanderley Geraldi. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf> >. Acesso em: 03 ago. 2019.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: MEC. 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf> Acesso em: 05 ago. 2019.

ELORZA, Natiele Silva Lamera, **O uso de jogos no ensino e aprendizagem de Matemática nos anos iniciais do ensino fundamental**: Levantamento de teses e dissertações. São Paulo: Presidente Prudente, 2013. Disponível em <<http://dspace.doctum.edu.br/bitstream/123456789/1333/1/OS%20JOGOS%20NO%20PROCESSO%20DE%20ALFABETIZA%c3%87%c3%83O%20MATEM%c3%81TICA%20NOS%20ANOS%20INICIAIS.PDF>> Acesso em: 04 ago. 2019.

GEHLEN, Salete Marcolina. **Jogos de tabuleiro**: uma forma lúdica de ensinar e aprender. Paraná: Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. Os Desafios da Escola Pública Paranaense na Perspectiva do Professor PDE, 2013. Curitiba: SEED/PR., 2013. V.2. (Cadernos PDE). Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2013/2013_unicentro_edfis_pdp_salete_marcolina_gehlen.pdf>. Acesso em: 04 ago. 2019.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida et al (Org.). **Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

SILVIA, Edna Lúcia da; MENEZES, Estera Muszkat. **Metodologia da Pesquisa e Elaboração de Dissertação**. 4. ed. Florianópolis: Ufsc, 2005. Revisada e atualizada. Disponível em: <https://projetos.inf.ufsc.br/arquivos/Metodologia_de_pesquisa_e_elaboracao_de_teses_e_dissertacoes_4ed.pdf>. Acesso em: 04 ago. 2019.



UM OLHAR PARA AS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS PELOS BOLSISTAS DO PIBID: AS QUATRO OPERAÇÕES COM MATERIAL DOURADO, TENSÕES, DIFICULDADES E CONTRIBUIÇÕES SURGIDAS

João Angelo da Costa Masnik - Pibid ¹
Fernanda da Silva Pinto – Pibid ²

RESUMO

Neste artigo temos como objetivo relatar sobre a experiência de bolsistas do programa da capes PIBID, sobre uma atividade utilizando material dourado em diferentes escolas de uma mesma cidade. “Quais contribuições com relação ao processo de ensino e aprendizagem se revelam aos alunos? Quais as dificuldades que foram enfrentadas? A utilização de um material manipulável para o desenvolvimento das atividades auxilia ou piora a interpretação dos alunos”. Frente a isso, buscamos discutir o que se revelou acerca da prática dessa atividade, para tanto buscamos pressuposto nas pesquisas sobre a utilização de materiais manipuláveis para o ensino de matemática.

Palavras-chave: Material Dourado. Pibid. Educação Matemática. Operações Matemáticas.

1 INTRODUÇÃO

No presente artigo relataremos as experiências vividas por dois acadêmicos do curso de Matemática da UNESPAR campus União da Vitória, participantes do PIBID - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência. Ambas as experiências ocorreram no 6º ano. Portanto descreveremos sobre as experiências ocorridas no 6º ano do Colégio Estadual Túlio de França e no contra turno do 6º ano do Colégio Estadual José de Anchieta, ambos localizados na cidade de União da Vitória.

As experiências com o material dourado (imagem 1) ocorreram neste ano de 2019. Aqui trataremos as expectativas e tensões que tivemos no decorrer das atividades para posteriormente descrever as dificuldades que surgiram bem como as contribuições que eventualmente possam aparecer.

¹ E-mail: joao_masnik@yahoo.com.br

² E-mail: fernandinhapinto.18@gmail.com



Imagem 1 – Arquivo particular.

O material dourado foi criado por Maria Montessori. Uma breve biografia, sobre quem foi a criadora do Material Dourado segue na seqüência, para uma compreensão de por que foi criado este material pedagógico:

Maria Montessori (1870-1952), nasceu na Itália, interessou-se pelo estudo das ciências, mas decidiu-se pela Medicina, na Universidade de Roma. Direcionou a carreira para a psiquiatria e logo se interessou por crianças deficientes. A grande contribuição de Maria Montessori à moderna pedagogia foi a tomada de consciência da criança, percebendo que estas respondiam com rapidez e entusiasmo aos estímulos para realizar tarefas, exercitando as habilidades motoras e experimentando autonomia. (DALTOÉ; STRELOW apud SANTOS; PEREIRA, 2016, p. 2).

Utilizamos o Material Dourado para que os alunos do Ensino Fundamental – Anos Finais tenham a compreensão das operações de soma, subtração, multiplicação e divisão.

Esse material foi criado pela médica inicialmente para o entendimento do sistema de numeração decimal-posicional e conseqüentemente suas operações mentais.

Inicialmente o Material Dourado Montessori foi construído com o intuito de auxiliar em atividades que auxiliassem o ensino e a aprendizagem do sistema de numeração decimal-posicional e conseqüentemente em métodos para efetuar as operações fundamentais (FREITAS apud SANTOS; PEREIRA, 2016, p. 2).



O material dourado trouxe aos professores de matemática uma enorme contribuição, pois com ele se consegue significar as quatro operações básicas:

Material concreto com uma enorme capacidade de dar significação aos conteúdos matemáticos auxiliando o professor na construção do saber. Conteúdos antes abordados no ensino tradicional, a partir de treinos cansativos, com alunos sem conseguirem compreender o que fazem, com o Material Dourado a situação são outra: as relações numéricas abstratas passam a ter uma imagem concreta, facilitando a compreensão. Obtém-se, então, além da compreensão dos algoritmos, um notável desenvolvimento do raciocínio e um aprendizado bem mais agradável (SANTOS; PEREIRA, 2016, p. 3)

2 MATERIAIS MANIPULÁVEIS E ENSINO DE MATEMÁTICA

Constantemente os professores se deparam com novos desafios em sala de aula e a fim de superar estes desafios os professores buscam novas metodologias e objetos de aprendizagem que possam dar conta de resolver seus problemas. Segundo Fiorentini e Miorim (1990, p. 1) “o professor nem sempre tem clareza das razões fundamentais pelas quais os materiais ou jogos são importantes para o ensino-aprendizagem da matemática e, normalmente, não questiona se estes realmente são necessários, e em que momentos devem ser usados”. Ao se tratar de materiais manipuláveis como recurso pedagógico é necessária cautela, pois precisamos saber o que caracteriza um material manipulável e quais objetivos pretendemos alcançar quando trabalhamos com este tipo de material. Para isso é necessário estar bem claro o que existe subjacente ao material, uma proposta pedagógica que o justifica.

Materiais manipuláveis são objetos ou coisas que o aluno seja capaz de sentir, tocar, manipular e movimentar. Assim, o material dourado se enquadra como material manipulável, já que é reconhecido que um ambiente que recorre à utilização de materiais concretos permite uma experiência mais eficaz no ensino de matemática, há necessidade de organização e saber como utilizar o material, o professor deve manter o controle da turma e promover um ambiente estimulante e saber como organizar a turma para trabalhar com este tipo de material.

3 PLANEJAMENTO E DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES



Apresentaremos o planejamento e o desenvolvimento de duas atividades distintas que foram realizadas em colégios diferentes da Rede Estadual de Ensino. Primeiramente será apresentada a atividade desenvolvida no Colégio Estadual José de Anchieta e na seqüência será apresentada a atividade realizada no Colégio Túlio de França.

Nossa participação no Pibid ocorre semanalmente no Colégio Estadual José de Anchieta, nas quintas-feiras a tarde em que trabalhamos com os alunos do sexto ano da manhã, durante duas horas e meia. As expectativas para a realização desta tarefa foram muitas, isto porque anteriormente havia sido realizada uma experiência com o material dourado, que não aconteceu como o previsto. Por isso para esta tarefa nossa preparação foi maior, realizamos um estudo maior sobre o material dourado e a partir da experiência anterior estruturamos uma tarefa usando como temática a festa junina que aconteceria na escola em algumas semanas. Neste contexto, foram estruturado problemas com as quatro operações: soma, subtração, multiplicação e divisão, que apresentamos na seqüência.



Temos uma missão. Fomos convidados para a Festa Junina do Colégio José de Anchieta. Para isso vou precisar da ajuda de vocês para montar a Festa Junina.

Para a Festa foram comprados 132 pés de moleque, 243 paçocas e 152 suspiros. Quantos doces foram comprados?

Foram pedidos 274 litros de quentão, mas como se achou que seria de mais, resolveram fazer 87 litros a menos. Quantos litros de quentão serão feitos então?

Vamos ter que comprar pirulitos para a Festa, se cada aluno consome 3 pirulitos e temos 26 alunos no 8º A. Quantos pirulitos serão necessários ser comprados para o 8º A.

Mas foram 132 pirulitos. Se tivermos 27 alunos no 8º B. Quantos pirulitos cada aluno ga

Se tivermos 240 pacotes de pipoca para dividirmos entre 4 turmas igualmente. Quantos pacotes cada turma ganhará?



Se das turmas do problema anterior, duas turmas tiverem 30 alunos, e as outras duas tiverem 28 e 27 alunos respectivamente. Quais terão sobra de pacotes de pipoca?

Temos 150 brigadeiros e temos que dividir igualmente para 6 turmas. Quantos brigadeiros ganharão cada turma?



Se tivermos mais 132 beijinhos para essas 6 turmas. Quantos beijinhos cada turma ganhará?



Quantos doce de leite cada turma ganhará?

Durante o desenvolvimento da tarefa, que foi desenvolvida por um único participante do PIBID, após a conversa inicial com os 13 (treze) alunos que compareceram, eles foram divididos em um grupo de 4 (quatro) alunos e três grupos de 3 (três) alunos. Após os alunos se colocarem nos grupos, foi distribuído para cada grupo uma caixa contendo o material dourado e dado um tempo de cinco minutos para que se compreendessem o material, verificando que os bastões têm dez unidades, por exemplo.

Após este primeiro contato, foi pedido que começassem a resolver os problemas, enquanto íamos os auxiliando de grupo em grupo, explicando como deveriam proceder.

Como os alunos já haviam trabalhado anteriormente com o material conseguiram fazer soma e subtração sem maiores dificuldades Imagem 2 e Imagem 3. Entretanto tiveram mais dificuldade em relação à multiplicação, especialmente ao fazer as trocas, isto porque quando se tem mais que 10 unidades, deve-se trocar por uma barra que representa uma dezena e, conseqüentemente mais que 10 dezenas trocar por uma placa que representa uma centena. E a dificuldade se acentuou em relação a divisão, porque há necessidade de realizar trocas de centena para dezena e dezena para unidade, e percebemos dificuldade quando se quer dividir um número como 256 (duzentos e cinquenta e seis) por 32 (trinta e dois), Imagem 4. Como



foram realizadas divisões mais simples como 20 (vinte) por 4 (quatro), também consideramos relevante efetuar multiplicações maiores.



Imagem 2 – Arquivo particular.



Imagem 3- Arquivo particular.

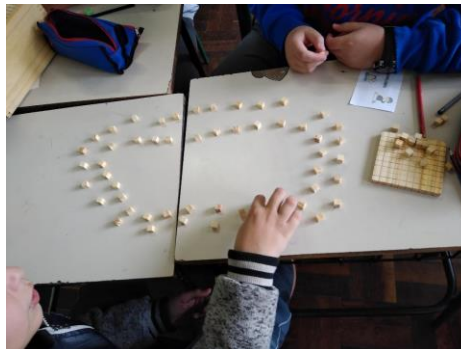


Imagem 4 – Arquivo particular.

Após a atividade concluída no Colégio Estadual José de Anchieta, percebemos que não conseguimos acompanhar todos os grupos como desejado, porque a atividade foi desenvolvida por um único aluno do curso de matemática e participante do Pibid da UNESPAR campus União da Vitória. Acreditamos que o tempo que foi estipulado para a realização da atividade foi suficiente, pois conseguimos desenvolver toda a atividade, mas teve um desgaste grande do acadêmico que aplicou a atividade. Mas com os objetivos atingidos, pois os alunos conseguiram compreender as quatro operações que a tarefa pedia, sendo que a de divisão a de maior dificuldade para a execução dos problemas propostos na atividade. Ficamos muito realizados, pois a atividade conseguiu ser cumprida no tempo



estipulado e com o excelente aproveitamento dos grupos. Houve grupos que me mostraram possibilidades novas para a resolução das questões apresentadas usando o Material Dourado.

Para a realização da atividade no Colégio Estadual Túlio de França foi solicitado aos alunos para que se dividissem em grupos de 4(quatro) ou 5(cinco) integrantes, totalizando 5(cinco) grupos com os quais foi realizado um jogo de tabuleiro, utilizando um dado e uma caixa de material dourado para cada um dos grupos. A tarefa foi desenvolvida em conjunto com quatro bolsistas do PIBID sendo no primeiro momento apresentado o material dourado para os alunos com o intuito de sanar quaisquer dúvidas, após foi solicitado para que cada bolsista do PIBID ficasse responsável por um grupo e um ficou com dois grupos.

A atividade foi apresentada como um jogo para os alunos, cujo objetivo era que os alunos compreendessem o processo da divisão e entendessem melhor o algoritmo conhecido como o método da chave. O jogo era composto por um tabuleiro construído em que as *casas* do jogo eram números de 1 a 30, nas quais havia uma operação de divisão a ser realizada pelos alunos e em alguns passaportes do tipo volte ao início, avance 3(três) casas, volte 2 (duas) casas. Cada pibidiano ficava com uma tabela com as respectivas operações de cada casa e devido ao tempo disponibilizado para o jogo foram realizadas somente operações com resto 0 e com valores baixos, que não envolvessem um número grande de peças. Para avançar nas casas no jogo os alunos jogavam um dado e de acordo com o valor sorteado ele avançava na casa respectiva, e para permanecer nessa casa ele deveria realizar corretamente a operação primeiro com o material dourado e em seguida com o método da chave. Para realizar a divisão com o material dourado eles deveriam primeiramente representar corretamente o dividendo e divisor, como por exemplo: se o aluno sorteou a divisão de 120 por 20, ele deveria representar primeiro os números 120(cento e vinte) e 20(vinte) no material dourado e em seguida fazer as trocas, que poderiam ser realizadas separando 120 (cento e vinte) em dezenas de duas em duas, visto que o divisor era 20 (vinte), e no final contar quantas separações fizeram, que neste, caso equivaleria a 6 (seis) separações de 20 (vinte) dezenas cada, que é o resultado da divisão de 120(cento e vinte) por 20 (vinte).

Nossa maior tensão neste jogo era o receio dos alunos não se envolverem e participarem, o que foi superado durante o desenvolvimento a partir do momento em que os alunos se engajaram na tarefa conseguindo compreender o que foi proposto e realizar com êxito as operações no material dourado. Entretanto, observamos dificuldade dos alunos em



relacionar a operação realizada no material dourado com o algoritmo de resolução do método da chave, que só foi esclarecido quando realizamos a sistematização da tarefa com os alunos.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após estudar as possibilidades de se trabalhar com as quatro operações utilizando o material dourado e desenvolver as tarefas com os alunos, verificamos que o material manipulável facilitou a aprendizagem e compreensão sobre os conteúdos propostos, porque os alunos conseguiram compreender o processo daquilo que apenas havia sido decorado como sendo a *regra*. Ao comparar o desenvolvimento das duas tarefas, em que uma foi realizada por apenas um bolsista e a outra com quatro, verificamos ser muito mais produtivo o aprendizado dos alunos quando podem ter mediação de um pibidiano em cada grupo. Com relação às dificuldades e tensões destacamos o medo de que os alunos não se dedicassem tanto para a realização das atividades da maneira como planejamos, foi possível desenvolver a atividade por conta de termos materiais suficientes para cada grupo.

Concluimos então que perante essas duas experiências relatadas, é de grande valia o uso do Material Dourado para o ensino das quatro operações básicas da matemática. Logicamente que aconteceram algumas adversidades ao longo do desenvolvimento dessas atividades, mas que foram contornadas ou resolvidas completamente.

REFERÊNCIAS

FIorentini, D., Miorim, M. A. Uma reflexão sobre o uso de materiais concretos e jogos no ensino da Matemática. **Boletim da SBEM-SP**, n. 7, 1990. São Paulo, SP.

SANTOS, L. S., PEREIRA, P. E. D. O uso do material dourado como recurso no ensino de matemática: Adição e subtração em foco. In: ENCONTRO PARAIBANO DE ESDUCAÇÃO MATEMÁTICA, 9., 2016, Campina Grande. **Anais...** Campina Grande: IFPB, 2016.



UM OLHAR PARA O AUTISMO: RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA E ATIVIDADES DE ENSINO DE CIÊNCIAS

Verônica Wegener Barcelos da Silva Barbosa – Residência Pedagógica¹
Maria Eduarda Ferrari Carvalho Cordeiro – Residência Pedagógica²
Michele Cristina Nether – Residência Pedagógica³
Fabiane Fortes – PIBID⁴
Josiane Aparecida Gomes Figueiredo – Residência Pedagógica⁵

RESUMO

O autismo, atualmente é considerado um transtorno que retarda o desenvolvimento da criança, conhecido também como Transtorno do Espectro Autista (TEA). Percebe-se que o ensino da disciplina de Ciências Naturais, com muitos termos científicos de organelas, órgãos, sistemas e classes de animais torna-se difícil para alunos sem transtornos, que dirá para alunos com dificuldades de desenvolvimento. Neste contexto, o trabalho apresenta resultados parciais de observações e atividades diferenciadas para o Ensino de Ciências voltadas para alunos com TEA do 8º ano no Colégio Estadual Dr. Arthur Miranda Ramos – Paranaguá/PR.

Palavras-chave: Educação. Integração. Residência Pedagógica. UNESPAR.

1 INTRODUÇÃO

A inclusão de alunos com necessidades especiais, como autistas, requer um olhar diferenciado para atender as necessidades individuais desses alunos, desde o acolhimento até a realização de atividades que propiciem o ensino-aprendizagem de qualidade (DOS SANTOS et al., 2013).

O autismo foi primeiramente descrito pelo médico Dr. Leo Kanner, em 1943 através de experimentos (VOLKMAR; WIESNER, 2019). Desde então, diversos profissionais estudam intensamente o autismo e as características que foram levadas em consideração para

¹ Email: veronicawegener0@gmail.com

² Email: dudacristinanc@gmail.com

³ Email: michele_nether@hotmail.com

⁴ Email: fabiane.fortes@unespar.edu.br

⁵ Email: josiane.figueiredo@unespar.edu.br



a descrição clínica do autismo auxiliaram nas intervenções e tratamentos (BEREOHFF, 2008; BELISÁRIO FILHO; SOUSA, 2010).

O autismo é conhecido como uma disfunção que retarda o desenvolvimento da criança, que atualmente é chamado de Transtorno do Espectro Autista (TEA), principalmente relacionado a socialização e comunicação (VOLKMAR e WEISNER, 2019; DSM-IV-TR, 2002). As crianças portadoras de TEA, em sua maioria são aparentemente normais ao nascer, porém, com o passar dos anos começam a apresentar determinados sintomas como o isolamento, regressão na fala, movimentos estereotipados, insistência sempre nos mesmos objetos e dificuldade em mudanças da rotina (DSM-IV-TR, 2002).

Por mais que hoje em dia a questão do autismo seja bem mais familiar, ainda é motivo de perplexidade, pois o autismo pode apresentar diferentes particularidades mesmo que, geralmente, os portadores possuam uma aparência comum (MELLO, 2003). Os pais são surpreendidos pela mudança repentina de comportamento e por mais que seja buscado um apoio psicológico tem se a necessidade da busca pela inclusão escolar.

Sendo assim, é importante salientar que o professor também precisa estar disposto a receber esse aluno portador de TEA e inseri-lo na turma regular. A maioria dos professores não estão totalmente aptos a trabalharem de maneira que supram todas as necessidades dos autistas, mas isso não impede que o professor possa buscar alternativas para inclui-los (MELLO, 2003).

Existem grandes dificuldades no processo de inclusão, por todo um contexto e estrutura que os alunos autistas precisarão para serem recebidos. Dificuldades essas, como por exemplo, precariedade na oferta de materiais didáticos, na maioria da rede de escolas públicas, para que os professores elaborem atividades diferenciadas e que sirvam de inclusão para esses alunos e somando-se ainda a dificuldade que o professor enfrenta pela falta de preparo.

Negrine e Machado (2004) acreditam que uma maneira que ajuda na aprendizagem da criança autista é a psicomotricidade com enfoque relacional, isso é, estudo do ser humano através de movimentos e é uma forma que integra relações psíquicas, cognitivas e entre outras. Tendo em vista essa área, o estímulo ofertado a essas crianças provocam uma interação entre elas, pois existem inúmeras maneiras de atividades corporais. Tudo isso trata-se de uma estratégia para provocar efeitos e desempenhos.



Vygotsky (2000) avalia a importância do brincar, a brincadeira cria um ambiente fantasioso, que em algumas eventualidades acarreta graus de clareza em determinados assuntos que a criança já dispõe.

Sabendo das dificuldades e limitações que os autistas possuem, é necessário a colaboração de professores empáticos que consigam realizar atividades diferentes á eles, de modo que facilitem o entendimento e acarretem numa boa aprendizagem.

Portanto, nosso trabalho teve como finalidade desenvolver atividades de ensino de Ciências voltado para alunos portadores do autismo. Para isso, acadêmicas pertencentes ao Programa de Residência Pedagógica (RP) do Curso de Licenciatura de Ciências Biológicas da UNESPAR – *Campus* de Paranaguá juntamente com a preceptora propuseram atividades no Colégio Estadual “Dr. Arthur Miranda Ramos” – Paranaguá/PR, em turma regular, onde estão frequentando 2 alunos diagnosticados com TEA.

2 A ATIVIDADE PRÁTICA NA SALA DE AULA

Para propor as atividades, foi preciso realizar um período de imersão no ambiente escolar com a finalidade de conhecer os alunos que são portadores de TEA para que assim pudesse elaborar as atividades com base nas características que eles possuem, pois, cada autismo é único. Antes de iniciar as atividades foi necessário que os pais ou responsáveis assinassem o “Termo de Consentimento Livre e Esclarecido”.

O trabalho está sendo realizado com os dois alunos do 8º ano na disciplina de Ciências (aqui caracterizados como aluno 1 e aluno 2 para preservar a identidade dos mesmos). Ambos os alunos aprenderam a se expressar escrevendo, portanto, foi utilizado questionário escrito para avaliá-los além do desempenho na atividade prática. A primeira atividade aplicada foi sobre “Células”.

Os alunos foram divididos em grupos. Foi dado para cada aluno um desenho impresso que está disponível no aplicativo “Quiver – 3D Coloring App” sobre a célula animal e vegetal. Os alunos manuseavam o aplicativo para observação das células nas três dimensões, podendo também abrir a célula e observar as estruturas que o aplicativo mostra e indica, junto com os nomes das principais estruturas. O uso do aplicativo é basicamente uma viagem dentro da célula que chama muito a atenção por serem bem coloridas e por conseguir observar estruturas celulares de forma tridimensional.



A segunda atividade proposta para trabalhar com os alunos foi o “Bingo do Sistema Digestório”. Os alunos foram separados em grupos e cada grupo elegeu um líder. O professor passou no quadro palavras chaves relacionadas com o tema (exemplo: fígado, baço, intestino etc.) e na sequência, comentava sobre uma determinada função para os alunos relacionarem com as palavras chave. Com ajuda do líder, cada grupo deveria decidir qual palavra estava associada à função. Todos os grupos deveriam dar seu palpite, e a partir da decisão do grupo, o líder expressaria a resposta do grupo. Os grupos que acertassem a resposta deveriam preencher a cartela com um “x”, assim sucessivamente, até que um grupo preenchesse toda a cartela falando “Bingo!”.

Na primeira atividade sobre células, baseando-se nos resultados dos questionários aplicados antes e depois, o aluno 1 acertou apenas 2 respostas e o aluno 2 acertou 2,5. Entretanto, quando realizaram o segundo questionário o número de acertos foi de 100% para os dois alunos.

Na segunda atividade (Bingo do Sistema Digestório) o aluno 1 acertou apenas uma resposta no questionário inicial, mas acertou todas no segundo questionário. Além do aumento da nota na avaliação escrita, o mesmo comentou antes de responder o segundo questionário: - “Agora eu sei que quem produz a Bile é o fígado, agora vou acertar!”. Sendo assim, foi possível observar que ele prestou atenção no jogo, nas respostas e conseguiu discernir o que estava certo e o que estava errado, além da motivação na realização da atividade.

O aluno 2 acertou todas as respostas tanto no questionário inicial como no final. Destaca-se o número de acertos obtidos pelo aluno 2 em ambos os questionários. Isso deve-se ao fato de o mesmo ter prestado atenção na aula teórica, pois sabia que teria um jogo na aula seguinte. O mesmo, destacou na sua fala que ele iria estudar bastante para que o grupo dele vencesse. Com isso, é notável o quanto as atividades diferenciadas, apesar de simples são capazes de motivar o estudo.

Hoje existem inúmeras informações sobre o TEA, mas mesmo assim surpreende pais e professores, principalmente durante a inserção dos alunos na sala de aula. Muitos aspectos precisam ser considerados durante a preparação de uma atividade em sala de aula, entre elas a motivação, as dificuldades e as características individuais de cada aluno, bem como os aspectos relacionados à empatia dos colegas.



Quando a criança é diagnosticada com autismo e chega na idade em que precisa ser inserida no ambiente escolar acaba sendo um desafio tanto para os pais como para os professores que irão receber o aluno. Em muitas escolas os professores não estão preparados para tais desafios e nem possuem tantos recursos na escola pública para realização de atividades diferenciadas. Se faz necessário a inovação e criatividade para criar alternativas de integrar o aluno portador de TEA em uma turma regular. Além disso, percebe-se que o ensino da disciplina de Ciências Naturais, com muitos termos científicos de organelas, órgãos, sistemas e classes de animais torna-se difícil para alunos sem transtornos, que dirá para alunos com dificuldades de desenvolvimento.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As atividades que estão sendo aplicadas estão mostrando bons resultados e continuarão até o término do RP no colégio. Podemos destacar alguns aspectos no decorrer do processo e atividades:

- a) Conhecer cada uma das dificuldades e as principais características dos alunos com TEA antes de propor atividades em sala de aula torna-se extremamente relevante, pois sabendo das dificuldades que apresentam é possível elaborar uma atividade mais personalizada;
- b) A professora de apoio educacional especializado (PAEE) deve ser consultada para elaboração dessas atividades, pois a mesma trabalha mais efetivamente com os alunos;
- c) É preciso considerar a melhor forma do aluno com TEA aprender, alguns apresentam mais facilidades na escrita e leitura, enquanto outros precisam realizar atividades concretas;
- d) As atividades coletivas possibilitam bons resultados como a socialização, comunicação e desenvolvimento das crianças portadoras de TEA e também dos demais alunos que aprendem a ter empatia e respeito com as singularidades do outro.



REFERÊNCIAS

BEREOHFF, A. M. Autismo: uma breve história de conquistas. **Em Aberto**, v. 13, n.60, 2008. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.24109/2176-6673.emaberto.13i60.%25p>. Acesso em: 15 de julho de 2019.

BELISÁRIO F.; FERREIRA, J.; CUNHA, P. A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: transtornos globais do desenvolvimento. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial; Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2010. Disponível em: <https://central3.to.gov.br/arquivo/299634/>. Acesso em: 15 de julho de 2019.

DOS SANTOS, A.; BISPO, M.; PINHEIRO, N. S., SANTANA, T. O. Metodologias de ensino para crianças autistas: superando limitações em busca da inclusão. Disponível em: http://www.editorarealize.com.br/revistas/fiped/trabalhos/Trabalho_Comunicacao_oral_idinscrito_1695_ee8a90_ab371b8e7be05bf467184f1ded.pdf. Acesso em: 15 de julho de 2019.

DSM-IV-TR. Manual de Diagnóstico e Estatística das Perturbações Mentais. American Psychiatric Association. 4ª Edição. Texto Revisto. Climepsi Editores, 1 ed. Lisboa, 2002. Disponível em: <http://www.niip.com.br/wp-content/uploads/2018/06/Manual-Diagnostico-e-Estatistico-de-Transtornos-Mentais-DSM-5-1-pdf.pdf>. Acesso em: 15 de julho de 2019.

NEGRINE, A. S.; MACHADO, M. L. S.; Autismo infantil e terapia psicomotriz: estudo de casos. Caxias do Sul: Editora Educs, 2004.

MELLO, A. M. S. Ros de. Autismo: guia prático. 5 ed. São Paulo: AMA; Brasília: CORDE, 2007. 104 p.: il. Disponível em: https://www.ufrgs.br/telessauders/documentos/biblioteca_em_saude/055_material_saude_livro_autismo.pdf. Acesso em: 15 de julho de 2019.

VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente. ed. 1. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2000.

VOLKMAR, F.; WIESNER, L. A. Autismo: guia essencial para a compreensão e o tratamento. Porto Alegre: Artmed, 2019. 356 p.



PARTITURA CONTEMPORÂNEA: UMA EXPERIÊNCIA COM ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO

Josiane Nascimento Martins de Oliveira, PIBID UNESPAR Curitiba II/IFPR¹

Jenifer Winiewski de Lara, PIBID UNESPAR Curitiba II/IFPR²

Tatielli Camilly Ribeiro, PIBID UNESPAR Curitiba II/IFPR³

Stephani Mantovani Diedrich, PIBID UNESPAR Curitiba II/IFPR⁴

RESUMO

O presente artigo faz um relato das atividades desenvolvidas em duas turmas do ensino médio, bem como dos resultados obtidos na preparação e realização das aulas sob a supervisão do professor de Artes/Teatro/Música. Os alunos tiveram a oportunidade de conhecer, experimentar, praticar, improvisar e criar, desenvolvendo a capacidade musical e apreciando a prática da música na escola. Além disso, os mesmos improvisaram instrumentos musicais com materiais diversos e fizeram experimentações com os sons do próprio corpo, os quais foram utilizados nas execuções e criações musicais em grupos.

Palavras-chave: Música. PIBID Música. Ensino Médio Integrado. Partitura Contemporânea.

1 INTRODUÇÃO

O presente artigo relata a experiência de graduandas do Curso de Licenciatura em Música da Universidade Estadual do Paraná, Campus Curitiba II (FAP)⁵ que participam do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e que junto ao professor da disciplina Artes/Teatro/Música de um Campus do Instituto Federal do Paraná (IF) desenvolveram um trabalho pedagógico musical para as turmas de primeiro ano de Cursos Técnicos de Informática e Administração Integrados ao Ensino Médio durante o segundo bimestre do ano de 2019.

¹ E-mail: josiane.moliveira@gmail.com

² E-mail: jeniferwisniewski22@gmail.com

³ E-mail: tatielliribeiro@gmail.com

⁴ E-mail: stephanimantovanidiedrich@gmail.com

⁵ Faculdade de Artes do Paraná



O objetivo deste trabalho foi o de apresentar as percepções das graduandas quanto à desenvoltura dos alunos durante as situações propostas, considerando os diferentes perfis das duas turmas envolvidas.

As atividades foram realizadas pelo docente, supervisor do PIBID e por quatro graduandas pibidianas, contemplando conteúdos relacionados à notação e leitura musical alternativa, execução musical, improviso vocal e prática rítmica e corporal. Neste texto relata-se as atividades de rítmica e criação de uma composição musical, utilizando como prática disparadora uma partitura contemporânea em duas turmas de cursos diferentes.

2 A MÚSICA NA ESCOLA: CONHECENDO A MÚSICA CONTEMPORÂNEA

Ao final do mês de março, deu-se início ao 2º bimestre das aulas de Arte, as pibidianas se dividiram em dois grupos para as aulas, em dois dias da semana com duração de 50min e 1h40min sucessivamente. Foi realizado um planejamento de aulas por parte das pibidianas com o intuito de auxiliar o professor de Arte/Teatro/Música.

Nas primeiras práticas realizadas em sala de aula, as pibidianas auxiliaram o professor nas turmas do 1º ano de Administração e 1º ano de Informática sucessivamente. Iniciou-se com as chamadas sendo realizadas de uma forma diferenciada: foi proposto que cada aluno presente executasse um ritmo de quatro tempos com as mãos, ou com o corpo de forma livre. Como proposta inicial, sugeriu-se uma atividade rítmica com a finalidade de observar a desenvoltura dos alunos em relação à prática, com ênfase na métrica e na rítmica. Segundo o educador musical Jaques – Dalcroze, discutido por Mariani (2012, p. 39) “o objetivo primeiro dos exercícios de Rítmica é fazer com que o aluno se familiarize com os elementos da linguagem musical através do movimento corporal”.

Ao realizar a prática proposta, notou-se certa dificuldade rítmica entre alguns alunos. Logo após a ação pedagógica foi apresentado o conceito de Música e os seus principais movimentos. Também foram abordados assuntos como improvisação sonora e a importância do som e do silêncio no meio em que se vive. Em seguida discutiu-se sobre a contribuição da música dentro da disciplina de Arte.



De acordo com Jaques-Dalcroze (apud Mariani, 2012, p.45):

A improvisação é o momento criativo em que o aluno demonstrará suas próprias ideias musicais e os conteúdos que foram assimilados a partir da experiência. É o momento em que o aluno se torna compositor e coreógrafo, é o momento da síntese. A improvisação não acontece somente após alguns anos de aprendizagem, mas em cada aula, como consequência do trabalho realizado. Portanto, o professor propõe exercícios de improvisação, que correspondam ao conteúdo da aula, por meio de atividades vocais, instrumentais e corporais.

Entregou-se a cada aluno a partitura contemporânea da peça “Ruidismo dos pobres”, composta por Damiano Cozzella, para que os estudantes se familiarizassem e logo depois compartilhassem suas impressões sobre a obra. Após este primeiro contato dos alunos com a partitura, realizou-se uma leitura da mesma em conjunto, contextualizando brevemente o período contemporâneo para que os estudantes pudessem compreender melhor os elementos gráficos presentes e como eles poderiam ser interpretados. Para a execução da peça, a turma foi dividida em quatro grupos, sendo cada grupo responsável por um dos quatro sistemas da partitura. A proposta da atividade era a de que os alunos executassem o que compreenderam da partitura, estipulando-se um prazo de 20 a 30 minutos para o ensaio da apresentação. Iniciando as apresentações, solicitou-se a reprodução da peça por duas vezes, a primeira para que todos ouvissem - e para possíveis ajustes - e a segunda para a captação do áudio com a utilização do gravador de um celular.

Com base nessa aula sobre a leitura de uma partitura contemporânea e sua execução, foi solicitado às duas turmas que escolhessem uma música a gosto de cada grupo. A intenção era a de que os alunos apresentassem suas próprias composições utilizando os seguintes componentes conceituados antes pelas pibidianas: Ostinato, Percussão Vocal e Corporal. Desta maneira, não foi permitida a reprodução da música original escolhida como fundo para suas criações. De acordo com Paynter (apud Mateiro, 2012, p.251-252):

É necessário permitir e estimular que o aluno expresse seus sentimentos e visão de mundo através de sons e silêncios. Os artistas, os poetas e os músicos retratam em suas obras imagens da natureza e situações da vida humana, entretanto, além disso, eles também projetam os seus sentimentos. A educação dos sentimentos deve permear a formação de técnicas específicas, pois sem ela as demais habilidades ficarão vazias. O espírito da descoberta, característica da sociedade do século XX, ajuda o desenvolvimento da sensibilidade considerando ser algo que o professor não pode ensinar aos seus alunos. Entretanto, o aluno, se movido pela aventura da descoberta terá uma experiência única e pessoal, relacionando sentimentos, imaginação e invenção.



Seguindo com a pedagogia de Paynter:

Primeiro escolhem-se os materiais – tintas, madeiras, pedras, palavras, movimentos, sons, entre outros – e a partir deles as ideias imaginárias tornam-se realidade (Paynter; Aston, 1970). A liberdade para explorar os materiais é essencial em qualquer arte, pois requer processos de seleção e rejeição, avaliação e confirmação em cada etapa da criação. Este é o processo proposto por Paynter para as aulas de música: para decidir que materiais usar, torna-se imprescindível aprender a descobrir o que os materiais podem fazer, para depois poder organizá-los em padrões rítmicos, melódicos e harmônicos, por exemplo, tendo como resultado a composição musical. (MATEIRO, 2012, p. 252).

As duas turmas foram exitosas nessa prática musical, com estilos musicais diversos. A turma de Administração escolheu músicas mais voltadas para os estilos das Músicas Brasileiras, com temas envolvendo o universo infantil e *jingles*. Sob outra perspectiva, o reportório da turma de informática foi mais abrangente, incluindo estilos musicais como: Funk, Rap, Trilha Sonora, Pop e Pagode. As equipes desta turma também foram mais criativas e cuidadosas no que diz respeito a escolha dos objetos para a reprodução dos sons desejados, inclusive o ambiente para a execução de suas composições contava com um espaço e uma acústica favorável. Foi cedido um espaço na biblioteca em que os estudantes puderam desenvolver a prática musical proposta. Ao final dela, os alunos avaliaram o trabalho de maneira positiva, sinalizando o aprendizado dos elementos trabalhados em relação à Música.

Durante o desenvolvimento das ações pedagógicas musicais, buscaram-se colocar em prática os conhecimentos adquiridos por meio dos referenciais bibliográficos estudados nos encontros com a coordenação do PIBID Música, pedagogos influentes da Educação Musical. Com o apoio e supervisão do docente da disciplina, orientações da coordenação do PIBID Música e as intervenções realizadas, a experiência relatada proporcionou formas de planejar, criar, ensinar e aprender com os alunos do ensino médio, resultando em novas perspectivas e aprendizagens para as graduandas que pretendem lecionar na área da Educação Musical, na educação básica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a participação ativa dos alunos, foi verificado que alguns alunos apresentaram maiores dificuldades na execução da partitura, isto, de acordo com a perspectiva das pibidianas, pode referir-se à timidez durante os momentos de improviso musical propostos e/ou medo de não conseguirem realizar as atividades da melhor maneira possível. Contudo, todos os estudantes das turmas em questão tiveram um ótimo aproveitamento. Percebeu-se



que alguns alunos estavam mais soltos e obtiveram uma melhor resposta à performance das atividades, utilizando da criatividade para as improvisações.

Com essas experiências pedagógicas musicais vivenciadas no projeto, pode-se concluir que alunos com a mesma faixa etária e potencial para o aprendizado, encontram-se com sutis diferenças, com especificidades de aprendizagens. Diferenças essas notadas devido à individualidade de cada aluno, pois cada perfil é único. Existem alunos com maior afinidade à área artística, os que possuem conhecimentos prévios na área da música apresentam uma vivência musical mais aguçada, já outros, mostraram-se com menor interesse no assunto ou dificuldade na absorção do conteúdo. Percebe-se que cada aula é uma nova experiência, pois cada turma tem seu diferencial, evidenciando a necessidade das múltiplas percepções que os docentes precisam habilmente compreender, de cada turma e de cada aula.

REFERÊNCIAS

MARIANI, Silvana. Émile Jaques-Dalcroze: A música e o movimento. In: MATEIRO, Teresa; ILARI, Beatriz S. (Orgs.) **Pedagogias em Educação Musical**. Curitiba: Intersaberes, p. 25-54, 2012.

MATEIRO, Teresa . Jonh Paynter: A música criativa nas escolas .In: MATEIRO, Teresa; ILARI, Beatriz S. (Orgs.) **Pedagogias em Educação Musical**. Curitiba: Intersaberes, p. 243-273, 2012.



PIBID: TEORIA ATIVA NA PRÁTICA DOCENTE

Fabiana dos Passos¹
Jaqueline Xavier Pinto¹
Karen Cristina de Moura¹
Thiago Rodrigues de Almeida¹
Elizabeth Regina Streisky de Farias²
Leociléa Aparecida Vieira²

Programa Institucional de Bolsa a Iniciação à Docência – Subprojeto Pedagogia

RESUMO

O presente estudo objetiva compreender a importância da atividade pedagógica, cuja finalidade é desenvolver um estudante emancipado na educação crítico-participativo por meio de uma educação de qualidade. Para tal observamos de forma breve as políticas de Formação Docente que culminam no Programa Institucional de Bolsa a Iniciação à Docência (PIBID). Busca-se ao fim deste estudo elucidar como tais práticas corroboram para uma formação acadêmica educacional de qualidade. O presente trabalho é um estudo teórico, baseado na perspectiva crítica, que utiliza a análise documental para corroborar, elucidar e questionar as atividades pedagógicas.

Palavras-chave: Formação de Docentes. PIBID. Prática Docente.

1 INTRODUÇÃO

A política de formação ao docente é uma questão que atinge o contexto escolar e o estado para garantir qualidade de ensino, direto à educação e o pleno desenvolvimento do educando, com uma série de medidas planejadas e implementadas no campo da educação. A Lei nº 11.502, de julho de 2007, atribui à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) a responsabilidade pela formação de professores da educação básica, é prioridade do Ministério da Educação. Tem o objetivo de garantir a qualidade da formação dos professores que atuarão ou que estejam em exercício dentro da sala de aula nas escolas públicas, com os programas do Ministério da Educação (MEC) voltados à formação de professores, como: Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e Residência Pedagógica.

¹ Acadêmicos bolsistas do PIBID sub-projeto Pedagogia: fabipassoslara@gmail.com; jaquelineX24@gmail.com; karencristinamg00@gmail.com; thiago.almrod@gmail.com

² Coordenadoras do PIBID sub-projeto Pedagogia: elizabeth.farias@unespar.edu.br; leocilea.vieira@unespar.edu.br



Com vistas ao cumprimento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) 9.394 de 20 de dezembro de 1996, a qual no seu artigo 61 (alterado pela Lei nº 12.014, de 6 de agosto de 2009), parágrafo único, inciso II menciona que a formação de profissionais da educação terá como fundamento a associação entre teoria e práticas mediante estágio supervisionado, e entendendo que essa associação, ao promover o diálogo e interação na realidade, culmina na práxis. Ao se refletir e interpretar o que se é observado, permite aos acadêmicos vivenciar e problematizar a prática à luz da teoria e, assim, pode-se idealizar esse estudo. A fim de compreender esse processo e sua importância social, é abordado primeiramente a Política de Formação Docente, que por suas alterações focadas na melhoria nos processos formativos, culminaram na estruturação e no melhoramento do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). Ao final do artigo busca-se agregar o entendimento desse Programa como um facilitador da compreensão e da formação do acadêmico.

2 POLÍTICAS DE FORMAÇÃO DOCENTE

As mudanças feitas nas políticas educacionais, em relação à formação docente foram significativas e trouxeram grandes melhorias na valorização do profissional da educação, fato que ocorreu após a exigência da certificação superior nas áreas de licenciatura que foi promulgada na LDB 9.394 de 1996. Segundo Baretto (2015), o Censo Escolar, realizado em 2009 pelo Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), 38% dos docentes do Ensino Fundamental não tinham curso superior e, 52% dos docentes da Educação Infantil, tampouco. No Ensino Médio, apenas, 9% dos docentes enquadraram-se nesse perfil.

A partir desses dados, observa-se que uma grande parte dos professores da área da Educação Infantil não iam além do magistério. A demanda e as matrículas no ensino superior para licenciaturas aumentaram, tanto pela formação a distância quanto pela presencial, contudo, houve a melhoria na formação dos docentes que lecionavam nos anos iniciais da educação pois houve uma redefinição da importância do magistério.

A Lei coloca como finalidade da formação dos profissionais da educação “atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e às características de cada fase de desenvolvimento do educando. Assim, criar condições e meios para se atingir os objetivos da educação básica é a razão de ser dos profissionais da educação (CARVALHO, 1998, p. 84).



A Política Nacional de Formação de Professores, tendo como premissa de que a eficiência da aprendizagem do aluno depende da qualidade do trabalho do docente (BRASIL, 2017), buscou diagnosticar por meio do Indicador de Adequação da Formação Docente do INEP, as lacunas na formação dos docentes, resultando na aplicação de melhorias nas políticas da Base Nacional de Formação Docente, aplicando elementos norteadores no currículo de formação de professores que possibilitou a modernização do PIBID e a criação do Programa de Residência Pedagógica, sendo ambos responsáveis por uma melhoria significativa na formação inicial acadêmica. Dessa forma, tais Programas se fazem necessário para o crescimento acadêmico e profissional.

3 PIBID UMA FERRAMENTA DE PRÁXIS

Os processos formativos ocorrem quando as teorias são postas em prática em um processo reflexivo, conhecido como práxis, somente nesse conjunto de ações que se consegue realmente solidificar o conhecimento. O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) possibilita observar de forma coletiva o campo de atuação, permitindo que se desvele concepções outrora solidificadas, pois o processo de diálogo com o outro tende a fornecer novas concepções, conforme orienta Lugles (2013, p. 120), “o movimento de ir ao campo, retornar para universidade, debater sobre o observado, tem o intuito de ampliar as ações desse futuro professor e criar condições para o desenvolvimento de um trabalho pleno”. Assim, ao se observar a realidade e o cotidiano escolar, oportuniza que se observe as singularidades e as peculiaridades dos atores desse espaço, contribuindo para a compreensão de maneira mais adequada como é, e de que forma os conteúdos são aplicados.

Pimenta e Lucena (2005-2006, p. 28) complementam que:

A formação é, na verdade, autoformação, uma vez que os professores reelaboram os saberes iniciais em confronto com suas experiências práticas, cotidianamente vivenciadas nos contextos escolares. É nesse confronto e num processo coletivo de troca de experiências e práticas que os professores vão constituindo seus saberes como *praticum*, ou seja, aquele que constantemente reflete na e sobre a prática.



Nesse processo de reflexão e de ação, encontram-se um divisor de pensamentos, pois ao vivenciar o funcionamento da escola, percebe-se que ela é muito mais do que um espaço de mediar conhecimentos.

A escola não é só um lugar para estudar, mas para se encontrar, conversar, confrontar-se com o outro, discutir, fazer política. Deve gerar insatisfação com o já dito, o já sabido, o já estabelecido. Só é harmoniosa a escola autoritária. A escola não é só um espaço físico. É, acima de tudo, um modo de ser, de ver. Ela se define pelas relações sociais que desenvolve (GADOTTI, 2007, p. 12)

O PIBID proporciona um choque de realidade, um complemento da teoria com a prática, podendo assim observar que, muitas vezes, os profissionais que estão à frente dos processos educativos não têm conseguido refletir sobre suas ações, culminando na não observação do multiculturalismo presente na escola, este não é sendo um espaço hegemônico. Devendo assim buscar sempre defender o pluralismo de ideias, os direitos culturais, as identidades, a singularidade do ser, conforme defende Candau (2008, p. 25):

Se a cultura escolar é, em geral, construída e marcada pela homogeneização e por um caráter monocultural, inviabilizando as diferenças, tendemos a apagá-las, são todos alunos, são todos iguais. No entanto, a diferença é constitutiva da ação educativa. Está no "chão", na base dos processos educativos, mas necessita ser identificada, revelada, valorizada. Trata-se de dilatar nossa capacidade de assumi-la e trabalhá-la.

Como parte da estrutura educacional, deve-se observar essas pluralidades, buscando a todo momento alterar as lentes, para impedir qualquer tipo de exclusão ou marginalização, pois a escola deve ser um terreno de construção coletiva, de aceitação e fortalecimento dos vínculos individuais e coletivos. Somente nesse ambiente é que a escola poderá cumprir com o seu papel, que é essencialmente emancipar, desenvolver um ser pensante, consciente de seus direitos e deveres, reflexivo sobre tudo.

Pimenta (1996, p. 79), alerta que

[...] a educação é um processo de humanização; que ocorre na sociedade humana com a finalidade explícita de tornar os indivíduos participantes do processo civilizatório e responsáveis por levá-lo adiante. Enquanto prática social, é realizada por todas as instituições da sociedade. Enquanto processo sistemático e intencional, ocorre em algumas, dentre as quais se destaca a escola [...] assentada fundamentalmente no trabalho dos professores e dos alunos, cuja finalidade é contribuir com o processo de humanização de ambos [...].



Portanto, esse processo é duplo, tanto o docente quanto discente, se transforma. Assim pode-se compreender que todos os espaços se caracterizam como lugares educativos, pois é nessas trocas de informações que os saberes são solidificados. A esse respeito, Azevedo e Alves (2004, p. 15) elucidam que

o cotidiano se constitui num espaço de formação porque nele se dá a relação com um outro (singular e plural), com o saber o não saber, comigo mesmo. Nele transitam e são operadas múltiplas e complexas negociações e traduções entre as políticas educacionais e as redes de cada um dos sujeitos do processo, nelas incluídas as trajetórias escolares, a formação acadêmica, as expectativas e os desejos

São nesses momentos e nessas trocas que é possível compreender e trabalhar as diferenças, pois cada comunidade, cada indivíduo possui uma peculiaridade, uma identidade, estas, sendo construídas socialmente, devendo então sempre serem analisadas, pois estão em movimento, ou seja, se estabelecem e restabelecem a cada instante. Tais identidades não existem ou ocorrem no vazio e, sim, são historicamente construídas.

Ao refletir sobre o PIBID, percebe-se o quanto as vivências são alteradas, como a visão sobre a estrutura escolar como um todo é modificada. Desta maneira, o Programa tem um papel singular na formação profissional, pois é nele que realmente podem-se solidificar todos os conteúdos que na teoria, as vezes, estão soltos, percebendo a necessidade da comunhão com a prática para que faça sentido.

Pimenta e Lucena (2005/2006, p. 9) elucidam que “posturas dicotômicas em que teoria e prática são tratadas isoladamente, que gera equívocos graves nos processos de formação profissional. [...] Tanto que frequentemente os alunos afirmam que na minha prática a teoria é outra”.

E no pensar que a teoria e prática são separadas que, muitas vezes, se permite cair no erro, do “foi sempre assim” e, não percebe-se que esse processo é dialético, conforme orienta Lugles e Magalhães (2013, p. 122-123): “não queremos criticar as ações docentes, mas criticamos a mera ‘imitação de modelos’, sem compreender a realidade social em que atividade está inserida, os motivos e objetivos propostos”.

Sendo assim necessário questionar, refletir, pensar se as práticas pedagógicas que são aplicadas no ambiente escolar realmente são adequadas, se deve ser assim, tanto o professor quando os alunos são seres pensantes, vivos, em constante mudança e adaptação. Assim deve-se construir uma escola que conforme Lugles e Magalhães (2013, p.126) deve estar “preocupada com o processo de humanização, com a mediação de novos elementos da cultura, não uma escola para mera repetição de modelos e práticas sem objetividade”.



4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pode-se compreender que o processo de formação docente, precisa estar embasado em uma formação qualificada, estando pautada sempre a uma práxis que corresponda a realidade na qual o sujeito está inserido. O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), demonstra na prática como essa interação ocorre e como ela é fundamental para o processo formativo. Assim, pode-se entender que a formação pessoal e profissional do discente acontece a campo, por meio de programas como estes, que tornam a experiência e a relação entre a prática e teoria mais solidificada, preparando o indivíduo para a vida social, contribuindo para o seu crescimento, tanto individual, quanto coletivo.

A universidade precisa sempre ter em mente o seu papel de criadora de pontes, estreitando a relação entre a comunidade e a instituição, com foco na aproximação da teoria com a prática, sendo de grande importância jamais perder de vista essa relação pois não existe uma prática desvinculada da teoria. Por fim, compreende-se que é fundamental essa ação reflexiva, advinda do observar, analisar e compreender todos os processos formativos, tanto os do âmbito acadêmico quanto do profissional.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Joanir Gomes de; ALVES, Neila Guimarães; PÉREZ, Carmem Lúcia. **Formação de professores: possibilidades do imprevisível**. Rio de Janeiro: Dp&a, 2004.

BARRETTO, Elba Siqueira de Sá. Políticas de formação docente para a educação básica no Brasil: embates contemporâneos. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v.20, n.62, p. 679-701, jul./set., 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Formação de Professores**. Brasília, 2017.

CANDAU, Vera M. Multiculturalismo e Educação: desafios para a prática pedagógica. In: MOREIRA, Antônio Flávio Moreira; CANDAU, Vera Maria (Orgs.). **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

CARVALHO, Djalma Pacheco. A nova Lei de Diretrizes e Bases e a formação de professores para a Educação Básica. **Ciência & Educação**, Bauru, v. 5, n. 2, p. 81-90, ago. 1998.



GADOTTI, Moacir. **A escola e o professor: Paulo Freire e a paixão de ensinar.** São Paulo: Publisher Brasil, 2007.

LUGLES, Andreia Maria Cavaminami; MAGALHÃES, Cassiana. O papel do estágio na formação do professor dos anos iniciais do ensino fundamental. **Revista Eletrônica Pro-Docência/UEL**, v. 1, n. 4, p. 119-128, jul-dez. 2013.

OLIVEIRA, Hosana Larissa Guimarães; LEIRO, Augusto César Rios. Políticas de Formação de Professores no Brasil: Referências Legais em Foco. **Posições** Vol.30 Campinas 2019.

PEREIRA, Daniéli Maciel. **Inserção de Atividades Recreativas e Lúdicas na Prática Pedagógica do Ensino Fundamental.** 2013. 31 f. Monografia (Especialização em Saúde para Professores do Ensino Médio e fundamental) - Universidade Federal do Paraná.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor. *Revista da Faculdade de Educação*, São Paulo, v. 22, n.2, p. 72-89, jul./dez. 1996.

_____. LIMA, Maria do Socorro Lucena. Estágio e docência: diferentes concepções. **Revista Poiesis**, v. 3, n. 3-4, p. 5-24, 2005/2006.



A PRÁTICA PEDAGÓGICA COMO ALIADA À CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO DO ALUNO

Lorena Silva da Costa Leite¹
Sabrina Lima dos Santos¹
Georgya Allana de Carvalho Martins¹
Laura Mayer de Souza¹
Elizabeth Regina Streisky de Farias²
Leociléa Aparecida Vieira²

Programa Institucional de Bolsa a Iniciação à Docência – Subprojeto Pedagogia

RESUMO

Transferir o discurso pedagógico da teoria para a prática é fundamental no contexto acadêmico. Desta maneira, diversas atitudes devem ser observadas e inseridas na prática educacional, dentre elas considerar a real importância em aplicar com clareza o conhecimento que o aluno possui, bem como propiciar o entendimento e o desempenho significativo para. Por tanto, a prática pedagógica no início da docência é uma prática social e política, pois não se pode considerar a educação sem uma relação sócio histórica, e o educador tem uma função importante nesse processo, pois as práticas pedagógicas devem permitir aos alunos não somente acessarem o conhecimento, mas, também, transformá-los. As atividades lúdicas são fortes aliadas neste processo, pois é a base do ensino aprendizagem no início da vida, momento em que as crianças vivem imaginando e fantasiando todas as coisas, sendo assim o ensino por meio do lúdico é bem mais atrativo e significativo para eles e para seu desenvolvimento.

Palavras-chave: Práticas pedagógicas. Atividades Lúdicas. Formação docente

1 INTRODUÇÃO

A prática pedagógica é um conjunto de ações, inclui a prática social e política, é uma tarefa difícil incluir a educação nesses conteúdos históricos. A prática pedagógica tem diversos objetivos, e uma delas é a aprendizagem, é essencial a compreensão de que a prática é fundamental para haver uma boa construção na educação. A prática pedagógica é algo que vai além da prática didática, envolve a formação, espaços e tempo escolares, a organização do trabalho docente e as expectativas do docente. Desta maneira, devem ser a estrutura das

¹ Acadêmicas do PIBID sub-projeto Pedagogia: lorena-cleite@hotmail.com; salindja@gmail.com; martinsgeorgya@gmail.com; lauramayer1@outlook.com

²Coordenadoras do PIBID sub-projeto Pedagogia: elizabeth.farias@unespar.edu.br; leocilea.vieira@unespar.edu.br



críticas nas práticas educativas. A prática docente também é considerada uma prática pedagógica, quando se insere em uma ação.

2 AÇÃO PEDAGÓGICA

A educação atual tem uma grande responsabilidade de transformar a sociedade, ou seja, a educação, por meio de suas ações, pode possibilitar a mudança dos alunos e da instituição em que está inserido. Dessa maneira, não se pode nomear a educação como uma ação estática, pelo contrário, deve ser compreendida em sua plena função motivadora, impulsionadora, incentivadora de uma sociedade mais cidadã, em uma perspectiva de democratização de seus espaços.

A prática pedagógica no início da docência é uma prática social e política, pois não se pode considerar a educação sem uma relação sócio histórica. Segundo Aranha (1996), a educação não pode ser compreendida fora de um contexto histórico-social concreto, sendo a prática social o ponto de partida e o ponto de chegada da ação pedagógica de iniciação à docência. O ponto de partida está articulado com a pedagogia, que ordena os elementos que direcionam a prática educacional na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (LUCKESI, 1994, p. 21).

A prática pedagógica tem como objetivo fundamental a aprendizagem e a percepção abrangente do que se entende por aprender é fundamental para a organização de uma proposta de educação, também mais aberta e ativa, definindo, por consequência, práticas pedagógicas transformadoras. Dessa forma, é de grande importância se pensar que conforme a sociedade vai se tornando cada vez mais dependente do conhecimento, vem a necessidade de questionar e mudar algumas hipóteses que fundamentam a educação atualmente. Portanto, se faz necessário integrar os mais recentes resultados das pesquisas sobre aprendizagem e assumir a função de propiciar oportunidades para o aluno gerar e não somente consumir conhecimento, adquirindo competências e habilidades para continuar a aprender ao longo da vida (VALENTE, 2000).

Na iniciação à docência o ato de aprender a aprender é uma das principais funções do ato de ensinar, ou melhor, do ato de educar. A preparação de uma pessoa mais independente, no processo de aprender, torna-a mais independente no processo de viver e de definir os rumos de sua vida. Mas, para que isso não se transforme em uma ação individualista, é



essencial tornar a prática pedagógica em uma prática ética, comprometida, coerente, ao mesmo tempo, consciente e capacitada.

A ação da prática educativa permite aos alunos avanços no desenvolvimento e na aprendizagem, isto é, a ação sobre o que o aluno consegue fazer, com a ajuda do outro, para que consiga fazê-lo sozinho. Contudo, a escola tem como objetivo garantir a aprendizagem de todos, visto que todos são capazes de aprender.

O educador tem uma função importante nesse processo, pois as práticas pedagógicas devem permitir aos alunos não somente acessarem o conhecimento, mas também transformá-los, inová-los. O educador tem a função de mediador entre o conhecimento historicamente acumulado e o aluno. Ser mediador, no entanto, implica também ter apropriado esse conhecimento.

Conforme explicita Freire (1996, p. 25), “não há docência sem discência, as duas se explicam, e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”

Assim,

[...] toda docência implica pesquisa e toda pesquisa verdadeira implica docência. Não há docência verdadeira em cujo processo não se encontre a pesquisa como pergunta, como indagação, curiosidade, criatividade, assim como não há pesquisa cujo andamento necessariamente não se aprenda porque se conhece e não se ensina porque se conhece e não se ensina porque se aprende (FREIRE, 1992, p. 192-193).

A escola deve ser o espaço não deve ser é imóvel e usar o corpo apenas para carregar o cérebro, pois na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental o corpo e a mente devem ser valorizados igualmente e propiciar o desenvolvimento integral, os aspectos cognitivos, psicomotores e sociais dos alunos. Não existe educação infantil se não existir movimento, relação com o meio e com os objetos. Na educação infantil as crianças ainda não sabem ler, escrever e nem contar elas trabalham por meio de vivências e brincadeiras. Quando o professor entende a relação existente entre corpo, mente e ambiente a criança aproveita mais as ações pedagógicas, aprende melhor e desenvolve suas habilidades.

A atividade lúdica é extremamente importante, pois é a base do ensino aprendizagem no início da vida. As crianças vivem imaginando e fantasiando todas as coisas, sendo assim o ensino por meio do lúdico é bem mais atrativo e significativo para eles; os ajuda a desenvolver de forma integral.

É a ação de mediar o conhecimento brincando; o exercício de cantigas, contação de histórias, roda de conversa, noções de matemática e português, artes podem se tornar atividades lúdicas.



Nesses períodos de adaptação escolar o papel do professor é atrair, acolher e ofertar o ensino de maneira prazerosa.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O aluno é aquele indivíduo que aprende, e que está dentro de uma sala de aula para aprender, não importando as circunstâncias, ele está ali numa escola como aprendiz, e com isso ele é um mecanismo de assimilação dentro daquilo que ele tem de aprender. A relação do professor com o aluno está atrelado a questão do cotidiano, da notoriedade, por ter uma forte ligação central e majoritária, dentro da sala de aula, sobrepondo e passando informações e conhecimentos com os próprios, provocando a instigação, a investigação e a motivação em grupo ou individual, com a ideia inovadora e peculiar a aula, para estes alunos enfrentar e vencer os desafios que surgirão como forma de elevar as suas concepções de realizações de luta e de aprendizado pro com a posteridade.

REFERÊNCIAS

ARANHA, M. L. Filosofia da educação. 2. ed. São Paulo: Moderna, 1996.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

_____. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 23. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.



A PRÁTICA PEDAGÓGICA PARA ALUNOS NÃO VIDENTES EM ARTES VISUAIS

Leoana Rocha Seraphim |Acadêmica Bolsista| Campus de Curitiba I - EMBAP-PIBID¹
Elisiane de Carmo Neveve |Supervisora|Colégio Hebert de Souza-PIBID²
Vivian Letícia Busnardo Marques |Coordenadora| Campus de Curitiba I - EMBAP-PIBID³
Ana Paula Peters |Coordenadora| Campus de Curitiba I - EMBAP-PIBID⁴

RESUMO

O presente artigo levanta parte da pesquisa e produção realizada durante o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) da UNESPAR, nos anos de 2018 e 2019. O principal objetivo deste estudo, é a viabilização de práticas educacionais em artes visuais, destinadas aos alunos cegos, ou com baixa visão. Utilizando o desenho como instrumento, foi elaborada uma prática pedagógica, para alunos do sexto e do nono ano, do ensino fundamental, buscando refletir sobre a importância do ensino de arte para a valorização da criança não-visual, sendo esta, um agente facilitador e ampliador de seus processos cognitivos.

Palavras-chave: Inclusão. Ensino do Desenho. Deficiência visual

1 INTRODUÇÃO

A arte na escola tem o objetivo de desenvolver a criança para os processos de criação, estimulando sua criatividade e formas de comunicação através das diferentes linguagens artísticas. Para tal, o professor tem o dever de zelar pelo aprendizado dos alunos, compreendendo a alteridade presente no contexto escolar e realizando sua inclusão para a formação de seres humanos sensíveis às diferenças presentes na sociedade.

Durante a iniciação à docência, se torna claro, que para que a inclusão ocorra, é essencial a elaboração de aulas didáticas abrangentes, às particularidades de cada turma. Ferreira (2006, p.231) aborda pesquisas na área de educação inclusiva, cujos resultados revelam que quanto maior o conhecimento do professor sobre seus alunos (interesses, habilidades, necessidades) e maior incorporação deles, durante o planejamento das estratégias de ensino a serem adotadas, maiores, serão as chances de promover a participação dos alunos nas atividades.

As aulas nas escolas atuantes no PIBID foram exemplos dos desafios enfrentados em escolas comuns, com alunos não videntes ou de baixa visão. Durante um primeiro momento,



se evidenciaram atividades aleatórias sendo aplicadas aos alunos com necessidades pedagógicas especiais. e sem relação com a prática do restante da turma. Os materiais adaptados eram fornecidos pela escola, porém eram escassos e tornavam as atividades repetitivas. Esses estudantes, possuíam curiosidade e interesse pela produção realizada pelos alunos visuais e acabavam se sentindo desestimulados, por não poder participar da mesma forma.

A partir dessa observação, a pesquisa se fundamentou tendo como principal objetivo, criar um ambiente acolhedor para esses alunos durante as aulas de arte, agregando suas particularidades ao ensino.

Ao analisar as atividades práticas, a mais excludente para os alunos não videntes nessas escolas era o desenho - ao qual pouco eram solicitados, sempre realizando atividades alternativas. Conheciam pouco dos elementos básicos e pareciam não identificar finalidade no que estavam fazendo.

Ao trabalhar com crianças com deficiência visual, principalmente de nascimento, temos de lembrar, que o conhecimento do mundo se dará, através da mediação das informações concedidas pelas pessoas de sua convivência, durante seus processos de construção. Para Duarte, “ensinar uma criança cega a desenhar tem como objetivo imediato integrá-la ao ambiente”. Em seu texto “O desenho como elemento de cognição e comunicação: ensinando crianças cegas” (2004), a autora afirma sobre possibilidades da construção, de uma noção totalizadora dos objetos, a partir da utilização de materiais e metodologias, que permitem às crianças cegas, compreender as bordas dos objetos e suas “linhas de contorno” de modo tátil. As linhas de contorno são na realidade inexistentes, mas para quem vê ou ao tato de quem toca, determinam as superfícies e a forma das figuras.

Ensinar desenho para essas crianças, se torna mais do que a adaptação das metodologias didáticas, mas também, uma forma que permite compreender, o processo de adaptação das imagens visuais para imagens mentais.

2 O DESENHO A PARTIR DA OBSERVAÇÃO TÁTIL

Para o domínio de práticas pedagógicas, é necessária a investigação por parte do docente. Portanto a experiência em sala de aula aliada ao saber teórico e a reflexão do acontecido, como as reações dos alunos, foram a base do processo investigativo necessário para esse estudo.



A partir da minha atuação como aluna-estagiária, com a supervisão das professoras regulares Eliane Scaff Moura e Elisiane do Carmo Neneve, tive oportunidade de desempenhar um papel ativo na realidade das escolas. Por esse motivo, apesar de possuir pouco conhecimento a respeito da deficiência visual, foi possível transformar a sala de aula em um “ambiente de pesquisa”. Queria num primeiro momento, esclarecer minhas dúvidas sobre as pessoas de baixa visão ou cegas, para entender sua perspectiva de mundo e levá-la para os demais alunos.

Para Diderot, a linguagem tátil é uma possibilidade de conexão de ideias entre os indivíduos com essa deficiência e a sociedade. Em suas palavras, os signos são estabelecidos pela sociedade para determinados sentidos, como por exemplo, os caracteres são para os olhos e os sons para os ouvidos, sem possuir nenhum para o tato, mesmo que existam diversas formas de falar e obter respostas com esse sentido. “Com a falta desta língua, a comunicação fica inteiramente rompida entre nós, e os que nascem surdos, cegos e mudos” (DIDEROT, [1749], 1979, p. 11).

Mas, as ferramentas do ensino de arte, possibilitam a representações de objetos através de diferentes formas, sendo possível o planejamento do ensino de conceitos para crianças não visuais, proporcionando maior possibilidade de comunicação a essas crianças.

O plano de aula foi elaborado, levando em conta uma experiência analisada por Millar (1975), que utilizou o desenho da figura humana, com crianças cegas e crianças videntes vendadas, identificando uma condição facilitadora para integração desses alunos. O resultado esperado, seria a inclusão efetiva dos alunos no ambiente escolar, tornando-os capazes de representar o mundo, assim como seus colegas.

A professora supervisora Eliane Scaff Moura, possibilitou que a aula fosse aplicada para duas turmas do sexto ano do ensino fundamental no Colégio Estadual Dom Pedro II, possuindo três etapas, sendo elas: teórica, prática em grupo e a atividade final realizada após as orientações das fases anteriores.

A primeira etapa foi desenvolvida levando em consideração os conteúdos didáticos propostos pelas Diretrizes Curriculares da Educação Básica (DCE) de arte, sendo que para essa série, a expectativa de aprendizagem propõe relacionar o conhecimento das formas artísticas com o cotidiano dos alunos. Portanto, para os exemplos imagéticos apresentei as turmas o artista neoexpressionista Basquiat.

A escolha do artista, foi pensada de acordo com as fases do desenvolvimento infantil por Lowenfeld, o qual aponta que durante o estágio do realismo, que perdura dos 9 aos 12



anos de idade, a criança perde sua espontaneidade, e é condicionada, cada vez mais a associar seus desenhos ao naturalismo. Durante as aulas de observação anteriores, foi evidente a preocupação das crianças com a estética de suas obras, havendo uma necessidade constante da representação fiel dos objetos, para serem consideradas belas, sendo a consequência ao não atingir esses resultados, o desestímulo para a criação. A maneira expressiva de Basquiat trabalhar, desconstrói a visão realista da arte para as crianças, incentivando-as a usar sua livre expressão. Durante a explicação teórica, os elementos formais, tais como a textura, forma e superfície, presentes na composição de suas obras, foram evidenciados.

Na segunda etapa foi realizada uma atividade de observação, em grupos de três a cinco crianças. Os alunos videntes, foram orientados a colocar vendas, a fim de reconhecer as informações, usando tanto as modalidades sensoriais quanto as perceptivas. Os grupos receberam esculturas que representavam o corpo humano, feitas por alunos do primeiro ano de licenciatura em artes visuais da EMBAP, entre elas estavam mãos, tornozelos, dedos e pés. Foram instruídos a manusear os objetos, e a captar suas propriedades, tais como tamanho, forma, textura, e dureza - com o desafio de adivinhar o que eram os objetos representados.

Conforme Millar (1997) as informações táteis, também devem ser complementadas pela audição, a organização dos movimentos e explicações verbais. Por esse motivo, durante a atividade foi levantada uma conversa, que discutia os conceitos e as características táteis que eram observadas nas esculturas. Essa estratégia de descrição oral, mediada pelo professor, possibilitou condições, para que as crianças, sobretudo às cegas ou com baixa visão, pudessem reconhecer e reproduzir objetos, além de oportunizar a apreciação das obras de arte.

Na terceira etapa, os objetos foram guardados, antes dos alunos videntes retirarem a venda, não dando a confirmação do que se tratavam. Primeiro, os materiais para produção do desenho como giz de cera, cola colorida e lápis de cor foram disponibilizados, e as crianças foram orientadas a criar um desenho, que representasse apenas aquilo que sentiram, e somente após a elaboração dos desenhos, teriam a revelação das esculturas antes tateadas. O que estava em cheque, para o resultado final, não seria a exatidão ou o assemelhamento visual, mas sim a representação simples e suficientemente lógica dos objetos, a partir de sua compreensão sensorial.

Se observarmos os desenhos de maneira plural, os resultados presentes são semelhantes de forma que se torna impossível, identificar qual produção foi realizada por uma criança não visual. Isso aponta que o modo da apropriação dos conhecimentos, se dá pelos



significados sociais, culturais e afetivos presentes na formação, não sendo destituídos pelo fato desta “não enxergar”.

Figura 1: Atividade Final (Aluno não vidente)



Fonte: Fotografia do desenho do aluno Vitor (6C)

Figura 2: Atividade Final (Aluno vidente)



Fonte: Fotografia do desenho da aluna Mariana (6C)

Em um segundo momento do estágio, desta vez supervisionado pela professora Elisiane Neneve, no Colégio Estadual Herbert de Souza, surgiu a necessidade da adaptação metodológica de sua atividade prática para uma turma de nono ano, cuja turma possuía uma aluna não vidente. A aula elaborada, trabalhava conteúdos formais do desenho, a partir da observação bidimensional e tridimensional. Foi sugerida então, a modificação da prática realizada com os sextos anos da escola anterior, para se adequar a idade da aluna e ao conteúdo educacional trabalhado.

A adaptação foi feita, pensando nas necessidades individuais da aluna, realizando a inversão da atividade apresentada anteriormente. Dessa forma, a aluna deveria criar formas tridimensionais, pensando nos elementos formais do desenho, como a linha, textura e o volume. Primeiramente a professora Elisiane realizou a aula teórica, fundamentando os conhecimentos necessários para a realização da atividade. Para a execução, disponibilizou



massinha de modelar solicitando a criação de 3 objetos: um cubo, uma esfera e um elemento geométrico de criação livre.

Da mesma forma, como nos desenhos preparados, a aluna de nono ano, realizou perfeitamente a atividade, demonstrando seu conhecimento e legibilidade.

Figura 4: Atividade de modelagem por uma aluna não vidente



Fonte: Fotografia do trabalho da aluna Laura (9A)

3 CONCLUSÃO

Os resultados da pesquisa, nos fazem refletir a respeito das possibilidades do aprendizado de desenho para crianças com deficiência visual, mas acima disso, mostra a importância da integração dos diferentes modos de apropriação de conhecimento. Fornecer experiências que amparem essas diferenças, mostra a elas que não são pessoas “deficientes”, inferiores ou incapazes, e sim com percepções e habilidades de interação diferenciadas.

Portanto se torna fundamental, que ao elaborar a adequação de metodologias de ensino, o docente observe atentamente, se os conceitos e teorias que a embasam não são construídas por pré-conceitos que desprezam o “diferente”, tornando a inclusão excludente, uma vez que a criança é entendida primeiramente por sua deficiência e não por suas potencialidades.

“Trata-se de pensar os homens como seres em constante devir e não como indivíduos prontos e acabados, alguns até circunscritos, por exemplo, sob os rótulos de inferiores e mesmo deficientes, além de estigmatizados como limitados em relação à sua capacidade de aprendizagem e de se posicionar diante de si mesmo, do outro e da própria vida”

(DOREA, 2008, p.4)



REFERÊNCIAS

DOREA, G.R.F. **Paulo Freire e a educação para todos**. 2008. Disponível em: http://www.paulofreire.org/twiki/pub/FPF2008/TrabalhoGumerindoRochaDoreaFilho/Proposta_de_trabalho_para_o_forum_paulo_freire_Guga_Dorea_LATINUS.doc Acesso em: 02 de abril de 2010.

LIMA, Francisco José de. **Ensinando reconhecer desenhos pelo tato: o efeito do treino no desempenho de pessoas cegas na nomeação de figuras examinadas hapticamente**. Disponível em: <<https://www.lerparaver.com/lpv/pessoas-cegas-tambem-precisam-desenhos>>. Acesso em: 28 jul. 2019.

MEDEIROS, Maria Beatriz de. **Imagens Mentais e Esquemas Gráficos: ensinando desenho a uma criança cega**. Arte em pesquisa: especificidades, vol.2, Brasília, Ed. ANPAP/UnB, p.134-140, 2004-b

MORAIS, D. F. P. de. **Imagens Mentais: Ensino do Desenho para crianças não-visuais da Escola de Educação Especial Osny Macedo Saldanha**. 2006; 116f. Trabalho de Graduação (Licenciatura em Educação Artística). Universidade Federal do Paraná, Curitiba.



A PRÁTICA PEDAGÓGICA VIVENCIADA NO PIBID: UM DIFERENCIAL QUALITATIVO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Cássia Regina Dias Pereira

Colegiado de Pedagogia-PIBID- UNESPAR campus de Paranavaí¹

Isabel Cristina Ferreira

Colegiado de Pedagogia –PIBID-UNESPAR campus de Paranavaí²

RESUMO

Este trabalho apresenta o resultado da análise das atividades do PIBID do curso de Pedagogia do campus de Paranavaí desenvolvido no ano de 2019, nas escolas: Escola Municipal Santos Dumont - Paranavaí, Escola Municipal Santa Terezinha - Paranavaí e Escola Municipal Professora Noêmia Ribeiro do Amaral - Paranavaí. Foram considerados como objeto de análise as produções das acadêmicas bolsistas e os dados coletados nos portfólios das supervisoras PIBID das escolas. O projeto promove o diálogo e incentiva o exercício da docência, inserindo os bolsistas no cotidiano da escola, minimizando a separação entre teoria e prática na formação docente.

Palavras-chave: Formação docente. Prática pedagógica. PIBID.

3 INTRODUÇÃO

O Programa Institucional de Iniciação à docência (PIBID) promove o diálogo entre as licenciaturas e a Rede Pública de Educação Básica incentivando o exercício da docência inserindo os bolsistas no cotidiano da escola, articulando teoria e prática. Além disso, possibilita a criação de um espaço destinado à produção e socialização dos resultados das investigações nas escolas.

A pesquisa teve por objetivo identificar e realçar os aspectos qualitativos das ações empreendidas pelo Projeto PIBID do curso de Pedagogia do campus de Paranavaí com relação ao desenvolvimento da prática pedagógica dos bolsistas futuros professores da etapa inicial da educação básica.

Para que o professor seja um bom mediador entre o aluno e o saber, é indispensável que tenha conhecimentos necessários para conduzir os alunos à aprendizagem, e os

¹ E-mail: cassiadiaspereira@yahoo.com.br

² E-mail: profisa@hotmail.com



conhecimentos de natureza linguística desse professor precisam ser suficientes para fazer a mediação entre os saberes linguísticos trazidos pelos alunos e aqueles a serem alcançados na escola para a construção dos conhecimentos escolares. (BARBOSA; MULLER, 2015, p. 594).

Pensar e agir no cotidiano escolar exige toda uma formação profissional. O educador deve ter um referencial teórico- metodológico que o capacite à práxis pedagógica. Nesse sentido torna-se essencial que durante a sua formação profissional o futuro professor aprofunde o conhecimento teórico sobre os elementos da didática, fundamentais para a prática docente: o planejamento (método, técnicas, recursos e avaliação).

Planejamento é processo de busca de equilíbrio entre meios e fins, entre recursos e objetivos, visando ao melhor funcionamento de empresas, instituições, setores de trabalho, organizações grupais e outras atividades humanas. O ato de planejar é sempre processo de reflexão, de tomada de decisão sobre a ação; processo de previsão de necessidades e racionalização de emprego de meios (materiais) e recursos (humanos) disponíveis, visando à concretização de objetivos, em prazos determinados e etapas definidas, a partir dos resultados das avaliações (PADILHA, 2001, p. 30).

Articulado ao conhecimento teórico é indispensável que o acadêmico tenha oportunidade de manter contato, o mais cedo possível, com o seu futuro campo de trabalho para observar, comparar, e analisar a diversidade de situações que envolvem o processo do ensinar e do aprender.

Devemos considerar que a aprendizagem não ocorre no vazio, no abstrato num mundo à parte, pelo contrario, se da num determinado contexto, numa determinada realidade, quer se considere a própria sala de aula, a escola, bem como a comunidade próxima, ou ainda a sociedade como um todo (VASCONCELLOS, 1995, p. 65).

A convivência com os profissionais que já atuam na escola, em conjunto com as atividades desenvolvidas no projeto PIBID favorecem o enriquecimento da prática pedagógica dos bolsistas, e o porvir do docente.



2 DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS

2.1 ESCOLA MUNICIPAL PROFESSORA NOÊMIA RIBEIRO DO AMARAL. E.I.E.F.

Desenvolvem o projeto nesta escola os seguintes acadêmicos: Juliete Santos Borges, Naiara Pinha dos Santos, Dayane Jesus Laurindo da Silva, Eduarda Inácio André da Silva, Caroline de Lima Mendonça, Dayane Cerqueira Jardim, Fernanda Galvão dos Anjos, Dayane Cerqueira Jardim, Caroline de Lima Almeida, Aline da Silva Fonseca, Fernanda Galvão dos Anjos. O atendimento é feito no período matutino, sempre às terças-feiras e quintas feiras. As acadêmicas são orientadas pela supervisora PIBID Luara Alexandre dos Santos Nesta escola o grupo de bolsistas executa a prática pedagógica em sala de aula e no recreio dirigido, todas as ações são alicerçadas pelo planejamento semanal e registradas no portfólio individual.

As pibidianas atuam com alunos do 1º ano ao 5º ano, nas terças-feiras é feito o planejamento do trabalho que será desenvolvido nas quintas-feiras. Observa-se que o exercício do trabalho coletivo entre as acadêmicas beneficia a seleção, análise e avaliação das atividades que serão inseridas no planejamento de maneira adequada e satisfatória, pois conseguem ouvir, esperar a vez de falar e participam com entusiasmo das atividades propostas.

A supervisora planeja junto com as bolsistas, esse é um momento didático pedagógico relevante que diferencia e dá qualidade ao projeto PIBID enquanto ferramenta de iniciação à docência. Porque é repensando suas práticas, avaliando, analisando e discutindo em grupo sobre o resultado obtido que o futuro professor aprende a investigar, pesquisar e a dar ênfase no planejamento para melhorar sua prática pedagógica.

Na execução do trabalho didático, o professor está sempre se deparando com a necessidade de definir as técnicas que irá utilizar para desenvolver os conteúdos de seu programa de ensino. Essa é uma tarefa tão inerente ao trabalho docente que é comum em todos os graus de ensino (VEIGA, 1991, p. 35).

Outro diferencial qualitativo que faz parte do Projeto PIBID é o contato das acadêmicas bolsistas com as professoras regentes de turma. Durante a intervenção em sala de aula as bolsistas interagem com a dinâmica de trabalho empreendida pela professora regente, oportunizando a troca de experiências e a observação da diversidade de situações que ocorrem na relação entre o ensinar e o aprender cotidianamente.



2.2 ESCOLA MUNICIPAL SANTOS DUMONT. E.I.E.F.

Desenvolvem o projeto nesta escola, as seguintes acadêmicas: Edna Bispo Gardim, Fernanda da Silva Benettão, Gabrielle Kauany Santiago, Giovana de Naday Stavny, Joseane Vieira Cavalcante de Camargo, Angela Maria Alves da Paz, Cassia Maria Cavalcante de Souza Alvina. O atendimento é feito no período matutino, sempre às terças-feiras e quintas-feiras. As pibidianas atuam com alunos do 2º ano, 3º ano e 5º ano, orientadas pela supervisora PIBID Ivana Sandra Ruiz Pimenta na segunda-feira é feito o planejamento do trabalho que será desenvolvido nas quintas-feiras.

No primeiro semestre tendo em vista a necessidade da escola e objetivando dar maior suporte didático e metodológico ao grupo de trabalho, foram realizadas oficinas nas quais o processo de preparo de uma aula de forma contextualizada levando em consideração a identificação e a intervenção nas dificuldades de aprendizagem dos alunos, norteou o planejamento das atividades a serem desenvolvidas.

As oficinas possibilitaram o estudo, a seleção de recursos didáticos, a confecção de materiais específicos para o trabalho em sala de aula. Foram priorizados os conteúdos das disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, o atendimento dos alunos foi organizado de acordo com as dificuldades de aprendizagem apresentadas, essa estratégia possibilitou uma interação e uma intervenção diferenciada aos grupos de alunos, resultando para as pibidianas uma prática pedagógica voltada para um atendimento aproximadamente individualizado de alunos com prevalência da mesma dificuldade de aprendizagem.

[...] em várias disciplinas, o auxílio dos recursos didáticos, facilita a relação do professor-aluno-conhecimento, mas se torna necessário que o professor saiba manusear esses instrumentos. Pois em determinado momento a estrutura do conteúdo e definido de exemplos e problemas específicos, o próximo passo é definir técnicas de ensino que sejam mais adequadas para a consecução dos objetivos (RONCA; ESCOBAR, 1984, p. 39).

Seguindo o plano de trabalho estabelecido, o segundo semestre as acadêmicas bolsistas, deram continuidade ao acompanhamento e intervenção junto aos alunos com dificuldades de aprendizagem no coletivo da sala de aula. A ação empreendida é atender o aluno durante o desenrolar da aula da professora regente. Para isso a interação e o acompanhamento do planejamento junto com a professora da turma são essenciais.



Destacamos o uso de materiais lúdico pedagógico confeccionado pelas acadêmicas ou dos existentes na escola no trabalho com os alunos em sala de aula.

As bolsistas também atuam auxiliando nos eventos pedagógicos programados pela escola como o “Festival Monteiro Lobato”, no intervalo e acompanham as crianças no refeitório. A presença das acadêmicas da iniciação à docência dentro da escola faz com que elas repensem questões importantes que permeiam a relação entre o ensino e a aprendizagem na prática, levando em consideração a parte teórica que sempre é trabalhada nos dias de planejamento.

Diante do trabalho realizado até o momento, as bolsistas registram em seus portfólios as seguintes observações: os alunos demonstram bastante interesse pelas atividades planejadas. Em todos os encontros é reforçada a importância de cada um para o projeto, que precisamos muito que eles compareçam e se esforcem para realizar as atividades propostas. São propostas atividades para estimular a atenção do aluno, porque identificamos que os alunos se distraem rápido e não conseguem ficar muito tempo envolvido em uma atividade.

Evidenciamos aqui mais uma referência qualitativa do Projeto PIBID para a formação inicial do docente, ele oferece a oportunidade para que as acadêmicas verifiquem a eficácia da metodologia e recursos didáticos utilizados com relação a capacidade de concentração das crianças. Esse é um elemento de peso no resultado obtido ao final de cada período de estudo.

2.3 ESCOLA MUNICIPAL SANTA TEREZINHA. E.I.E.F.

Desenvolvem o projeto nesta escola as seguintes acadêmicas: Ane Caroline da Cruz Assuma, Débora das Chagas Leme, Damaris Rodrigues Figueiredo, Patrícia Keiko Tano, Larissa Nair de Souza Grespi, Thayla Carolina de Moura Ruiz, Vitória Emaneelli Silva dos Santos. A supervisora PIBID que instrui o atendimento pedagógico feito pelas bolsistas é a pedagoga Laide Aparecida da Silva.

As acadêmicas da iniciação à docência realizam as atividades do PIBID no período matutino, sempre às terças-feiras e quintas feiras. Atuam com alunos da Educação Infantil até o 5º ano, nas segundas-feiras é feito o planejamento do trabalho que será desenvolvido nas quintas-feiras.

O plano de trabalho para esta escola foi estruturado levando em consideração o fato de que foi informado pela escola que existem vários alunos que estão em processo de avaliação



cognitiva após verificar-se que as dificuldades na assimilação e apropriação dos conteúdos são muito acentuadas, a escola está viabilizando meios para ajudar esses alunos a melhorar seus resultados na aprendizagem dos conteúdos de leitura, escrita e raciocínio matemático. Assim o acolhimento do projeto PIBID foi uma alternativa de qualificação pedagógica de via dupla porque ao mesmo tempo atendeu uma necessidade da escola e possibilita o enriquecimento da prática pedagógica das futuras professoras.

Planejar, em sentido amplo, é um processo que "visa a dar respostas a um problema, estabelecendo fins e meios que apontem para sua superação, de modo a atingir objetivos antes previstos, pensando e prevendo necessariamente o futuro", mas considerando as condições do presente, as experiências do passado, os aspectos contextuais e os pressupostos filosófico, cultural, econômico e político de quem planeja e com quem se planeja (PADILHA, 2001, p. 63).

A ação implementada pelas bolsistas nas turmas do 1º ao 5º ano contempla aulas de reforço “diferenciadas”, ou seja, no planejamento das mesmas são selecionados materiais concretos e atividades lúdico pedagógicas que objetivam agregar valor nas atividades a serem desenvolvidas possibilitando ao aluno experienciar a aprendizagem utilizando outros tipos de material pedagógico, além do caderno, lápis e borracha.

[...] estudo teórico-prático da utilização das tecnologias, objetivando o conhecimento, a análise e a utilização crítica destas tecnologias, ela serve de instrumento aos profissionais e pesquisadores para realizar um bom trabalho pedagógico de construção do conhecimento e aplicação das tecnologias presentes na sociedade (LEITE, 2003, p. 12).

Realçamos que o apoio oferecido pelas pibidianas às professoras de alfabetização está sendo de suma importância nos resultados das avaliações cognitivas, pois já surgiram efeitos positivos, elevando o nível de aprendizagem significativamente, principalmente com a leitura para realização da prova de fluência, implantada pelo Governo do Estado do Paraná, como para o 5º ano com a Prova Paraná, na qual a escola elevou sua classificação.



3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

É possível dizer que o projeto tem alcançado vários pontos positivos, oferecendo uma boa oportunidade aos futuros licenciandos de observarem e intervirem em várias situações exercitando na prática os princípios teóricos da formação docente.

Ao elaborar planejamentos que contemplam a escrita, a leitura, a criatividade, a espontaneidade, a responsabilidade e outros quesitos necessários aos alunos para seu desenvolvimento como indivíduo na sociedade, as acadêmicas bolsistas da iniciação à docência exercitam a possibilidade de fazer uma reflexão crítica e intencional proveniente da sua prática e da sua ação junto com a professora regente da sala, com a supervisora e com os professores da IES. Esse é uma diferencial de peso no desenvolvimento da prática pedagógica durante a formação docente.

A confecção de materiais didáticos criando brinquedos e brincadeiras, a busca e seleção de jogos, o uso de recursos tecnológicos, desenvolvem o espírito de equipe entre as bolsistas, aguçam a sensibilidade e refinam o senso de observação, elementos que diferenciam tanto sua prática como acadêmica, como seu entendimento do contexto profissional. Além disso, o projeto possibilita a criação de um espaço destinado à documentação dos resultados de suas investigações nas escolas, promovidas por diferentes sujeitos.

Tudo isso, faz fortalecer o curso de Licenciatura em Pedagogia, ampliando o conhecimento sobre as diferentes áreas de atuação do licenciado. Os bolsistas têm imprimido em suas intervenções, um ensino experimental, buscando planejar atividades que possam atender as necessidades levantadas após a análise dos dados de cada escola. O desenvolvimento do projeto promove ações que estimulam a permanência dos acadêmicos na licenciatura em Pedagogia e que favorecem uma sólida formação teórica, prática, científica, ética e profissional.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, E. F.; MULLER, M. C. Formação docente: saberes e práticas necessárias para a escola contemporânea. **RBP**AE. v. 31, n. 3, p. 587 - 606. set./dez. 2015. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/55347>. Acesso em: 28/07/2019.

LEITE, L. S. **Tecnologia Educacional**: descubra suas possibilidades na sala de aula. Petrópolis: Vozes, 2003.



PADILHA, R. P. **Planejamento dialógico**: como construir o projeto político pedagógico da escola. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2001.

RONCA, A. C. C; ESCOBAR, V. F. **Técnicas Pedagógicas**: domesticação ou desafio a participação? 3 ed. Petrópolis: Vozes, 1984.

VASCONCELLOS, C. S. **Planejamento**: Plano de Ensino-Aprendizagem e Projeto Educativo. São Paulo: Libertat, 1995.

VEIGA, I. P. A. **Técnicas de Ensino**: Por que não?. Campinas, SP: Papyrus, 1991.



PRÁTICAS EDUCACIONAIS DE DESENHO DE PERSONAGEM BASEADAS NA HISTÓRIA DA ARTE: UMA PROPOSTA DE FÁCIL ADAPTABILIDADE ESCOLAR

Gabriel Linhares e Padilha/ Acadêmico bolsista voluntário/ Campus de Curitiba I – Embap -
PIBID¹

Sueli Leopoldo Honório Rodrigues /Supervisora/ Colégio Estadual Dona Carola - PIBID²

Vivian Letícia Busnardo Marques/ Coordenadora/ Campus de Curitiba I – Embap - PIBID³

Ana Paula Peters / Coordenadora / Campus de Curitiba I – Embap - PIBID³

RESUMO

A experiência do Programa Institucional de Iniciação à Docência- PIBID foi realizada no Colégio Estadual Dona Carola, em Curitiba, sob a supervisão da professora Sueli Leopoldo Honório Rodrigues e como uma das propostas feitas pelo PIBID do Campus de Curitiba I – Embap, sob a Coordenação da professora Vivian Letícia Busnardo Marques e da professora Ana Paula Peters para estudantes do ensino fundamental II entre 11 e 13 anos de idade, a criação de um jogo didático para o ensino de Artes Visuais. Através da metodologia de construção de um jogo didático, feito pelo bolsista Gabriel Linhares e Padilha.

Palavras-chave: Desenho de Personagem. Educação. Cooperação. *Concept Art*. Jogos Didáticos.

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objetivo apresentar um formato de jogo didático de simples aplicação para os mais variados tipos de escolas de ensino fundamental e médio do Brasil, a prática educacional de desenho de personagem baseada em períodos da história da arte foi um jogo didático confeccionado pelo participante voluntário Gabriel Linhares e Padilha e supervisionado pela professora Sueli Leopoldo Honório Rodrigues, para ser aplicada na Escola Estadual Dona Carola, no ensino fundamental fazendo parte dos objetivos do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID - Componente Arte, coordenado pela Professora Vivian Letícia Busnardo Marques e Professora Ana Paula Peter



Unespar- Campus de Curitiba I - A atividade foi realizada com a finalidade de encontrar um formato de jogo didático de humilde confecção, pois devido à falta de recursos materiais da escola em questão, tornou-se necessária uma prática que não exigisse materiais complexos para sua execução. A iniciativa tem como objetivos principais incentivar a criatividade, o interesse pela arte, trabalhar em equipe e conhecimento sobre os períodos ou movimentos artísticos. Para isto, são feitas produções de personagens desenhados em folhas de papel sulfite adaptados a estética de algum período da história da arte (que no caso da aplicação no Colégio Estadual Dona Carola, foi o cubismo), essa produção é protagonizada pelos alunos participantes, estes utilizam seus próprios materiais escolares (exemplos: lápis, caneta, borracha, etc.) para desenvolver a prática. O jogo consiste em os discentes participantes se juntarem em duplas (os que desejarem), e juntos produzirem um personagem desenhado e descrever o superpoder dessa criação, essas tarefas devem ser baseadas na estética de um período ou movimento da história da arte.

2 JOGOS DIDÁTICOS E *CONCEPT ART*

O jogo didático tem sua origem no século XVI na Grécia e Roma, estes eram fundamentados pelas teorias de Platão e Aristóteles. Devido a isso eram bastante utilizados brinquedos na educação nesses lugares, trazendo a tona uma ligação entre a idéia de estudo e prazer que era enfatizada por Platão, que reforçava a importância de se aprender brincando, e Aristóteles, que acreditava que a criança se desenvolvia melhor educacionalmente por meio de imitações de adultos e brincadeiras de faz-de-conta. Fazendo referência a epistemologia genética de Piaget, Friedman (1996) diz que o desenvolvimento cognitivo é referente à interação da formação de conhecimentos entre o meio e o sujeito.

No desenvolvimento afetivo, a criança interage com o meio e com o grupo, promovendo a construção da sua identidade e personalidade. Ainda de acordo com o autor, o jogo assume importante papel nos intercâmbios afetivos, envolvendo a criança com seus pares e também com adultos significativos (pais e professores). Portanto, o jogo é uma ‘janela’ da vida emocional das crianças (FRIEDMANN, 1996, p. 66).

O jogo didático apresentado por este trabalho propõe uma forte ligação entre os alunos, o meio social em que se encontram e a história da arte. Isso se torna possível devido



ao jogo não necessitar de materiais complexos para sua execução, permitindo também que seja adaptado para as mais distintas instituições de ensino. A execução do jogo, bem como seus materiais, é simples seguindo os passos a seguir: é informado para os estudantes um tema relacionado a algum período ou movimento da história da arte escolhido previamente pelo aplicador (que no caso da aplicação no Colégio Estadual Dona Carola foi o movimento artístico cubista); os estudantes se dividem em duplas (os que desejarem, pois a atividade funciona também individualmente); é distribuída uma folha sulfite branca A4 para cada dupla ou aluno que decidiu participar de forma individual; Cada dupla ou participante singular deve criar um personagem e descrever seu superpoder nessa folha com os materiais escolares disponíveis; após o término do tempo da produção (cerca de 20 minutos) o aplicador recolhe os trabalhos para análise; em seguida o aplicador avalia rapidamente os trabalhos e premia os 3 que mais se adequam aos critérios de criatividade, harmonia das partes do corpo com o superpoder descrito e coerência da caracterização do personagem com o tema proposto.

O *concept art* pode ser entendido como um esboço que reúne diferentes elementos visuais como personagens, cenários e acessório feito com a intenção de transmitir as idéias principais de uma representação visual, pois segundo Pipes (2007) o *concept art* é um conjunto de indicações visuais que tem o intuito de sugerir um desenho específico para um observador informado, possibilitando que este compreenda a proposta. Pode-se entender que para a execução plena do jogo didático apresentado no presente trabalho os estudantes devem assimilar ao menos a idéia básica do desenho conceitual, que é inicialmente indicar as características mais importantes de suas produções.

O próprio ato de desenhar pode ser um modo de cristalizar a idéia vaga que vale a pena ou não perseguir. Frequentemente, a feitura de um esboço simples para expressar um conceito pode em si mesma, sugerir futuras idéias conceituais. (PIPES, 2007, p. 113).

O *concept art* torna-se extremamente útil para a atividade em questão justamente por não necessitar de regras fixas ou processos específicos para sua utilização, contanto que o conceito idealizado seja bem expressado. Ela é frequentemente utilizada nos processos de produção de objetos artísticos voltados a cultura popular de massas (exemplos: histórias em quadrinhos, manga, banners publicitários, filmes, animações, entre outros), porém dentro do âmbito emocional do jogo didático proposto pode servir também para que os participantes racionalizem melhor o tempo de produção no período de aula, assim tornando mais fluída a



atividade e fazendo com que a produção dos alunos seja estimulada e ao mesmo tempo desafiadora.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A conclusão que se pode tirar da prática realizada no Colégio Estadual Dona Carola é que apesar do jogo didático propor uma atividade de liberdade criativa e cooperação é necessário que em aulas anteriores ao jogo sejam desenvolvidas discussões e lições teóricas acerca do período ou movimento artístico abordado na prática, ou seja, a aplicação do jogo só pode ocorrer quando o estudante já tem uma base teórica sobre o tema proposto.

O jogo didático mostrado neste trabalho apresenta diversas funções pedagógicas úteis, tornar possível a análise do desenvolvimento nas artes dos estudantes de determinado grupo da instituição de ensino; incentivar o trabalho em equipe dos discentes; demonstrar para os alunos de forma prática como o conteúdo estudado anteriormente se aplica de forma visual. Essas funções podem ter suas atribuições reforçadas por Girard (1908, p.199) que diz “(...) O jogo é para a criança um fim em si mesmo, ele deve ser para nós um meio (de educar), de onde seu nome educativo que toma cada vez mais lugar na linguagem da pedagogia maternal”.

REFERÊNCIAS

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

GIRARD, Jeanne. **Éducatif de La petite enfance**. Paris: Librairie Armand Colin, 1908.

PIPES, Alan. **Desenho para designers**: habilidades de desenho, esboços de conceito, design auxiliado por computador, ilustração, ferramentas e materiais, apresentações, técnicas de produção. São Paulo: Edgard Bluscher Ltda, 2010.



PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: ESPAÇO DE CONSTRUÇÃO PROFISSIONAL

Ana Laís Montipó / Residência Pedagógica¹
Claudinéia Silva da Luz / Residência Pedagógica²
Nayara Calisto Chabatura / Residência Pedagógica³
Roseli Vergopolan/ Residência Pedagógica⁴

RESUMO

O Programa Residência Pedagógica proporciona às bolsistas acadêmicas do curso de Pedagogia da UNESPAR – *Campus* União da Vitória, a relação entre o conteúdo estudado durante formação e sua aplicabilidade na realidade escolar, dando embasamento e suporte teórico/prático. Tendo como objetivo apresentar reflexões das residentes referentes ao trabalho efetivado nas escolas parceiras do programa. A pesquisa é exploratória e descritiva, baseada em Alarcão (2000), Gil (2008), Ignachewski (2003) e Rau (2007), para relatar as experiências oportunizadas no decorrer da realização das atividades. Nas diversas etapas do programa, são desenvolvidas atividades de grande abrangência que geram momentos singulares de aprendizagem.

Palavras-chave: Residência Pedagógica. Experiências. Práticas De Ensino. Aprendizagens.

1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa é sobre o trabalho desenvolvido no Programa Residência Pedagógica do curso de Licenciatura em Pedagogia, da Universidade Estadual do Paraná - *Campus* União da Vitória, o qual é promovido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, que tem como participantes, acadêmicos do 3º e 4º ano do curso referido, que procuram se aperfeiçoar em sua profissão.

O Programa acontece em parceria com Escolas Municipais e Secretaria de Educação de União da Vitória, o desenvolvimento das atividades ocorre em equipes, as quais são compostas por acadêmicas residentes e uma preceptora, que auxilia e dá suporte para a prática e realização, além da coordenadora geral do Programa, que orienta e ampara as participantes.

¹ E-mail: analaismontipo11@gmail.com

² E-mail: claudineiasilvadaluz@gmail.com

³ E-mail: nayaracalisto29@gmail.com

⁴ E-mail: roseli_vergopolan@yahoo.com.br



Dessa forma, existem reuniões gerais que ocorrem mensalmente, com as equipes de todas as escolas participantes, tal como outras a partir das necessidades que surgem no decorrer da realização, estas por sua vez, podem ser particulares de cada equipe.

Além disso, o Programa Residência Pedagógica conta com diversas oficinas e cursos online, oferecidos pela Secretária de Educação municipal, para que a formação ocorra de forma ampla e integral.

De modo geral, as residentes devem cumprir ao final do Programa, 440 horas, as quais são divididas em projetos de intervenção, assessoramento pedagógico, registro em diário de bordo, observação da realidade escolar, aplicação de jogos e regência na Fase I e na Fase II dos Anos Iniciais, tal como avaliação e outros.

Objetiva-se a partir deste, apresentar as atividades desenvolvidas no âmbito do Programa Residência Pedagógica e toda a aprendizagem significativa que ocorre a partir da práxis que o mesmo proporciona.

Destaca-se também, a relevância do Programa pois já oportunizou inúmeras aprendizagens, mesmo tendo seu início em março do ano de 2018, em âmbito nacional. Se faz importante, na medida em que é necessário que haja programas incentivadores na área educacional, para os acadêmicos em formação, para que se possa desenvolver assim, uma educação reflexiva e emancipatória.

O presente estudo é de cunho descritivo, a qual Gil (2008, p. 28) apresenta: “As pesquisas deste tipo têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis”. Nesta pesquisa descreve-se as vivências ocorridas no âmbito do Programa Residência Pedagógica.

Apresenta-se a prática realizada inter-relacionando com teorias, dessa forma é embasada em diversas bibliografias, que de acordo com Marconi e Lakatos (2003, p. 158) é: “[...] um apanhado geral sobre os principais trabalhos já realizados, revestidos de importância, por serem capazes de fornecer dados atuais e relevantes relacionados com o tema. [...]”. Assim, dando suporte ao estudo.

Marconi e Lakatos (2003, p. 45) citam que: “As fontes para a escolha do assunto podem originar-se da experiência pessoal ou profissional, de estudos e leituras, da observação, da descoberta de discrepâncias entre trabalhos ou da analogia com temas de estudo de outras disciplinas ou áreas científicas”. Dessa maneira, destaca-se que o tema escolhido, teve o objetivo principal em demonstrar as experiências que o Programa Residência Pedagógica proporciona.



A pesquisa retrata e apresenta o projeto Residência Pedagógica e seus objetivos tal como sua contribuição na vida acadêmica e profissional das estudantes que passam por esta experiência em sua formação inicial.

2 O PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA E IMPACTO NA FORMAÇÃO DOCENTE INICIAL

O Programa Residência Pedagógica, de âmbito governamental, tem intuito de contribuir para a formação inicial acadêmica. Deste modo, Alarcão (2000, p. 12) reflete que:

[...] o aluno deve poder respirar o ar investigativo que deve reinar na instituição, deve ser envolvido nos projectos nela em curso, e realizar sozinho ou, preferencialmente, em grupo, os seus próprios ensaios de investigação, devidamente acompanhados pelos professores que não só os iniciarão nos conhecimentos e nos processos como também atenderão ao desenvolvimento das imprescindíveis atitudes.

Portanto, a formação do profissional da educação vem desde a vida acadêmica na Universidade em suas oportunidades de prática, individual ou grupal, orientada por docentes, como um compartilhamento de conhecimentos. Assim, Veiga (2010, p. 43) afirma: “A docência universitária exige a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão”. E está, se faz presente na instituição.

A diferença central encontra-se na finalidade: a RP é parte da formação inicial, é essencialmente uma aprendizagem situada que acompanha a graduação e ganha sentido de especialização profissional. A proximidade está na imersão do estudante, no processo de contato sistemático e temporário com práticas profissionais reais – no caso, com professores e gestores educacionais (formadores) que atuam nos contextos das escolas públicas. (UNIFESP, 2006, p.48).

Considerando, tal afirmação, as (os) participantes bolsistas ao final da graduação terão passado por vivências únicas, por estar em contato com a profissão antes mesmo da formação, com o pensamento mais crítico e reflexivo perante situações diárias já vistas ou presenciadas. Freire (1997, p.43/44) afirma que: “É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”. Isso ocorre, por meio do contato com professores, alunos, pedagogo, diretor e demais funcionários da escola atuante.



Essa reflexão provém da teoria e prática, que são indissociáveis enquanto elemento formativo.

Teoria e prática constituem um todo único, produzido na dinâmica da evolução humana em um contexto e em um tempo. Não há prevalência de uma sobre a outra, há interdependência. Não há determinação de uma em relação à outra, há reciprocidade. Não há reticências de uma para outra, há dinamicidade (SOUZA, 2001, p.07).

O Residência Pedagógica e o curso de Pedagogia da UNESPAR, juntos propiciam momentos de vivências escolares, através de estágio e trabalho na escola, tal como também leituras, rodas de conversa e discussões sobre vários temas elementares. Assim, o projeto tem intuito de unir os dois âmbitos através do estágio supervisionado, o qual bolsistas realizam dentro das escolas atuantes, sob supervisão da preceptora, eliminando a disciplina da grade anual.

Conforme participação e experiência do estágio dentro do Programa Residência Pedagógica esses aspectos permanecem, o aprendizado é singular. Porém o mesmo, é aplicado de maneira lúdica, através de jogos pedagógicos, com metodologia inovadora. Ignachewski (2003) afirma que a ludicidade é necessária para todo ser humano e não deve ser vista como apenas diversão, porque ela facilita a aprendizagem, o desenvolvimento social, pessoal e cultural, auxiliando para boa saúde mental, facilitando os processos de o aprimoramento social, pessoal e cultural, aprimorando assim, a socialização, expressão, comunicação e estruturação do conhecimento.

O tema é escolhido pela professora regente, cada jogo dura o período de duas horas, sendo ao total seis. Esses são reaplicados, com intuito de sistematização, porém ainda por meio da brincadeira. Rau (2007) constata que os saberes construídos através do jogo, na sala de aula, no decorrer da ação lúdica, fazem com que o indivíduo estabeleça metas, planeje, construa estratégias, usando o raciocínio e o pensamento. Tratando-se de aspectos essenciais no processo de aprendizagem.

Notou-se que a vivência do estágio nos anos iniciais, conforme grade do 4º ano do curso, foi única. Os alunos, aprenderam os diversos temas de maneira divertida e prazerosa, Rau (2007, p.32) corrobora “Toda prática pedagógica deve proporcionar alegria aos alunos no processo de aprendizagem”. Além de serem desafiados intelectualmente constantemente. Assim como o professor aprendiz estagiário, que está muitas vezes no seu primeiro contato escolar. Falando deste sujeito, Almeida e Pimenta (2014, p. 73) discutem que:



Durante o curso de graduação começam a ser construídos os saberes, as habilidades, posturas e atitudes que formam o profissional. Em períodos de estágio, esses conhecimentos são ressignificados pelo aluno estagiário a partir de suas experiências pessoais em contato direto com o campo de trabalho que, ao longo da vida profissional, vão sendo reconstruídos no exercício da profissão.

É desta forma, que o estudante cria aos poucos sua identidade profissional, suas afinidades e indiferenças com as áreas de atuação da profissão, descobrindo-se. Aprendendo com os erros e acertos, sendo avaliado enquanto professor, em todos os aspectos.

Para a socialização das vivências, as (os) bolsistas fizeram-se presentes na Mostra de Estágio Supervisionado do Curso de Pedagogia (MESP), refletindo sobre os aspectos gerais do estágio curricular, ressaltando sobre a importância deste na licenciatura.

Da mesma forma, para aperfeiçoamento foi proposto pela coordenação uma fala sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), na qual os palestrantes comentaram sobre o direito à educação e também sobre potencializar o papel do Projeto Político Pedagógico (PPP) na instituição escolar. Visto que um dos objetivos do Projeto, segundo a CAPES (2018) em seu site é: “promover a adequação dos currículos e propostas pedagógicas dos cursos de formação inicial de professores da educação básica às orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).” Assim, o conhecimento de aspectos básicos, usados na escola já foram devidamente apresentados.

Logo, o objetivo do programa é ofertar ao Curso de Licenciatura em Pedagogia, a integração e potencialização, entre Educação Superior e Educação Básica, enriquecendo a formação de futuros pedagogos. Segundo a CAPES (2018), em seu projeto disponível em plataformas digitais:

A Residência Pedagógica, articulada aos demais programas da Capes compõem a Política Nacional, tem como premissas básicas o entendimento de que a formação de professores nos cursos de licenciatura deve assegurar aos seus egressos, habilidades e competências que lhes permitam realizar um ensino de qualidade nas escolas de educação básica.

Assim, investindo na educação de nível superior, o governo proporciona uma educação de qualidade futura, através das mentes pensantes que se construíram durante participação no programa. Por formar não apenas professores e profissionais da área



educacional, mas sim sujeitos críticos e comprometidos com sua profissão, porque foram disciplinados e incentivados a dar o seu melhor em sua atuação.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Programa Residência Pedagógica oportunizou às participantes conhecimentos amplos através de estágios realizados na Fase I e na Fase II, além de trocas de conhecimentos em reuniões, pois cada residente trazia algo novo a ser compartilhado de extrema importância para cada um que ali estava.

Os resultados que encontramos é de grande contribuição por parte do Programa no processo de formação acadêmico. Um dos pontos principais ao participarmos do Programa é relacionar e conciliar as teorias relatas e estudadas em diversos momentos durante um processo de estudos na Universidade e sobre a prática realizada no cotidiano em diversos âmbitos escolares realizando a práxis. Possibilitando às acadêmicas a pensar e tornar nossas atividades profissionais diferenciada dos outros profissionais da área.

Outro aspecto importante que foi obtido através do contato com a escola, é o conhecimento das realidades que estão presentes no dia a dia no âmbito escolare, sendo realizadas as observações desde a Gestão Escolar, limpeza, cozinha, até as salas de aulas. Isso fez com que se ampliasse as vivências escolares, assim possibilitando uma transformação profissional.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel. **Professor-investigador: Que sentido? Que formação?** 2001. Disponível em: <http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/sd/textos/alarcao01.pdf>. Acesso em: 20 dez. 2012.

ALMEIDA, Maria I.; PIMENTA, Selma G. **Estágios supervisionados na formação docente.** São Paulo: Cortez, 2014.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1997.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.



IGNACHEWSKI, I. **O Lúdico na formação do educador**. In: Rosa, Adriana (Org.). Lúdico e alfabetização. Curitiba: Juruá, 2003. p.81-85.

LAKATOS, E. M; MARCONI, M. A. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

CAPES. **Projeto Residência Pedagógica**. 2018. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/educacao-basica/programa-residencia-pedagogica>. Acesso em: 03/08/2019.

RAU, M. C. T. D. **A ludicidade na educação: uma atitude pedagógica**. Curitiba: Ibpex, 2007.

SOUZA, N. A. **A relação teoria-prática na formação do educador**. In: Anais da Semana de Ciências Sociais e Humanas, Londrina, v. 22, p. 5-12, 2001.

UNIFESP. **Plano pedagógico do curso de pedagogia**. Ed. São Paulo, 2010.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **A aventura de formar professores**. 2. ed. Campinas: Papyrus, 2010.



PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA E OS ESTÁGIOS SUPERVISIONADOS: ANÁLISES E REFLEXÕES

Roseli Vergopolan / Residência Pedagógica¹
Débora Passos Guimarães / Residência Pedagógicas²
Dulcimara Grob / Residência Pedagógicas³

RESUMO

O estágio supervisionado é conjunto de ações necessárias para formação dos profissionais, para que o estudante esteja preparado para enfrentar o mundo do trabalho, tanto nos cursos técnicos, de bacharelado e principalmente nos cursos de licenciatura, pois o estágio é a espinha dorsal de formação dos professores. Este texto tem como objetivo refletir como ocorreu a história e a efetivação do programa Residência Pedagógica no curso de Pedagogia na UNESPAR e nas escolas da Rede Municipal do Ensino Fundamental Anos Iniciais de União da Vitória-PR. Para tal, a metodologia deste estudo centra-se numa pesquisa bibliográfica com abordagem exploratória e descritiva. O programa residência pedagógica tem como desígnio promover o aperfeiçoamento do estágio supervisionado por meio da imersão dos licenciandos que estejam no meio do curso ou seja a partir do 3º ano do curso de pedagogia nas escolas de educação básica, com o intuito de que se efetive a observações e regências.

Palavras-chave: Estágio. Residência. Formação de professores.

1 INTRODUÇÃO

Este texto tem por finalidade apresentar como surgiu o Programa Residência e como ele é estruturado no campus de União da Vitória PR. Neste sentido neste campus temos há mais de cinco anos a atuação do PIBID, e hoje contamos com mais um desafio que é o desenvolvimento da Residência que promove ações e integrações preferivelmente na área das práticas de ensino, ou seja, nos estágios supervisionados dos acadêmicos do referido curso.

¹ E-mail:roseli_vergopolan@yahoo.com.br

² E-mail: deborabiti@hotmail.com

³ E-mail:dulcimarigrob@hotmail.com



Os estudos sobre a profissão docente, qualificação, carreira profissional, possibilidades de emprego, aliados a ética profissional, competência e compromisso, deverão integrar o campo de conhecimento trabalhados no estágio por meio de procedimentos de pesquisa, que tenha por objetivo a construção da identidade do docente. Para essa construção, contribuem também SOS estudos e análises da prática pedagógica que ocorre nas escolas a partir dos aportes do currículo, didática e prática de ensino. (PIMENTA, 2004, p.63)

Os estágios no Curso de Pedagogia na UNESPAR/ CAMPUS União da Vitória, ocorrem no segundo ano do curso com estágio de observação e nos terceiros e quartos anos são efetivados os estágios supervisionados pelos licenciandos, na educação infantil, na formação de docência, na gestão escolar e nos anos iniciais do ensino fundamental, conforme o PPC do curso. Foi nessa realidade que o Programa Residência Pedagógica foi aprovado e está sendo efetivado no curso da IES.

O Curso de Pedagogia da UNESPAR realiza o estágio curricular supervisionado em três campos: docência em instituições de Educação Infantil, docência em instituições de anos iniciais do Ensino Fundamental, e gestão educacional em instituições escolares e/ou não escolares, nos municípios e instituições conveniadas com a IES. (UNESPAR/UVA-2018, p.28)

O Programa Residência Pedagógica / CAPES, tem como objetivo geral contribuir na formação de professores, pelo fato de proporcionar aos estudantes a possibilidades de vivenciar os estágios supervisionados por aproximadamente dois anos imersos nas escolas da educação básica. Sendo então os objetivos da Residência e do PIBID, no **Art. 4º** O Pibid e o RP da Unespar têm como objetivos:

- I - incentivar a formação de docentes em nível superior para a Educação Básica;
- II - contribuir para a valorização do magistério, incentivando os estudantes que optam pela carreira docente;
- III - elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e a educação básica; (UNESPAR, 2018)

Dentro dessas perspectivas, a escola é um locus de intenso trabalho formativo, pois sua principal característica é dinamismo e a oportunidade de vivenciar experiências diversificadas é nesses espaços onde são tecidas e desenvolvidas as relações de formação onde os estágios são executados e os acadêmicos tem a oportunidade de compreender as funções de ensino e de organização do trabalho pedagógico.



Assim, concebe a participação dos estudantes no Pibid e no Programa Residência Pedagógica a nível nacional destinado às faculdades de formação de professores. Estes projetos inicialmente devem estar atrelados ao Projeto Institucional aprovado pela Capes e executado pelos Cursos de Licenciatura participantes com o intuito de contribuir para o aperfeiçoamento da formação de docentes em nível superior e melhoria da qualidade da educação nas escolas públicas.

3 METODOLOGIA

Em qualquer área da pesquisa pré supõe uma pesquisa bibliográfica para que possa o investigador se familiarizar com a temática e entender aquilo que já foi pesquisado anteriormente tomando como fundamento para suas reflexões e conclusões. A metodologia da pesquisa descritiva, que segundo Cervo,1983, p.55 “A pesquisa descritiva observa, registra, analisa e correlaciona fatos ou fenômenos[...]” na busca de conhecer as diversas situações e relações que ocorrem na vida social entre outros.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nos contextos de formação de professores a nível nacional o Programa Residência Pedagógica é um assunto novo, mas no cenário de diversos Estados que já colocaram em prática este programa essas reflexões remontam ao ano de 2007, como proposta do Senado que foi arquivada tinha finalidade de acrescentar dispositivos à Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para instituir a residência educacional para formação a professores da educação básica. Conforme vemos na imagem 1.



SENADO FEDERAL
PROJETO DE LEI DO SENADO
Nº 227, DE 2007

Acrescenta dispositivos à Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para instituir a residência educacional a professores de educação básica

O CONGRESSO NACIONAL decreta:

Art. 1º O art. 65 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 passa a vigorar acrescido do seguinte parágrafo único:

“Art. 65.

Parágrafo único. Aos professores habilitados para a docência na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental será oferecida a residência educacional, etapa ulterior da formação, com a mínima de cinquenta horas de duração, e bolsa de estudo, na forma da lei. (NR)”

Art. 2º A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com o acréscimo do seguinte artigo 67-A:

“Art. 67-A. Decorridos dois anos após a vigência do parágrafo único do art. 65, torna-se obrigatório, para a atuação do professor nos dois anos iniciais do ensino fundamental, o certificado de aprovação na residência educacional.”

Art. 3º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Disponível em <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/80855>

Embora o Projeto Lei não aprovado, pois previa a residência como pré-requisito para atuação na educação básica as discussões sobre a possibilidade de formação não se efetivou a opinião da coordenadora geral de formação de professores da Secretaria de Educação Básica do MEC, em 2009, Helena Costa Lopes de Freitas,

[...] a residência educacional não pode relegar a segundo plano a formação inicial dos professores. Faz-se necessário articular a iniciativa ainda, segundo observou, com o período probatório dos professores da rede pública e não perder de vista a importância de manter o residente em tempo integral na escola, com uma boa infraestrutura para se capacitar e ensinar (BRASILIA, 2009, s/p).

Em 2012, o debate é retomado no Senado Federal com novas características que integrariam a etapa de formação dos professores, diferente do projeto anterior que previa como requisito para atuação na educação básica, e sim com certificação para nível de títulos nos concursos. Alguns estados como Rio Grande do Sul em 2009, São Paulo em 2013, Minas Gerais e Rio de Janeiro, implantaram o programa em nível de experiência (SILVA, 2018).

No curso de Pedagogia da UNESPAR Campus União da Vitória, em 2018, esse programa foi apresentado e elaborado pelas coordenadora geral e voluntária, sendo efetivado em conjunto. Após ser aprovado pelo MEC ele passou por adaptação para que pudesse ser desenvolvido em consonância com o campus de Apucarana, no intuito e seguirem o mesmo padrão de desenvolvimento visto que programa é pioneiro e ainda necessitará de muitas análises e contribuições para sua efetiva contribuição.

A partir da efetivação do programa podemos refletir a cerca de alguns objetivos:

IV - inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, oportunizando experiências metodológicas, tecnológicas e inovadoras que possibilitem superar problemas identificados no processo de ensino e aprendizagem;



V – valorizar o espaço da escola pública como campo de experiência e aprendizado na formação de professores para a Educação Básica;

VI – incentivar professores das escolas públicas de educação básica, a atuarem como coformadores dos licenciandos, sendo protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério; (UNESPAR, 2018)

No intuito de contribuir para que os estudantes de licenciatura da UNESPAR, serem inseridos na cultura escolar do magistério, por meio da apropriação e da reflexão sobre instrumentos, saberes e peculiaridades do trabalho docente, promovendo a inovação no estágio curricular supervisionado nos cursos de licenciatura, tendo por base a experiência da Residência Pedagógica.

O plano de ambientação que consta no projeto:

A ambientação dos residentes na escola será planejada em reuniões coletivas, seminários e oficinas de acordo com o cronograma do projeto. Os coordenadores do subprojeto também planejam visitar e reunir-se com a equipe pedagógica de cada escola participante para explicar, contextualizar e entregar uma cópia do projeto como forma de firmar a parceria escola universidade. Também será organizada uma programação de acolhimento e de permanência das preceptoras na universidade e nas escolas de acordo com este projeto. Destarte a coordenação e as preceptoras irão acompanhar e encaminhar os residentes nas escolas parceiras de acordo com o plano de atividades do residente. Proposta preliminar - Diagnóstico da escola-campo - Diálogos sobre cotidiano escolar, organização, infraestrutura, materiais utilizados, disciplinas e conteúdos 10h - Análise da documentação escolar 10h - Observação do trabalho do professor em sala de aula 15h - Conhecimento sobre plataformas e recursos tecnológicos digitais 10h - Conhecimento sobre a BNCC 15h Resultados esperados - Preparar o residente para compreender os espaços, formas de trabalho e rotina no ambiente escolar - Estabelecer diálogo e parceria com preceptores e demais componentes da escola-campo na formação dos residentes - Auxiliar o residente a compreender a BNCC e sua como se dá sua implantação no ambiente escolar.

Vem ao encontro com aquilo que curso de Pedagogia hoje oferece com programa contemplando aproximadamente trinta estudantes do 4ºano de Pedagogia, visto que adentraram ao programa residência pedagógica em agosto de 2018, sendo que conta com coordenador, preceptor e acadêmicos voluntários. Atende três escolas da Rede Municipal com três professoras da educação básica como coformadoras e as residentes tem contato além da equipe gestora onde efetivam estágios de observação e realizam suas regências no âmbito do ensino fundamental anos iniciais.

Assim, em conformidade dos objetivos do programa ao refletir sobre os saberes a ser ensinado em conformidade com a regulamentação nacional para os campos de saberes oportunizando a formação continuada aos professores da Educação Básica, a partir da participação dos supervisores no Pibid e dos preceptores da Residência Pedagógica articular



teoria e prática didática e pedagógica necessária à formação docente, fortalecendo ações formativas nos cursos de licenciatura.

5 CONCLUSÃO

A formação de professores apresenta muitos desafios entre eles o estágio, como elo integrador do currículo das licenciaturas. Este texto objetivou apresentar breves reflexões sobre o Programa Residência Pedagógica e sua trajetória histórica e contemporaneamente a atuação nas escolas da Rede Municipal e no contexto formativo do Curso de Pedagogia na UNESPAR- Campus União da Vitória/PR.

Dentre os projetos fomentados pelo governo federal para impulsionar a formação de professores temos o PIBID, que foi lançado no ano de 2007, e que ainda permanece hoje concomitante ao Programa Residência Pedagógica que contempla os acadêmicos dos terceiros e quartos anos, inserindo-os nas escolas dos anos iniciais por quase dois anos, possibilitando aos acadêmicos a ampliação, a interação e o aprofundamento entre os conhecimentos teóricos e práticos de forma crítica e reflexiva a partir da realização do estágio curricular dentro do programa residência pedagógica nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

REFERÊNCIAS

BRASILIA, **Residência educacional depende de financiamento e de plano nacional.** <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2009/04/15/residencia-educacional-depende-de-financiamento-e-de-plano-nacional>.

CERVO, A. L. **Metodologia Científica: para uso dos estudantes universitários.** 3.ed. São Paulo 1983.

PIMENTA, Selma G.; LIMA, Maria Socorro L. **Estágio e docência.** 7.ed. São Paulo: Cortez, 2004. (Coleção Docência em Formação).

SILVA, K.A.C.P.da. **A Residência Pedagógica na formação de professores: história, hegemonia e resistências.** Momentos de Diálogos em Educação. ISSN 2316-3100-2018.

UNESPAR, PPC. **Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia.** União da Vitória: 2018.

UNESPAR, **Projeto Institucional do Programa Residência Pedagógica UNESPAR.** Edital Capes nº 06/2018.



PROJETO MÃO AMIGA/CAPES PIBID: AS CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO DOCENTE INICIAL

Andréia Patrícia Bueno - PIBID¹
Amanda Grob - PIBID²
Kelen dos Santos Junges - PIBID³

RESUMO

O cenário educacional atual é marcado pela discussão sobre a formação inicial docente e a importância atribuída à práxis educativa durante o seu processo de formação. É durante a formação que o professor precisa adquirir uma boa bagagem teórica, para enriquecer os seus conhecimentos, construir seus próprios saberes e ser autor de sua profissão, buscando ser um profissional competente e de qualidade. Partindo desse viés que o presente relato de experiência tem como objetivo apresentar as contribuições do Projeto Mão Amiga - CAPES/PIBID, para formação inicial da bolsista autora.

Palavras-chave: Formação docente inicial. Aprendizagem. Projeto Mão Amiga - CAPES/PIBID.

1 INTRODUÇÃO

O PIBID é um Programa da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), que tem por finalidade fomentar a iniciação à docência, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação de docentes em nível superior e para a melhoria da qualidade da educação básica pública brasileira. (BRASIL, 2018).

O subprojeto Mão Amiga CAPES/PIBID é ofertado pelo Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Paraná, câmpus de União da Vitória, o qual colabora significativamente para a formação docente inicial. Cada vez mais o curso de Pedagogia busca integrar a teoria e prática através dos diversos Projetos que oferece a comunidade acadêmica. Conforme ressaltam de acordo com Ansai e Junges (2016, p.30), os objetivos do curso e do subprojeto estão “[...] voltados para a formação de competências e habilidades na

¹ Acadêmica bolsista. E-mail: deiacorrea1989@hotmail.com

² Professora Supervisora bolsista. E-mail: amandagrob@hotmail.com

³ Professora Coordenadora de Área do Subprojeto. E-mail: prof. junges@gmail.com



formação docente inicial de acadêmicos do curso e de professores que atuam nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental da rede municipal”.

As ofertas de práticas docentes que ocorrem por meio destes pontos fazem com que o acadêmico aproxime-se da realidade escolar, percebendo os obstáculos e percursos do fazer docente. A atual versão do Projeto mencionado vem atuando nas seguintes escolas do município de União da Vitória: Escola Municipal Melvin Jones, Escola Municipal João Piamarta e Escola Municipal Fruma Ruthemberg, desde o mês de agosto do ano de 2018, nas quais as bolsistas vem desenvolvendo atividades de cooparticipação nas escolas, auxiliando toda a equipe pedagógica das instituições citadas, ressaltando que cada escola possui sua equipe de bolsistas.

Conforme afirma Nóvoa (apud BOTO, 2018, p.20):

[...] A formação de professores necessita de um lugar interno de coordenação, decisão e concretização. Mas esse lugar tem uma dimensão interna e uma dimensão externa, de ligação com as escolas das redes. Hoje, para formar um médico, precisamos de hospitais modernos, de referência, com boas condições, humanas e tecnológicas. O que é verdade para os médicos é verdade também para os professores. Para formar um professor, é fundamental haver uma presença e uma vivência em escolas de referência. A chave para a mudança da formação de professores está na criação de um ambiente escolar estimulante e inovador, o que só será possível através de uma ligação forte entre a Universidade e as redes escolares.

A bolsista autora deste texto faz parte da equipe da escola parceira Melvin Jones, sob a supervisão da professora Amanda Grob. Iniciou sua cooparticipação na escola na turma do 4ºano, participando das aulas na sala, auxiliando alunos com dificuldades de aprendizagem, organizando materiais, aplicando uma vez no bimestre na turma que desenvolvia a cooparticipação.

No início do ano letivo, de 2019, a acadêmica bolsista passou a desenvolver sua cooparticipação na sala do contra-turno, auxiliando a professora com os alunos que vem em período contrário a aula regular, os quais têm algumas dificuldades de aprendizagem, então eles têm um apoio escolar para desenvolver mais a sua aprendizagem. Cooperando também na organização de atividades para esses alunos, participando coletivamente rotina da sala, tomando leitura das crianças entre outras atividades que lhe é solicitada de acordo com o desenvolvimento da aula.

Na hora do recreio todas as bolsistas são responsáveis por conduzir o recreio dirigido, o qual aplicam brincadeiras direcionadas com as crianças. O recreio dirigido foi muito bem aceito pela equipe pedagógica da escola como também pelos alunos, os quais participam prazerosamente das atividades propostas. Pois o recreio torna-se um espaço lúdico possibilitando a integração e um momento o qual ocorre a socialização dos alunos de toda a



escola. Os jogos e brincadeiras trabalham a questão do respeito na aquisição de regras, estimulando a iniciativa, a inteligência e a autoconfiança. Fugindo do paradigma de que o conhecimento só acontece em sala de aula, entende-se que através do recreio os alunos expressam suas necessidades e buscam, nesse momento estabelecer suas realizações pessoais.

2 AS CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO DOCENTE INICIAL

Por meio das vivências e coparticipação, pode-se afirmar que educa-se também pela prática do lúdico, do lazer, dos jogos, da recreação; e o recreio com atividades dirigidas, é uma forma de se educar brincando. Enfatizando que o recreio é o lugar para recrear, que as brincadeiras propostas não tem objetivo de causar rivalidade entre os grupos, mas trabalhar a participação e a interação entre todos os envolvidos, ressaltando que há brincadeiras que trabalham a competitividade e que para isso, é preciso saber lidar com as emoções, tendo um jogo de cintura para aprender a lidar com a situação.

Fantin (2000, p. 83) destaca;

Brincar é uma aprendizagem, uma aprendizagem que se baseia na imaginação e a enriquece. A criança tem o potencial imaginativo e aprende a brincar brincando, e esse brincar é aprendido por meio de vários fatores: através de relações interpessoais que dependem basicamente de afeto e emoção, através da linguagem e através do uso de objetos mediadores.

Sobre o trabalho realizado pela bolsista, pode-se afirmar que dentre as aprendizagens adquiridas e as principais contribuições para a sua formação, é a oportunidade de unir a teoria ofertada em sala de aula com a prática desenvolvida no ambiente escolar, o qual ocorre de maneira natural e prazerosa. Marques (2000, p.93), ao discorrer sobre esse assunto afirma que:

Não se podem, em nenhum momento, separar teoria e prática, como não se podem confundir como se não fossem uma da outra distintas, quer em suas positivities, quer na negação que fazem uma da outra. Nem a prática é realidade pronta e indeterminada, nem a teoria é sistema autônomo de ideias.

Pelo exposto, pontua-se a importância do contato do futuro professor com o campo profissional para uma formação de qualidade. E sobre este ponto, enquanto bolsista do Projeto Mão Amiga é possível afirmar o quanto a experiência dentro da escola parceira torna-se



enriquecedora a cada dia, através do contato com profissionais com mais tempo de atuação, onde docentes e futuros docentes aprendem como ensinar e desenvolver metodologias diferenciadas com os alunos, fazendo uso das atividades que são aplicadas dentro do Projeto.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apesar de alguns desafios encontrados por todas as Pibidinas, é nítido como esta experiência auxilia em suas formações, tendo em conta que muitas vezes é através do projeto que as acadêmicas têm a oportunidade de ter o primeiro contato dentro da escola como professora e com os alunos. Esta oportunidade vem carregada de compromissos, ética, boa conduta, respeito, colaboração. A oportunidade de realizar a prática educativa assistida e orientada pelas professoras regente e supervisora representa uma experiência profissional adquirida ainda durante a formação inicial, o que certamente fará a diferença na construção da identidade profissional docente da acadêmica bolsista.

Deste modo, o projeto proporciona uma oportunidade de aprendizagem ímpar, pois possibilita uma relação fundamental no âmbito acadêmico a que cria o vínculo entre teoria e prática.

No que diz respeito à formação docente, Nóvoa (apud BOTO, 2018, p.16):

[...] Aprender a ser professor exige um trabalho metódico, sistemático, de conhecimento das coisas, dos outros e de nós próprios. Interessa-me muito a vivência cultural e científica dos futuros professores: se não somos leitores, como poderemos inspirar nas crianças o gosto pela leitura? E o mesmo se diga da arte, da ciência, do esporte... Interessa-me muito a dimensão da ética da docência[...] Interessa-me muito a preparação dos professores para agirem em ambientes de incerteza: não são máquinas nem robôs, são pessoas.

Portanto, através dessa experiência oportunizada pelo Projeto Mão Amiga - CAPES/PIBID, é possível aprender a ser um profissional ético, com senso crítico e capaz de aliar a teoria com a prática.



REFERÊNCIAS

ANSAI, Rosana Beatriz; JUNGES, Kelen dos Santos. A contribuição do projeto Mão Amiga CAPES/PIBID e a qualidade das ações acadêmicas na formação docente inicial no curso de pedagogia da Unespar/UV. *In: SILVA, Sandra Salete de Camargo (org.); STENZLER, Márcia Marlene (org.). Iniciação à docência, PIBID e a formação de professores pelos campi da UNESPAR.* Curitiba: Íthala, 2016. p. 30-45.

BOTO Carlota. António Nóvoa: uma vida para a educação. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.44,2018. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022018000100202&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt>. Acesso em 05 de janeiro de 2019.

BRASIL. **PIBID:** Chamada pública para apresentação de propostas edital nº 7/2018. Brasília: Capes, 2018.

FANTIN, Mônica. **No mundo da brincadeira:** jogo, brinquedo e cultura na educação infantil. Disponível em: <<http://jogointeracaoelinguagem.blogspot.com.br/2010/04/estourar-baloesouexplosao.html?m=1>, Florianópolis: Cidade Futura, 2000>. Acesso em: 3 de jul. 2019.

MARQUES, Mário Osório. **A formação do profissional da educação.** 3. ed. Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 2000. (Coleção Educação; 13)



PROJETO MÃO AMIGA - CAPES/PIBID: UMA ANÁLISE REFLEXIVA A PARTIR DE VIVÊNCIAS PEDAGÓGICAS NA ESCOLA MUNICIPAL FRUMA RUTHEMBERG

Flávia Cristina dos Santos - PIBID¹

Marieli Caldas - PIBID²

Aline Nataly Wolf Kostas - PIBID³

Kelen dos Santos Junges – PIBID⁴

RESUMO

O presente estudo tem como principal objetivo construir uma análise reflexiva das experiências adquiridas no decorrer das atividades desenvolvidas no Projeto Mão Amiga na Escola Municipal Fruma Ruthemberg. O referido projeto está inserido no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) na Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR), campus União da Vitória, no Curso de Pedagogia. O percurso metodológico adotado para este trabalho se delinea a partir das experiências vivenciadas durante as atividades realizadas no projeto Mão Amiga, da Escola Municipal Fruma Ruthemberg atrelados a uma abordagem de caráter qualitativo.

Palavras-chave: Formação Inicial. Docência. Pibid. Mão Amiga.

1 INTRODUÇÃO

O presente estudo tem como principal objetivo construir uma análise reflexiva das experiências adquiridas durante as atividades desenvolvidas no projeto Mão Amiga na Escola Municipal Fruma Ruthemberg localizada na cidade de União da Vitória PR, projeto qual está inserido no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) na Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR), campus União da Vitória, ofertado pelo Curso de Pedagogia. De acordo com a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior (CAPES), o PIBID tem a seguinte finalidade:

¹ Acadêmica Bolsista. E-mail: flaviacdssantos@gmail.com

² Acadêmica bolsista. E-mail: caldasmarieli@gmail.com

³ Professora Supervisora bolsista. E-mail: aline_nw10@hotmail.com

⁴ Professora Coordenadora de Área do Subprojeto Mão Amiga. E-mail: prof.kjunges@gmail.com



O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID, executado no âmbito da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, tem por finalidade fomentar a iniciação à docência, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação de docentes em nível superior e para a melhoria de qualidade da educação básica pública brasileira. (DECRETO N° 7.219, 2010).

Através dessa perspectiva, o Projeto Mão Amiga caracteriza-se como subprojeto do curso de Pedagogia, seu campo de atuação ocorre nos anos iniciais do ensino fundamental das escolas denominadas parceiras, sendo o foco específico, auxiliar os alunos com dificuldades no processo de aprendizagem e que, na maioria das vezes, apresentam um menor rendimento escolar. Atualmente o projeto Mão Amiga, conta com 24 bolsistas acadêmicas e 2 acadêmicas voluntárias do curso de Pedagogia da UNESPAR/UV, três professoras supervisoras ambas efetivas do quadro Municipal do magistério de União da Vitória, e uma coordenadora de área, professora do curso de Pedagogia da UNESPAR/UV. O trabalho desenvolvido junto a equipe citada acima tem como objetivo promover uma prática educacional que contemple de forma significativa a aprendizagem dos educandos envolvidos no projeto.

É importante ressaltar que esse contexto torna favorável uma interação entre escola e a universidade, transformando o ambiente escolar em campo de formação, já que ele aproxima o discente de Pedagogia à realidade educacional. Além de que, a prática atribuída de reflexão pode colaborar muito para o entendimento e aprofundamento da relação dialética teoria-prática, que revela a luz das teorias sobre a prática do professor e a possibilidades ou opções de mudanças na realidade da prática docente.

Nesse momento também se inicia o processo da construção da identidade profissional docente, sendo assim, em concordância com Pimenta (1999, p.19):

Uma identidade profissional se constrói, pois, a partir da significação social da profissão; da revisão constante dos significados sociais da profissão; da revisão das tradições. Mas também de reafirmação de práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas. Práticas que resistem a inovações porque prenes de saberes válidos às necessidades da realidade. Do confronto entre as teorias e as práticas, da análise sistemática das práticas à luz das teorias existentes, da construção de novas teorias [...] assim como a partir de sua relação com outros professores, nas escolas, nos sindicatos e em outros agrupamentos.

Outro aspecto fundamental, é que no decorrer do projeto, é utilizado o “Diário de Bordo” para registrar as atividades desempenhadas, fica evidente algumas contribuições que esse tipo de ferramenta pode oferecer, pois através desses registros é possível analisar ações



que refletem na prática pedagógica, assim como o comportamento dos alunos e o desenvolvimento da aprendizagem.

O percurso metodológico adotado para este trabalho se delinea a partir das experiências vivenciadas durante as atividades realizadas no projeto Mão Amiga, ocorridas na Escola Municipal Fruma Ruthemberg atrelados a uma abordagem de caráter qualitativo, desta forma, corroborando com Denzin e Lincoln (2006), quando afirmam que a pesquisa qualitativa envolve uma abordagem interpretativa do mundo, o que significa que seus pesquisadores estudam as coisas em seus cenários naturais, tentando entender os fenômenos em termos dos significados que as pessoas a eles conferem. Portanto, essa metodologia permite ao pesquisador uma melhor compreensão de valores, opiniões, crenças e atitudes que sustentam a postura, a visão de mundo e as relações entre os sujeitos envolvidos e a significação que esses sujeitos atribuem ao fato estudado, o que consiste em um instrumento fundamental para revelar a complexidade da realidade investigada.

2 RELATO DE EXPERIÊNCIA A PARTIR DAS VIVÊNCIAS NO CHÃO DA ESCOLA

As atividades do Projeto Mão Amiga deram início no mês de agosto do ano de 2018, inicialmente os trabalhos foram desenvolvidos no campus da UNESPAR/UV. As primeiras atividades voltaram-se para a construção de conteúdos que supostamente seriam utilizados em nossa prática em sala de aula junto as professoras regentes da Escola Municipal Fruma Ruthenberg situada em União da Vitória-PR.

Em nosso primeiro contato com a escola realizamos a confecção de diversos jogos coloridos pintados no chão da escola. Esta primeira prática teve muita relevância, uma vez que ficou notável a mudança do pátio, seria mais um recurso que os educandos poderiam explorar na escola. Em outubro começamos a fazer parte da rotina escolar, e as intervenções aconteciam em sala de aula conforme a demanda de alunos, acompanhadas pelas professoras regentes. As atividades no Projeto estavam voltadas às intervenções junto as professoras regentes de turma, encontros coletivos com a equipe com o intuito de melhorarmos gradativamente a atuação, durante todas estas etapas as aprendizagens aconteciam de forma significativa.



Continuamos no referido ano desenvolvendo as intervenções na Escola Municipal Fruma Ruthemberg e, neste momento, queremos pontuar a estrutura e organização do Projeto, que vem oportunizando as bolsistas acadêmicas uma aprendizagem a partir das diferentes práticas pedagógicas que são desenvolvidas no momento de interação junto a professora regente, pontuando que cada professora traz consigo uma forma diferente de atuar, nós neste momento estabelecemos uma relação entre os conteúdos de sala de aula do curso de Pedagogia, unindo a observação das práticas pedagógicas observadas na escola, para que possamos em cada etapa construir nossa própria identidade profissional.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como principal objetivo construir uma análise reflexiva das experiências adquiridas durante as atividades desenvolvidas no projeto Mão Amiga na Escola Municipal Fruma Ruthemberg,

Destacou-se a importância dessa aproximação da realidade escolar para as acadêmicas bolsistas do projeto, tendo esse espaço como campo de formação e reflexão da prática de ensino, bem como para as escolas parceiras e principalmente para estes alunos que necessitam desse auxílio.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Decreto [nº 7.219, de 24 de junho de 2010](#). Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID e dá outras providências. **Presidência da República**. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/Decreto/D7219.htm Acesso em: 06 ago. 2019.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. Introdução: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In: DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (Orgs.). **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006. Disponível em: https://kupdf.net/download/denzin-lincoln-2006-o-planejamento-da-pesquisa-qualitativa-cap01pdf_5c87eccce2b6f522381a3d25_pdf. Acesso em: 29 jun. 2019.

PIMENTA, G. S. **Formação de professores: identidade e saberes da docência**. In: Pimenta, Selma Garrido (Org). Saberes pedagógicos e atividade docente. São Paulo: Cortez Editora, 1999.



QR CODE: UMA CAÇA AO TESOURO SOBRE REINO FUNGI

Isabela de Carvalho Lapuch/Residência Pedagógica UNESPAR *Campus* Paranaguá¹
Flávia Carla Raposo Martins, /Residência Pedagógica UNESPAR *Campus* Paranaguá²
Michele Cristina Nether/Residência Pedagógica UNESPAR *Campus* Paranaguá³
Josiane Aparecida Gomes Figueiredo/Residência Pedagógica UNESPAR *Campus* Paranaguá⁴

RESUMO

Com as mudanças sociais e o fácil acesso de estudantes à informação, o professor precisa se atualizar à linguagem dos alunos para garantir influência sobre eles. Esta aula teve como objetivo ensinar o Reino Fungi interativamente. Foram distribuídos aos alunos *tablets* com o aplicativo “QR Reader” para efetuar a leitura de QR *codes* que eram pistas do “caça ao tesouro” indicando onde encontrar informações sobre os fungos. Os *tablets* apresentaram mau funcionamento, impossibilitando a leitura dos códigos e demonstrando a falta de infraestrutura de escolas públicas. Ainda assim, os alunos demonstraram maior interesse nesta atividade que em atividades comuns evidenciando que se deve investir nesta área.

Palavras-chave: Aplicativos. UNESPAR. Residência Pedagógica. Educação.

1 INTRODUÇÃO

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid) e o de Residência Pedagógica (RP) prezam pela elevação da qualidade da formação de professores a qual se dá pela integração entre a educação superior e a básica e pela articulação entre a teoria e a prática (MATEUS, 2014). Segundo Locatelli (2018), tais programas dão aos acadêmicos de licenciaturas autonomia para atuar no espaço escolar, em atividades que envolvam ensino, pesquisa e extensão. Brito (2017) destaca ainda que há uma intenção nos objetivos dos programas de que tais práticas tenham caráter inovador, buscando soluções para dificuldades identificadas no processo ensino-aprendizado de escolas públicas.

¹ Email: isabela.lapuch@gmail.com

² Email: flavinharaposo1@gmail.com

³ Email: michele_nether@hotmail.com

⁴ Email: josiane.figueiredo@unespar.edu.br



Neste sentido, é importante ressaltar que o desenvolvimento social está intrinsecamente relacionado ao desenvolvimento tecnológico (PEIXOTO; ARAÚJO, 2012). Assim sendo, é inegável que parte dos problemas identificados no processo educativo podem estar associados à metodologia pedagógica obsoleta, que não integra a tecnologia, nem acompanha o desenvolvimento social, causando a desmotivação e evasão dos alunos, que não se sentem atraídos pela educação tradicional (LAURINDO; SOUZA, 2017).

Peixoto e Araújo (2012) propõe que discursos e experimentos atuais têm sugerido a tecnologia como instrumento de transformação do processo de aprendizado. Na ocasião, no trabalho de revisão sistemática os autores destacam que os discursos estão embasados nas propostas pedagógicas de Lévy, Freire e, principalmente, Piaget e Vygotsky, predominando a visão construtivista, onde o aluno é visto como sujeito que constrói o próprio conhecimento, sendo a tecnologia um instrumento de ensino e o professor o mediador ou facilitador do processo de aprendizado.

A proposta de colocar o aluno como protagonista na construção do próprio conhecimento é denominada por Bancich, Tanzi Neto e Trevisani (2015) como ensino híbrido, os quais defendem também o uso integrado de tecnologias digitais, visando a personalização do ensino. A personalização diz respeito ao uso de todos os recursos para que os alunos aprendam efetivamente, levando em consideração que os alunos têm formas diferentes de aprender (BANCICH, 2015).

A evolução de aparelhos tecnológicos móveis e portáteis tem facilitado o compartilhamento de informações, que passou a ocorrer a todo momento e em qualquer lugar. A oportunidade de usar tais equipamentos para a criação de ambientes virtuais de aprendizado, como os aplicativos educacionais, desenvolveu uma nova modalidade de ensino, denominada *mobile learning*, *m-learning* ou Aprendizagem Móvel (MÚLBERT; PEREIRA, 2011). Conforto e Vieira (2015) destacam ainda a ampliação dos serviços de conexão móvel à internet como importante fator para o surgimento desta modalidade de ensino.

Um estudo de caso realizado por Laurindo e Souza (2017) a respeito do uso de um determinado aplicativo educacional por alunos do Ensino Médio, demonstrou alta taxa de aceitação e usabilidade no desenvolvimento das tarefas escolares por parte dos estudantes. Silva e Martins (2016), que também analisaram o uso de um aplicativo específico, mas com estudantes do 6º ano, destacam o entusiasmo dos alunos desta faixa etária pela facilidade de aprender pelo aplicativo, bem como a coletividade expressa pela ajuda mútua entre os colegas para aprenderem a utilizar o recurso.



Conforto e Vieira (2015) utilizaram QR *codes* que contivessem informações em diversos formatos (vídeos, charges, imagens e textos curtos), as quais tinham função de auxiliar os estudantes em atividades. Aqueles que utilizaram tal estratégia relataram, posteriormente, que a reconhecem como um enriquecimento do processo de aprendizado, além de terem se identificado pessoalmente com a ação pedagógica.

Mais precisamente na área da Biologia, Baldo e Ahlert (2017) verificaram a eficiência do uso de aplicativo específico para ensino de Anatomia e Fisiologia Humana, para alunos de graduação em enfermagem. No estudo dos autores, foram realizadas duas sequências didáticas sobre o mesmo assunto para fins de comparação: primeiramente o método tradicional de ensino, com exposição teórica e apresentação de moldes anatômicos; posteriormente, a sequência baseada em tecnologias digitais. Após, foi aplicado um questionário para avaliar a opinião dos alunos em relação às duas sequências. Os resultados demonstraram que o uso do aplicativo facilitou o aprendizado dos estudantes, contribuindo para o rendimento dos alunos, motivados ao usar tal tecnologia.

Hartmann *et al.* (2017) que realizaram uma pesquisa sistemática a respeito de todos os aplicativos disponíveis na loja virtual da Google© para o ensino de Biologia Celular, ressaltam que é importante incentivar a criação de aplicativos em língua portuguesa e gratuitos, já que alguns dos melhores aplicativos estão em língua estrangeira e/ou são pagos. Mesmo assim, os autores incentivam a adoção da modalidade de aprendizagem móvel, já que facilita a interação entre professor e alunos.

O aplicativo QR *code* pode ser utilizado como uma possível ferramenta pedagógica que contribui no processo de ensino e aprendizagem (RIBAS *et al.* 2017). O QR *code* (Quick Response - “resposta rápida” em português) é um código com leitura de alta velocidade que foi desenvolvido inicialmente para atender a indústria automotiva e hoje pode ser escaneado usando a maioria dos aparelhos celulares e *tablets* equipados com câmera onde o código pode ser convertido em texto, em endereço URL, em um número de telefone, em uma localização geográfica, em *e-mail* ou em SMS (QR CODE, 2019). É possível fazer a leitura de um código QR, a partir de um aplicativo específico desenvolvido tanto para o Sistema iOS® como no Sistema Android®.



2 QR CODE NA SALA DE AULA

O plano de aula foi aplicado para estudantes do 7º ano do Ensino Fundamental II, do Colégio Estadual Bento Munhoz da Rocha Neto, na disciplina de Ciências, com o intuito de ensinar de forma interativa sobre o Reino Fungi utilizando o aplicativo QR code.

O objetivo da aula foi possibilitar aos alunos a fixação do conteúdo sobre Reino Fungi através da atividade lúdica de caça ao tesouro de pistas criadas a partir do QR code, por meio da qual eles puderam verificar locais do cotidiano onde há ocorrência de fungos, além de constatar a utilização dos fungos para alimentação e reconhecer os fungos que são prejudiciais à saúde.

Para criar o QR code dos assuntos trabalhados foi necessário acessar o site gerador de QR code gratuito disponível <http://br.qr-code-generator.com/>. Primeiramente foi definido o tipo de QR code que seria gerado, que no caso foi selecionada a opção “Texto”. No campo específico “Texto livre”, foi digitado o texto das pistas da caça ao tesouro e em seguida selecionada a opção “Criar código QR”. Por fim, foi feito download do código QR criado.

Foram distribuídos aos alunos onze *tablets* que são propriedade da escola, nos quais foi baixado o aplicativo “QR Reader”, para realizar a leitura de código.

Os alunos foram divididos em onze grupos. Cada grupo recebeu um *tablet*. A primeira pista estava na sala de aula. A partir desta pista os alunos foram em busca de uma sequência de informações sobre o Reino Fungi. Em cada local houve representações sobre os fungos e junto com essa representação existia uma nova pista codificada, que os levava ao próximo ponto.

Foi cronometrado o tempo que cada grupo levou para realizar toda a atividade. O grupo que obteve o menor tempo para encontrar todas as pistas foi o vencedor e ganhou pirulitos.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer da atividade ocorreram problemas, pois os *tablets* disponíveis começaram a “travar”, de modo que os grupos não conseguiam efetuar a leitura dos códigos QR para dar



prosseguimento ao “caça ao tesouro”. Isso mostra como ainda é falha a infraestrutura para o uso de novas tecnologias nas escolas públicas.

No entanto, no sentido de instigar o interesse dos alunos essa atividade se mostrou bastante eficiente, visto que alguns alunos que possuíam *smartphone* se dispuseram a baixar o aplicativo para conseguir terminar a atividade em uma aula seguinte. Isso demonstrou um interesse por parte dos alunos que não é comum nas aulas teóricas e atividades avaliativas que são comumente aplicadas, condizendo com os resultados apresentados por Conforto e Vieira (2015), Silva e Martins (2016), Laurindo e Souza (2017) e Baldo e Ahlert (2017).

Dessa forma, é de grande importância investir em uma infraestrutura que possibilite a integração de tecnologias digitais ao ensino dos conteúdos presentes no currículo escolar, pois, infelizmente, com os recursos digitais disponíveis atualmente nas escolas públicas dificilmente professores conseguirão aplicar atividades de modo eficiente.

REFERÊNCIAS

BANCICH, L. Ensino Híbrido: Personalização e Tecnologia na Educação. **Tecnologias, Sociedade e Conhecimento**, Campinas, vol. 3, n. 1, 2015.

BANCICH, L.; TANZI NETO, A.; TREVISANI, F. de M. (Orgs.) **Ensino Híbrido: Personalização e Tecnologia na Educação**. Porto Alegre: Penso, 2015. 270p.

BALDO, A. P. V.; AHLERT, E. M. **Uso de Tecnologias Digitais: Relato de Experiência do Uso de Aplicativo Móvel como Auxílio no Processo Ensino e Aprendizagem de Anatomia Humana**. 2017.

BRITO, R. F. Políticas Públicas de Educação: o PIBID uma forma de fazer o direito à Educação acontecer. **VirtuaJus**, v. 2, n.1, 2017.

CONFORTO, Débora, VIEIRA, Maristela C. Smartphone na escola: Discussão Disciplinar para a Pedagógica. **Latin American Journal of Computing – LAJC**, vol. 2, n. 3, 2015.

HARTMANN, A. C.; DUTRA, P.; HERMEL, E. E. S.; BERVIAN, P. V. **Possibilidades Didáticas para o Uso de Aplicativos Móveis no Ensino de Biologia Celular na Educação Básica**. In: Anais do IV Congresso Internacional de Educação Científica e Tecnológica, 2017, Santo Ângelo – RS, Brasil.

LAURINDO, A. K. S.; SOUZA, P. H. S. **Aplicativos Educacionais: Um Estudo de Caso no Desenvolvimento de um Aplicativo na Plataforma App Inventor2 para Auxílio no Ensino de Produção Textual nas Aulas de Português**. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Tecnologias da Informação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Araranguá, 2017.



LOCATELLI, C. A Política Nacional de Formação Docente: o programa de iniciação à docência no contexto brasileiro atual. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 12, n. 2, 2018.

MATEUS, E. F. Um Esboço Crítico sobre “Parceria” na Formação de Professores. **Educação em Revista**, v.30, n.03, 2014.

MÜLBERT, A. L.; PEREIRA, A. T. C. **Um panorama da pesquisa sobre aprendizagem móvel (m-learning)**. In: Associação Brasileira de Pesquisadores em Cibercultura, 2011, Florianópolis. Anais do V Simpósio Nacional da ABCiber.

PEIXOTO, J; ARAÚJO, C. H. S. Tecnologia e educação: algumas considerações sobre o discurso pedagógico contemporâneo. **Educação & Sociedade**, vol. 33, núm. 118, 2012.

QRCODE. Qrcode | denso wave. Disponível em: Acesso em: 19/07/2018.

RIBAS, A. C.; OLIVEIRA, B. S.; GUBAUA, C. A.; REIS, G. R.; CONTRERA, H. S. H. O uso do Aplicativo Qr Code como recurso pedagógico no processo de ensino e Aprendizagem. **Ensaio Pedagógicos**, v.7, n.2, 2017.

SILVA, F. O. C.; MARTINS, A. M. S. G. F. Uso de Aplicativo Educacional como Reforço no Ensino Aprendizagem da Língua Inglesa. **Os Desafios da Escola Pública Paranaense na Perspectiva do Professor PDE**, vol.1, Cadernos PDE, Versão Online, 2016.



O RECREIO DIRIGIDO NA ESCOLA MELVIN JONES ORIENTADO PELAS ACADÊMICAS DO PROJETO MÃO AMIGA - CAPES/PIBID

Letícia Spies - PIBID¹
Amanda Grob - PIBID²
Kelen dos Santos Junges - PIBID³

RESUMO

O presente texto tem por objetivo apresentar um relato de experiência vivenciado pela acadêmica bolsista do PIBID- Projeto Mão Amiga, durante sua participação e atuação no recreio dirigido na Escola Municipal Melvin Jones, escola parceira do subprojeto. A acadêmica está matriculada no segundo ano do curso de Pedagogia, no período noturno, na UNESPAR, no Câmpus de União da Vitória. Sua atuação no PIBID começou no mês de março de 2019, tendo no primeiro mês atuado como voluntária. Este estudo justifica-se em relatar como o recreio dirigido pode influenciar positivamente na formação docente inicial e no desenvolvimento dos alunos que participam deste recreio dirigido.

Palavras-chave: Relato de experiência. Recreio Dirigido. Formação de professores.

1 INTRODUÇÃO

O Projeto Mão Amiga - CAPES é um subprojeto do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), oferecido pelo curso de Pedagogia, que tem como objetivo fortalecer a formação inicial dos acadêmicos bolsistas enquanto docentes, relacionando a teoria e a prática. Tem como coordenadora de área a Prof.^a Dr.^a Kelen dos Santos Junges e a supervisão de equipe atuante na Escola Melvin Jones é feita pela Prof.^a Amanda Grob, professora municipal efetiva na escola. A equipe do Projeto Mão Amiga nesta escola parceira conta com 9 acadêmicas bolsistas e está localizada na Avenida Wilson Alves, 680, no bairro São Braz, em União da Vitória, Paraná.

¹ Acadêmica bolsista. E-mail: leticia.spies.23@hotmail.com

² Supervisora bolsista. E-mail: amandagrob@hotmail.com

³ Coordenadora de Área do subprojeto. E-mail: prof.kjunges@hotmail.com



Segundo Ansai (2013), o design do projeto permite que bolsistas constituam um conhecimento que só seria permitido na prática docente. Com essa análise é possível notar a importância da prática-teoria-prática apresentada por Piconez (2012, p. 14), “O contexto relacional entre prática-teoria-prática apresenta importante significado na formação do professor do conceito de unidade, ou seja, da teoria e prática relacionadas [...]”.

Considerando o relato de experiência, como importante instrumento para outros acadêmicos, este estudo justifica-se em relatar como o recreio dirigido pode influenciar positivamente na formação docente inicial, e no desenvolvimento dos alunos que participam deste recreio dirigido.

A experiência relatada sobre o recreio dirigido da Escola Melvin Jones com o Projeto Mão Amiga PIBID, inclui a participação dos recreios em turno vespertino, cada recreio contém 15 minutos, em primeiro horário, o recreio das duas turmas do Infantil 5, compreendidas na Educação Infantil, e duas turmas do primeiro ano, e no segundo horário as demais turmas dos Anos Iniciais, sendo elas: duas turmas do segundo ano e duas turmas do terceiro ano.

O recreio dirigido faz parte das atividades realizadas pelo PIBID dentro da Escola Melvin Jones, em que a acadêmica atua com regularidade em todos os dias frequentados na Escola.

2 RELATANDO A VIVÊNCIA

Para Kishimoto (2005, p. 65), “O brinquedo aparece como um pedaço de cultura colocado ao alcance da criança. É seu parceiro na brincadeira”, desse modo é possível entender a importância do brinquedo e da brincadeira na constituição social dos alunos.

Já a palavra “recreio” segundo (MICHAELIS, 2019), significa “algo que serve para divertir; brincadeira, divertimento; lugar próprio para se recrear; espaço de tempo concedido às crianças para seus brinquedos nos intervalos das aulas ou do estudo”. Por isso o recreio dirigido ganha novo significado, onde o aluno terá a oportunidade de brincar, mas de forma dirigida para que contribua para o seu desenvolvimento.

O recreio é o momento em que a criança consegue se expressar de forma mais espontânea, durante seu período na escola, ou seja, consegue expressar seus valores éticos, sua cultura e sua interação social. Em todo momento em que a criança brinca, está se



desenvolvendo, assim o recreio dirigido possibilita que a criança desenvolva sua condição motora, psicológica e emocional (CARVALHO; PAPALÉO, 2010).

Os brinquedos utilizados no recreio dirigido foram confeccionados com materiais reciclados pela equipe do Projeto, são eles: “pés de latas” e “vai e vem”, porém são utilizados outros brinquedos ofertados pela escola como: cordas, bonecas, carrinhos e pecinhas para montar. Os brinquedos confeccionados pela equipe são os que mais atraem a atenção das crianças, pois são disponibilizados somente nos dias em que o Projeto participa na coparticipação na escola, que no período vespertino só acontece uma vez por semana.

“Pés de Lata” são brinquedos confeccionados com pares iguais de latas recicláveis, onde são feitos dois furos nas laterais das latas por onde passarão os barbantes, as latas foram revestidas com temas infantis diversos, o objetivo desse brinquedo é que a criança o utilize tentando se equilibrar em cima dele segurando nas alças feitas de barbante, caminhando ao mesmo tempo, esse brinquedo é utilizado individualmente. “Vai e vem” são brinquedos feitos a partir de garrafas pet recicladas: duas garrafas são cortadas ao meio e as duas são coladas de forma que cada lado fique com um bico da garrafa, pelo meio delas passa dois barbantes, em cada ponta são feitos dois puxadores, só possível brincar com esse brinquedo em duplas.

Quando o recreio passa a ser dirigido, ele é aproveitado de forma pedagógica na evolução escolar dos alunos. Na Escola Melvin Jones, quando o recreio dirigido se inicia, os alunos têm alguns minutos destinados à alimentação e depois ganham autonomia para escolher qual atividade e brincadeira lhes agradam mais. As brincadeiras são auxiliadas e requerem organização dos alunos, já que os brinquedos devem ser compartilhados e os cuidados com os materiais disponibilizados, sempre são reforçados pela acadêmica responsável.

Com a participação no recreio dirigido é possível perceber como as crianças se interessam mais por materiais que não estão sempre disponíveis, como esses ofertados pela equipe do Projeto, através de relatos dos alunos que dizem: *“Queria brincar com esses brinquedos todos os dias”*, *“Vou pedir para a minha mãe fazer um igual para mim”*, *“Que bom que você veio hoje professora, assim você vai brincar com a gente no recreio”*. Esses relatos mostram o quanto a participação do Projeto PIBID na escola é bem aceito pelos alunos.

Os professores e alguns funcionários da escola também conseguem observar a interação dos alunos, relatando como o recreio dirigido promovido pelo Projeto influencia positivamente na concentração e aprendizagem dos alunos.



3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir deste relato percebe-se a importância do recreio dirigido na escola, pois por meio das brincadeiras os alunos desenvolvem sua motricidade, sua responsabilidade, respeito com os colegas e a afetividade, diminuindo os acidentes ocorridos nesse momento.

Pode-se inferir que o Projeto Mão Amiga cumpre o objetivo do recreio dirigido, que é proporcionar aos alunos um momento de descontração de forma prazerosa. Para professores em formação, ser bolsista do Projeto PIBID e participar do recreio dirigido proporciona uma possibilidade de unir teoria e prática, contribuindo assim para a formação docente inicial e experiência de vida.

REFERÊNCIAS

ANSAI, R. Projeto mão amiga/PIBID: lócus contributivo de desenvolvimento da performance e do status profissional docente do curso de pedagogia da UNESPAR/FAFIUV. In: MARTINS, I. M.; BRITO K. S. **Prática docente inicial e continuada: o PIBID na UNESPAR**. União da Vitória: Kaygange, 2013.

CARVALHO, É. B. de; PAPALÉO, A. L. Recreios ativos através do resgate das brincadeiras infantis. In: BOCCALETTO, E. M. A.; MENDES, R. T.; VILARTA, R. (Org). **Estratégias de promoção da saúde do escolar: atividade física e alimentação saudável**. Campinas: IPES, 2010. p. 61-70. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?down=000787765>>. Acesso em: 22 jun. 2019.

KISHIMOTO, T. M. (org). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MIHAELIS. **Recreio**. Dicionário online, 22 jun.2019. Disponível em <<http://michaelis.uol.com.br/busca?r=0&f=0&t=0&palavra=recreio>>. Acesso em 22 jun. 2019.

PICONEZ, S. C. B. (coord.). **A prática de ensino e o estágio supervisionado**. 24. ed. Campinas: Papirus, 2012.



RECREIO DIRIGIDO PROPOSTO PELAS BOLSISTAS DO PROJETO MÃO AMIGA-CAPES/PIBID: ESTIMULO À INTEGRAÇÃO MÚTUA ATRAVÉS DA BRINCADEIRA PULAR CORDA

Erica Vanzin - PIBID¹
Jéssica Fernanda Mathias - PIBID²
Aline Nataly Wolf Kostas - PIBID³
Kelen dos Santos Junges - PIBID⁴

RESUMO

Objetivamos a partir de o presente estudo apresentar um relato de experiência pedagógica obtida pela atuação de bolsistas do subprojeto Mão Amiga, vinculado ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) do curso de pedagogia da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR) - campus de União da Vitória. Enfatizando como ponto principal a importância da brincadeira pular corda com um estímulo a integração entre os alunos do ensino fundamental da Escola Municipal Fruma Ruthenberg no recreio dirigido em âmbito escolar, organizado pelas acadêmicas Pibidianas ao qual vem sendo oferecido aos estudantes desde agosto de 2018.

Palavras-chave: PIBID. Projeto Mão Amiga. Brincadeira. Recreio Dirigido.

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho tem por objetivo relatar a experiência pedagógica de a brincadeira pular corda realizada durante o intervalo entre as aulas na Escola Municipal Fruma Ruthenberg que vem sendo realizado na segunda-feira de cada semana no período das 9h45min às 10h da manhã das 15h às 15h15min à tarde desde agosto do ano de 2018.

As bolsistas organizam os materiais sejam brinquedos ou jogos e levam até o pátio, enquanto os alunos se alimentam com a merenda escolar, após o termino do lanche. Cada bolsista fica responsável por auxiliar o grupo correspondente pela atividade que organizou e ficava a critério das crianças escolher em quais brincadeiras elas possuem desejo de

¹ Acadêmica bolsista. E-mail: vanzinerica13@gmail.com

² Acadêmica bolsista. E-mail: jessicamathias16@hotmail.com

³ Supervisora bolsista. E-mail: aline_nw10@hotmail.com

⁴ Coordenadora do subprojeto: prof.kjunges@gmail.com



participar, sendo possível que os alunos participem em um mesmo recreio de várias brincadeiras diferentes.

A instituição parceira vem evidenciando a importância do estímulo à integração mútua através da brincadeira. Bem como a importância do Projeto Mão amiga (PIBID /Capes) como um todo. Sendo assim busca-se a partir desse trabalho evidenciar como o recreio dirigido vem contribuindo para convivência em coletividade dos alunos desta escola? Qual a importância de pular corda?

O projeto Mão Amiga surgiu após o sanção da Lei 12.796, de 4 de abril de 2013 (BRASIL, 2013) que alterou o texto da Lei de Diretrizes e Bases 9.394/96 para incluir, no Art. 62, §4º e §5º que preconizam que a União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios deverão adotar mecanismos facilitadores de acesso e permanência em cursos de formação de docentes em nível superior para atuar na educação básica pública mediante, Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência a alunos matriculados em cursos de licenciatura, de graduação plena, nas instituições de educação superior.

Deste modo o Projeto Mão Amiga subprojeto do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), dirigido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de nível superior, vem ofertando aos acadêmicos matriculados curso de licenciatura, de graduação plena em Pedagogia, na Universidade Estadual do Paraná/ Campus de União da Vitória desde 2010 a oportunidade de inserir-se no chão da escola ainda no processo de formação inicial.

O Projeto Pedagógico do Curso (UNESPAR, 2019) destaca que o objetivo geral do projeto é desenvolver competências necessárias ao profissional docente em sua formação inicial e continuada ao mesmo tempo em que oportuniza as crianças das séries iniciais do Ensino Fundamental das escolas parceira a possibilidade de auxílio a superação das dificuldades que os alunos possuem.

A portaria vigente atualmente é a número 45 de 12 de março de 2018, edital N°07/2018/CAPES, possuindo como coordenadoras a Professora Doutora Kelen dos Santos Junges e Professora Mestre Rosana Beatriz Ansai e como supervisoras as professoras: Aline Nataly Wolf Kostascki, Amanda Grob e Natália Aparecida da Silva , estando composto por vinte e quatro acadêmicos bolsistas e quatro voluntários.

O subprojeto vem sendo desenvolvido em três escolas: Escola Municipal Fruma Ruthenberg, Escola Municipal Melvin Jones, Escola Municipal Padre João Piamarta com o intuito de: “Oferecer às crianças dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental das escolas



municipais parceiras, atividades pedagógicas diversificadas e lúdicas que minimizem o fracasso escolar melhorando sua autoestima [...]”. (ANSAI, 2012, p.15)

A Escola Municipal Fruma Ruthenberg conta com sete acadêmicas bolsistas e duas voluntárias que estão desenvolvendo atividades lúdicas, acompanhamento educacional em sala de aula, reforço escolar para alunos com dificuldades de aprendizagem, confecção de materiais concretos, organização de planos de ação entre outros.

O presente estudo se apresenta nos moldes de estudo exploratório-descritivos que para Marconi e Lakatos (2001, p.188). “[...] têm por objetivo descrever completamente determinado fenômeno [...]. Podem ser encontradas tanto descrições quantitativas e/ou qualitativas quanto acumulação de informações detalhadas como as obtidas por intermédio da observação participante”.

2 O BRINQUEDO E O BRINCAR: DIREITO ADQUIRIDO

Ao longo da história as crianças estiveram inseridas em diferentes momentos históricos, onde existiram diferentes concepções acerca da infância. Segundo Philippe Aries (1975) nas sociedades tradicionais as particularidades características da infância eram desconsideradas, as crianças eram tratadas como um adulto em miniatura, chegando a partilhar com os adultos de trabalhos e jogos inadequados para suas faixas etárias.

No Brasil as crianças e adolescentes passaram a ser considerados sujeitos de direitos legalmente a partir do artigo 227 da Constituição Federal Brasileira (BRASIL, 1988, n. p) passando a ter “direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária [...]” posteriormente as crianças passaram a ser amparadas ainda mais pelo Estatuto da Criança e do Adolescente que preconiza no seu Artigo 4º: “É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do Poder Público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade, à convivência familiar e comunitária.” (BRASIL, 1990, n. p).

O Artigo 16 do Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990, n. p) preconiza em seu parágrafo IV, “O direito à liberdade compreende os seguintes aspectos: brincar, praticar esportes e divertir-se.” A família passa a assumir a função de motivar e mediar



brincadeiras para as crianças, e juntamente com a escola, incentivar a partir do uso de brinquedos, brincadeiras, jogos, etc., que a criança desenvolva habilidades motoras, sensoriais, afetivas, cognitivas, sociais e culturais.

O ato de brincar passou a ser valorizado como elemento essencial para o desenvolvimento. Segundo Mendes (2014, p.12-13) “Ao separar o mundo adulto do infantil, e ao diferenciar o trabalho da brincadeira, a humanidade observou a importância da criança que brinca e educadores passam, assim, utilizar-se do lúdico na educação [...]”.

O brincar torna-se essencial para o desenvolvimento integral da criança e é indispensável oferecer um ambiente favorável, matérias, jogos e tempo para que possam brincar interagindo e desenvolvendo a partir da coletividade.

2.1 O BRINCAR NO PROJETO MÃO AMIGA: ESTIMULO À INTEGRAÇÃO MÚTUA ATRAVÉS DA BRINCADEIRA

Nas primeiras reuniões do Projeto Mão Amiga ainda no mês de agosto de 2018, a supervisora professora Aline Nataly Wolf Kostaske da Escola Municipal Fruma Ruthenberg sugeriu a confecção de brinquedos, principalmente a partir de materiais recicláveis, para que proporcionássemos aos alunos o recreio dirigido, sendo que cada integrante ficou responsável por montar uma caixa com dez tipos de brinquedos ou brincadeiras.

Os alunos se encantaram com a novidade, demonstrando interesse desde o primeiro dia do uso dos materiais. O que nos chamou atenção foi à utilização da corda brinquedo que a maioria dos alunos ainda não conhecia ou não conseguiam executar os movimentos necessários na brincadeira.

[...] o pular corda envolve muito mais que o simples saltar a corda. Envolve também o “entrar” na corda, girar saltando, colocar a mão no chão, saltar com um pé só, saltar com mais pessoas ao mesmo tempo, a “saída” da corda, e outras mais. Assim uma análise mais cuidadosa desta habilidade motora nos leva a afirmar o quão é complexo o “conjunto” pular corda, pois além de desenvolver e exigir a coordenação de membros inferiores, agilidade, ritmo, velocidade de membros e resistência muscular, como já foi dito, o executante tem que adequar a sua ação motora ao evento externo (corda). (BUENO, 2004, p.1-2).

Com muita persistência e estímulo elas foram melhorando a capacidade de concentração desenvolvendo com mais agilidade a brincadeira. Esta prática desenvolvida



durante o recreio colaborou de forma significativa para que as crianças tivessem em um ambiente de socialização e principalmente cooperação.

Observamos que desta forma e com a proposta de valorizar esta brincadeira antiga possibilitamos aos educandos momentos de interação, integração, socialização, promoção do trabalho em equipe, a contar, a cantar, a trabalhar o movimento e a atenção. O humor dos alunos mudava porque eles se sentiam capazes, voltavam alegres para a sala de aula, os acidentes no recreio diminuíram e sempre pedimos sugestões para novas brincadeiras.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Projeto Mão Amiga proporciona aos acadêmicos uma vivência significativa dentro das escolas parceiras, onde iniciamos nossas aprendizagens em sala de aula no Curso de Pedagogia, e colocamos em prática através das atividades que desenvolvemos no Projeto.

A reflexão sobre a prática nos permite ampliar a visão acerca de nossa carreira docente. Apontar e destacar o recreio dirigido como uma ferramenta educacional mostra que é importante criar estratégias para que o estudante possa não somente dentro da sala de aula, mais em outros espaços da escola aprimorar sua aprendizagem, contemplando práticas diferenciadas.

Através das intervenções propostas pelas bolsistas do Projeto Mão Amiga no recreio dirigido é possível promover um espaço promotor de interação entre as turmas, sendo possível constatar que os alunos interagem com grande frequência, crianças maiores auxiliam as dificuldades dos menores ao mesmo tempo desenvolvem responsabilidade, etc.

Portanto, o recreio dirigido na Escola Municipal Fruma Ruthenberg visa transformar o intervalo em um momento de lazer, de brincadeiras dirigidas que proporcionem a integração, inclusão. Propiciando uma melhora no comportamento através da inserção de regras e momentos de autonomia.

O Recreio dirigido faz com que a escola no intervalo torne-se um ambiente muito melhor e torna nossos alunos mais desenvolvidos socialmente e cognitivamente, aumentando o estímulo aos movimentos.



REFERÊNCIAS

ANSAI. **Fundamentos e concepções norteadoras sobre o aluno que apresenta dificuldades de aprendizagem:** Pressupostos conceituais. In: Caderno pedagógico: Uma Mão Amiga nas dificuldades de Aprendizagem. 1ª ed. União da Vitória – PR, editora, 2012.

ARIÈS, Philippe. **História social da infância e da família.** Tradução: D. Flaksman. Rio de Janeiro: LCT, 1978

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.** Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm. Acesso em: 07 jul. 2019.

_____. **Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/112796.htm. Acesso em: 08 jul. 2019.

_____. BRASIL. Constituição 1988. **Constituição da República Federativa do Brasil.** disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/consti/1988/constituicao-1988-5-outubro-1988-322142-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 08 jul. 2019.

_____. **Portaria nº 45, de 12 de março de 2018.** Regulamenta no âmbito da Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica a concessão de bolsas e estabelecer o regime de colaboração no Programa de Residência Pedagógica e no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid). Diário Oficial da União. Disponível em: http://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/6628725/do1-2018-03-15-portaria-n-45-de-12-de-marco-de-2018-6628721. Acesso em: 08 jul. 2019.

BUENO, Flavia Cristina Rodrigues. **Padrão de coordenação do pular corda:** um estudo desenvolvimental. Rio Claro: UESP, 2004. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/87384/bueno_fcr_me_rcla.pdf?sequence=1. Acesso em: 08 jul. 2019.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2001.

MENDES, Fabíola Maria de Souza. **Brincar e aprender:** a importância do lúdico para as crianças. Medianeira: UTFPR, 2014 disponível em: http://repositorio.roca.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/4346/1/MD_EDUMTE_2014_2_37.pdf. Acesso em: 08 jul. 2019.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ. **Projeto pedagógico do curso de licenciatura em Pedagogia.** União da Vitória/PR: UNESPAR, 2019.



RELAÇÃO PROFESSOR X ALUNO: POSSÍVEIS CAMINHOS PARA NÃO VIOLÊNCIA NA PERSPECTIVA DO PIBID

Lis Guedes Fraga/Acadêmica bolsista/Campus de Curitiba I – Embap - PIBID
Elisiane de Carmo Neveve/Supervisora/ Colégio Estadual Herbert de Souza -
PIBID

Vivian Letícia Busnardo Marques/ Coordenadora/ Campus de Curitiba I – Embap -
PIBID Ana Paula Peters / Coordenadora / Campus de Curitiba I –
Embap – PIBID

RESUMO

O presente artigo aborda, na perspectiva das observações realizadas em sala no Colégio Estadual Herbert de Souza, Ensino Fundamental sob a supervisão da Professora Elisiane do Carmo Nenevê. Este programa é coordenado pelas professoras Vivian Letícia Busnardo Marques e pela Professora Ana Paula Peters do Campus de Curitiba I – Embap. Esta relação professor x aluno foi observada, pois é um desafio enfrentado pelos docentes em seu exercício profissional e os caminhos possíveis para a construção de uma relação não atravessada pelas violências simbólicas e que possibilitem um ensino-aprendizagem efetivo, é essencial, através do afeto e da construção coletiva do conhecimento.

Palavras-chave: Relação Professor-aluno. Pedagogia Dialógica. Cultura escolar. Não-violência. Afetividade. Prática Docente.

1 INTRODUÇÃO

As práticas de observação no Colégio Estadual Herbert de Souza por intermédio do PIBID, proporcionaram um olhar espectador mais atento no que diz respeito ao funcionamento das relações dentro do cotidiano escolar. A prática escolar conecta-se dialeticamente com os escritos de Paulo Freire, que parece nos anteceder dos acontecimentos e possíveis caminhos para um exercício educacional pela via do afeto, diálogo, autonomia e não-violência; este dialoga com as mais diversas configurações de corpo escolar, mas sobretudo, com aquele composto pelos sujeitos vulneráveis a serem emancipados de suas opressões. Estes sujeitos encontram-se majoritariamente no ensino público, e a garantia de um ambiente escolar que não perpetue violência no ensino básico é determinante para que a



construção de uma sociedade mais justa e igualitária. O afeto enquanto via do saber, é potencializador do conhecimento e muitos são os sujeitos negados de seus direitos básicos e também negados de um desenvolvimento assegurado de afeto e laços de relacionamento saudáveis. A escola possui a partir disso um papel ético e moral: assegurar-se enquanto espaço seguro para que a diversidade ali encontrada possa ser vivida de maneira respeitosa, e onde o trato relacional, seja por qual relação se dê, seja respeitoso e não-opressor. Os caminhos possíveis para isto, são diversos, aqui, atendo-me ao diálogo e ao comprometimento profissional, como caminhos - não dicotômicos - mas, complementares; observados no exercício profissional da supervisora Elisiane do Carmo Nenevê.

2 O SUJEITO DA EDUCAÇÃO

O ambiente escolar, mais que um espaço de educação e construção do conhecimento é um local relacional. Tratando-se de um espaço onde a maior parte dos discentes constroem suas relações afetivas para além de seu núcleo familiar, e onde o ensino e aprendizagem necessariamente passa pela via do relacionamento: seja ele aluno x aluno, professor x aluno, funcionários x professor, pais x professor, e todos os desdobramentos possíveis dessas relações. Todos os sujeitos da educação que constituem esse espaço não são inatos, estão antes atravessados pelas construções que o precedem, como raça, gênero, classe e religião; estes são também fruto de seu tempo histórico e das relações em que estão inseridos. O entendimento disto, permite a proximidade consciente de um modelo educacional onde esses sujeitos, tão distintos, sejam emancipados pelo conhecimento para suas próprias construções intelectuais: o entendimento do que se aprende, na práxis, se relaciona com suas vivências desse, podendo então fazê-lo gerar respostas (ou questões) partindo dessas reflexões singulares. Contudo, essas vivências particulares embora se estabeleçam como um potencializador do aprendizado, se colocam também como um desafio da realidade escolar, no que diz respeito à própria construção das relações.

Partindo dessas percepções, a relação professor x aluno ganha papel central nas observações desenvolvidas nas práticas do PIBID que estabelecem conexão entre discentes universitários e a realidade escolar. A troca entre docentes e discentes numa perspectiva de



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

não-violência pode se tornar desafiadora em um contexto onde sujeitos da educação, comunidade e cultura escolar estão atravessados pela naturalização das violências simbólicas e físicas cotidianas. Nenhum sujeito é inato, e o professor diante disto tem papel fundamental e desafiador: frente a uma turma diversa nos mais diversos aspectos estabelecer uma relação horizontal, dialógica e respeitosa não é na maioria das vezes tarefa simples. Uma primeira razão para isso é o fato que o docente é também um ser social não podendo fazer a separação de sua identidade e construção pessoal para seu papel de professor, mas a superação de si e das estruturas estabelecidas pelo lugar de onde responde se faz necessária para que sua voz possa ser democrática. Uma conscientização diária de seu espaço de vivência e os privilégios que podem habitar esse espaço; professores homens refletirem questões de violência e desigualdade de gênero se faz necessário para que não se reproduza machismo diante de alunas, assim como reflexões relacionadas ao racismo, homofobia, preconceitos de classe se fazem essenciais no cotidiano escolar. Não apenas pelo fato de se estar em um ambiente escolar, tais reflexões são necessárias e urgentes enquanto cidadãos que buscam uma sociedade mais justa. É a consciência de que “me movo como educador porque primeiro me movo como gente” (FREIRE, 2018, p. 92).

Não são poucos os casos em que professores se utilizam do poder simbólico de ser diante da turma uma figura de autoridade, para abusar deste poder e exercer opressões, sejam elas de quaisquer tipos. Para estabelecer um ambiente escolar livre de quaisquer tipos de violência, o professor deve ser então o primeiro sujeito disposto a estabelecer uma relação não abusiva e consciente de que suas ações têm impacto direto e permanente na vida de seus alunos. A postura autoritária do docente tende a receber reações o aluno, que por sua vez pode ou enfrentá-lo com ainda mais violência ou reagir com um distanciamento do professor. Um possível caminho para a construção da não-violência não se trata então da omissão do professor enquanto papel de autoridade, mas sim, um reforço de que a autoridade é segurança, e não poder, como segundo Paulo Freire:

Creio que uma das qualidades essenciais que a autoridade docente democrática deve revelar em suas relações com as liberdades dos alunos é a segurança em si mesma. É a segurança que se expressa na firmeza com quem atua, com que decide, com que respeita as liberdades, com que discute suas próprias posições, com que aceita rever-se. Segura de si, a autoridade não necessita de, a cada instante, fazer o discurso sobre sua existência, sobre si mesma. Não precisa perguntar a ninguém, certa de sua legitimidade, se “sabe com quem está falando?” Segura de si, ela é por que tem autoridade, porque a exerce com indiscutível sabedoria. (FREIRE, 2018, p. 89)



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

Este posicionamento foi observado na prática docente do ensino de artes no Herbert de Souza, onde os papéis escolares não antecedem os sujeitos, e onde a segurança se estabelece no diálogo aberto, honesto, onde o respeito deve existir porque se é sujeito. O reforço de que o respeito é uma via de mão dupla, e o recebimento deste não se relaciona à merecimento ou a papéis, antes, deve ser generosamente dado: através do trato e do comprometimento com as atividades.

Escolas geograficamente localizadas em bairros de vulnerabilidade social tendem a ter uma maior naturalização da violência e da negligência, isso se dá pelo fato que a violência está posta diariamente a estes sujeitos de forma coercitiva. A negligência do Estado em saúde, saneamento básico, educação, lazer e garantia de demais direitos são agressões que desencadeiam cotidianamente as demais. A postura do professor em generosidade e entrega, comprometimento com a turma, se mostram nesses casos, portanto, como expressão também de afeto, de amor não apenas pela sua profissão ou pelo conhecimento, mas por aqueles com quem constrói este conhecimento conjuntamente. Este comprometimento, chamado por Freire de competência profissional é também sinal apontado como qualidade indispensável a autoridade docente, “o professor que não leve a sério sua formação, que não estuda, que não se esforce para estar à altura de sua tarefa não tem força moral para coordenar as atividades de sua classe” (FREIRE, 2018, p. 89-90).

Quando se trata do ensino de artes temos ainda um motivo a mais pelo qual o comprometimento profissional é urgente; em grande parte das escolas é esta a aula onde está de alguma forma permitida a desordem e onde a indisciplina se instaura, trata-se de um conteúdo que socialmente não é lido como algo importante ou com serventia, o sucateamento do ensino artístico na escola pública e da cultura na sociedade é um projeto bem estruturado que tem como objetivo a alienação (assim como o ensino de sociologia e filosofia), formar um sujeito para o mercado é um objetivo do Estado que visa o capital, não é de interesse deste que os sujeitos sejam ensinados para a autonomia, pensamento crítico e emancipação. Esse não fomento social se desmembra e desencadeia na sala de aula, gerando desinteresse. O professor deve, portanto, se manter comprometido com o ensino construído mutuamente e com o conteúdo, tendo em vista que a experiência dos discentes com tais conteúdos não só os permitem desenvolver suas linguagens artísticas e comunicarem suas questões refletidas de diversas maneiras, mas também, que pode ser o primeiro e único contato daquele indivíduo com aquele conteúdo específico. É preciso ensinar com generosidade.



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

Este caminho, do comprometimento mútuo e da não violência, só podem se fazer possíveis através do diálogo. Diálogo este desarmado, não antecedido de papéis, diálogo entre iguais: sujeitos. Segundo Paulo freire, não é possível o diálogo sem profundo amor aos homens, e o amor, enquanto fundamento, se dá pela via do diálogo; e o amor é ato de coragem e de compromisso com os homens e com a liberdade. O diálogo como ato de liberdade não pode ser pretexto para a manipulação; não é possível a construção de uma relação dialógica se não há humildade, se os outros não os reconhecem como “outros-eu” e sim, como inferiores em condição, posição e saber. O professor autossuficiente não será um educador capaz de dialogar, pois sem humildade não é possível se aproximar do outro de fato (FREIRE, 2018),

Se alguém não é capaz de sentir-se e saber-se tão homem quanto os outros, é que lhe falta ainda muito que caminhar, para chegar ao lugar de encontro com eles. Neste lugar de encontro, não há ignorantes absolutos, nem sábios absolutos: há homens, que em comunhão, buscam saber mais. Não há também diálogo se não há intensa fé nos homens. Fé no seu poder de fazer e de refazer. De criar e recriar. Fé na sua vocação de ser mais, que não é privilégio de alguns eleitos, mas direito de todos os homens. A fé nos homens é um dado a priori do diálogo. (FREIRE, 2018, p. 112)

A perspectiva Freireana vem ainda de encontro com a humanização do sujeito escolar; não são poucas as situações onde os sujeitos são coisificados, desumanizados por conta de sua realidade social, ao seu modo de agir, ao seu estereótipo; e o interesse em diálogo dos professores divide muitas vezes a sala diante de seu senso moral de “bons e maus alunos”. Se o objetivo é superar as violências simbólicas pelo ganho comum do conhecimento e emancipação, é necessário que este juízo moral seja também desfeito. Para que onde vejo bons e maus, veja antes, homens como eu.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A construção de relações respeitadas e não-violentas, não são caminhos rápidos na realidade escolar, mas são caminhos possíveis, progressivos em seus resultados. Pode-se perceber em diversas situações na escola onde as tentativas de promover a não-violência com ações contra o bullying e a favor da diversidade, trazem referências de que: é preciso



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

respeitar o diferente. E estabelece-se este diferente como aquele que não é como eu. Quando, no entanto, somos todos reciprocamente diferente. Nossos caminhos pelo respeito foram construídos com base em um juízo de valor que coloca um ser como o adequado e os demais como os diferentes, esse caminho, por si só, reforça violências simbólicas. Somos reciprocamente diferentes. O corpo magro, branco, comportado, não portador de deficiência, não deve ser a norma. Precisamos do respeito para todas as relações pois somos todos sujeitos, distintos, mas todos espelhos do homem-eu.

Por isso, o professor também não deve se escudar em sua autoridade para que mereça respeito, mas antes, deve ser um promotor do diálogo desarmado de arrogância e de “portar o saber” e ser generoso em seu comprometimento profissional, a medida que a relação de respeito e de comprometimentos mútuos se consolidam. A escola como lugar de não-violência é possível quando se há fé nos homens e no poder da educação de emancipar os sujeitos.

REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia*. 57. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018.

_____. *Pedagogia do oprimido*. 69. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. *Diretrizes Curriculares da Educação Básica: Arte*. C



RELATO DE EXPERIÊNCIA: DIAGNÓSTICO COMPARATIVO ENTRE ENSINOS DE ESCOLA DE ZONA RURAL E URBANA

Rafaella Monteiro/Bolsista - Residência Pedagógica¹
Graziele Aparecida Santos/Bolsista - Residência Pedagógica²
Paola Fernanda Nedopetalski/Bolsista - Residência Pedagógica³
Daiane Pizzolatto/Bolsista - Residência Pedagógica⁴
Clovis Roberto Gurski/ Coordenador – Residência Pedagógica⁵

RESUMO

O presente trabalho relata experiências vivenciadas por acadêmicos no projeto de Residência Pedagógica/Ciências Biológicas da Universidade do Estado do Paraná – *campus* de União da Vitória. Durante a inserção dos bolsistas no âmbito escolar, foi possível conhecer duas situações, o Colégio Estadual São Cristóvão, situado na região urbana e Escola Casa Familiar Rural, situado na área rural da cidade. Conhecendo a importância que as escolas têm de inserirem a educação ao seu meio sociocultural, o trabalho tinha como objetivo conhecer o funcionamento de todos os setores das duas escolas, para assim, elaborar diagnósticos e comparar o funcionamento e as metodologias entre essas elas.

Palavras-chave: Residência Pedagógica. Metodologias. Ensino.

1 INTRODUÇÃO

Segundo Pimenta (2004) o estágio pode ser considerado como uma aprendizagem para a profissão e construir a identidade profissional, pois o estagiário está em contato com a realidade do seu futuro espaço profissional e desperta o conhecimento constroem os saberes formando a identidade profissional do futuro docente, preparando-os para os desafios da profissão.

¹ E-mail: moteiro.rafa98@gmail.com

² E-mail: santosgraziele650@gmail.com

³ E-mail: paolanedope@gmail.com

⁴ E-mail: daiapizzolatto@gmail.com

⁵ E-mail: profclovisr@gmail.com



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

Pimenta e Lima (2008), explicam que o aprendizado de qualquer profissão é prático, que esse conhecimento ocorre a partir de observação, reprodução, onde o futuro educador irá repetir aquilo que ele avalia como bom, é um processo de escolhas, de adequação, de acrescentar ou retirar, dependendo do contexto nas qual se encontra e, é nesse caso que as experiências e conhecimentos adquiridos facilitam as decisões.

Fiorentini (2008), afirma que pesquisas sobre o estágio indicam que, para formar professores capazes de produzir e avançar nos conhecimentos curriculares e de transformar a prática/cultura escolar, é preciso adquirir uma formação inicial que proporcione uma base teórico-científica sólida, relativa ao seu campo de atuação, que deve ser desenvolvida apoiada na reflexão e na investigação sobre a prática. Isso requer um tempo relativamente longo de estudo e o desenvolvimento de uma prática de socialização profissional e iniciação à docência acompanhada de muita reflexão e investigação, tendo a orientação ou supervisão de formadores-pesquisadores qualificados.

De acordo com Tardif (2002), a Universidade não pode ser o único espaço de formação docente, deve também existir um outro espaço que corresponda a trajetória pessoal do educador, a qual será objeto de inclusão na sua bagagem de experiências práticas adquiridas durante a sua formação, sendo de papel crucial para uma boa prática docente, devido ao contato direto gerado precocemente entre o futuro profissional educador com sua área de atuação, propiciando a ele uma visão mais completa e verdadeira da realidade escolar, o que irá por sua vez, contribuir para uma formação profissional mais completa do indivíduo.

O estágio de regência é o momento em que o licenciado poderá colocar em prática todo o seu conhecimento adquirido durante a sua graduação, mesmo não repassando o conteúdo acumulado durante os seus estudos, porem sim novos conhecimentos descobertos, além de possibilitar uma nova maneira de fazer com que o aluno descubra por si mesmo o seu papel em sala de aula e o caminho correto a seguir. (AGNOLETTO; FERRAZ; REIS, 2009).

O presente trabalho objetiva relatar a experiências vivenciadas em um estágio extracurricular em uma escola rural de Ensino Médio e em uma escola urbana de Ensinos Fundamental e Médio. Os relatos são produtos de vivências de dez acadêmicos (as) do 4º ano do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR) do *campus* de União da Vitória. As experiências surgiram a partir da oportunidade de estágio que o projeto de educação Residência Pedagógica vinculado à Casa Familiar Rural do Colégio Estadual São Cristóvão. A execução das observações ocorreu



durante o segundo semestre do ano letivo de 2018 na Casa Familiar localizado no distrito São Domingos, zona rural do município de União da Vitória, PR.

O projeto de Residência Pedagógica, vinculado ao programa da CAPES, foi lançado no ano de 2018 com a finalidade de proporcionar experiências de intervenção pedagógica e regência à acadêmicos durante a graduação em licenciatura, de modo que, essa imersão e outras atividades possam auxiliar na reformulação da formação prática nos cursos de licenciatura, além de fortalecer, ampliar e consolidar a relação das universidades com as escolas.

Durante o estágio, foram explorados vários espaços da instituição para elaboração de diagnósticos que objetivaram comparar o funcionamento e metodologias de ensino entre as escolas situadas na zona rural e urbana, bem como para contato maior dos acadêmicos com o funcionamento da instituição, assim também para conhecer os funcionários e colaboradores da mesma.

Nesta prática educativa valorizam-se, sobretudo, os saberes e as vivências que os jovens trazem de seu(s) cotidiano(s), tomando como base o seu local de inserção. Assim, o contato dos alunos com experiências da sua comunidade de origem se torna uma extensão da sala de aula, assim tornando-se laboratórios possibilitando que os indivíduos ampliem seus conhecimentos. (ZIMMERMANN; VENDRUSCOLO; DORNELES, 2014).

2 DESENVOLVIMENTO

A educação, atualmente, deve estar inserida o mais próximo da realidade que o colégio se encontra. Conhecer as individualidades socioculturais das escolas, além de saber das especificidades, limites, dinâmicas e possibilidades que as instituições podem oferecer. Dessa forma, o presente trabalho visa relatar a experiência vivenciada durante estágio extracurricular em uma escola rural de Ensino Médio (1º ao 3º ano), além de elaboração de diagnósticos a partir das observações do funcionamento da gestão da escola e as diversas metodologias usadas pelos professores.

Sabendo da necessidade e importância em conhecer o funcionamento de todos os setores da escola em questão, foram realizados diagnósticos a partir da observação dos (as) acadêmicos(as) para entender como é o andamento da gestão escolar. Os estagiários se



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

dividiram em grupos para observar (sem interferir na normalidade e rotina da escola) diversas áreas físicas da escola, sendo elas: biblioteca; equipe pedagógica; sala dos professores; secretaria do colégio; além de observar algumas aulas de ciências e biologia das turmas de ensino fundamental e médio.

Durante a observação das atividades rotineiras dos funcionários, os estagiários fizeram anotações para realização do diagnóstico. Em alguns setores, houve uma conversa de esclarecimento entre os funcionários e os acadêmicos para que os mesmos pudessem entender melhor o funcionamento dos respectivos setores.

Também houve dois dias de exposições feitas pelos próprios alunos da Casa familiar Rural, onde os mesmos se dividiram em vários grupos, tendo cada qual, o objetivo de explicar sobre determinado assunto. Alguns trataram sobre a produção de mudas de erva mate, visto a importância deste setor para o município, outros falaram sobre a produção de caprinos, alface cultivada pelo método de hidroponia, sistema de alimentação para peixes automático, além disso, havia também um concurso de fotografia e pequenas esculturas feitas em sabão.

Estas atividades foram realizadas devido a aprendizagem que os alunos tiveram em sala de aula, a qual também foi passada para muitos outros alunos de instituições diferentes, os quais foram fazer a visita à casa familiar, juntamente com seus professores.

Após o período de observação e conhecimento dos espaços físicos da escola, os estagiários se reuniram para debater as anotações e os dados obtidos, para a partir disso, iniciar a montagem do diagnóstico, explorando nele todo o ambiente escolar, de modo que pudesse comparar as semelhanças e diferenças da escola situada no meio rural e no meio urbano.

Todos os acadêmicos residentes participaram de todas as fases do projeto, facilitando desta forma a elaboração do diagnóstico.

A Casa Familiar Rural é localizada no distrito de São Domingos, pertencente ao município de União da Vitória, considerada uma extensão do Colégio Estadual São Cristóvão, atende toda a região da cidade, Porto Vitória e Paula Freitas. Possui uma estrutura ampla e bem adequada ao ensino-aprendizagem dos estudantes. Trata-se de uma escola que se adapta ao ambiente rural, inserindo o estudo técnico de agropecuária, sem deixar de lado o ensino convencional de ensino médio. As aulas acontecem de forma alternada, uma semana em regime especial e outra com a família, na propriedade rural para aplicar as técnicas ensinadas em sala de aula.



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

A proposta é oferecer aos jovens rurais uma formação humana integral, adequada à sua realidade, para possibilitar o exercício da cidadania plena, melhorar a qualidade de vida das famílias rurais, estimular nesse jovem o sentido de comunidade e vivência grupal e demonstrar a possibilidade de viabilizar uma agricultura sustentável.

A escola adota um estilo diferenciado para com os alunos no ambiente físico escolar, dos 90 alunos matriculados, 30 destes ficam em regime de internato na escola durante uma semana, e o restante realizando as atividades em suas respectivas casas.

Em relação à estrutura do prédio (Figura 1) é notável a recente construção e o cuidado que os funcionários e alunos possuem. Outro ponto positivo é que o colégio possui salas de artes, multimídia e de ferramentas e utensílios. Além da biblioteca e refeitório. Em todo o estabelecimento de ensino há apenas um conjunto de latas de lixo recicláveis.



Figura 1. Estrutura externa da Casa Familiar Rural.

Os professores que ministram aulas de ensino regular no colégio são os mesmos que ministram aulas no Colégio Estadual São Cristóvão. Porém, professores que ministram aulas do ensino técnico são profissionais como veterinários e agrônomos. Ao final do curso, num período de três anos, os alunos receberão o diploma de Técnico Agrícola.

A Escola Estadual São Cristóvão é localizada no bairro São Cristóvão, pertencente à cidade de União da Vitória. Possui uma estrutura (Figura 2) ampla e adequada ao ensino-aprendizagem para os aproximadamente 1220 estudantes que frequentam a mesma. Trata-se de uma escola convencional, com metodologias diretas para o ensino fundamental e médio, e além disso, possui ensino técnico de informática para algumas turmas.



Figura 2. Estrutura externa do Colégio Estadual São Cristóvão.

Em relação à estrutura do prédio é notável uma construção adequada e cuidado dos funcionários e alunos. Outro ponto positivo é que o colégio possui laboratório de Ciências e Biologia adequadamente equipado; 3 quadras; espaço de lazer; salão nobre; biblioteca sala de informática e refeitório. Em todo o estabelecimento de ensino há banners e cartazes com diversas frases de diferentes temas que, ajudam a incentivar/ensinar os alunos. Além de deixar o ambiente mais descontraído.

Os professores que ministram as aulas do ensino regular das turmas do fundamental e médio no colégio são divididos em: estagiários e contratados e efetivos, totalizando aproximadamente 90 professores.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com os resultados obtidos nos diagnósticos realizados pelos estagiários, pode-se concluir que o ensino médio na Casa Familiar Rural, assim como o Colégio Estadual São Cristóvão são devidamente adequados aos meios socioculturais que os mesmos se encontram, tendo diferenças em suas metodologias, mas em ambos oferecendo uma educação muito apropriada para os alunos que frequentam respectivos ambientes escolares. A experiência vivenciada com o cotidiano da escola pública e sua dinâmica, com o trabalho do professor e o



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

convívio com a juventude estudantil, seus anseios e projetos de futuro, foi de fundamental importância para o crescimento profissional dos acadêmicos, pois a educação hoje deve se aproximar da comunidade a qual se insere a escola, conhecer suas especificidades, dinâmicas, limites e possibilidades, na busca de uma unidade de ação.

A ação de ensinar é um complexo processo que, de certa forma, atua para o conhecimento da sociedade e da educação. Auxiliando na forma de pensar e reinventar no campo do saber, ou seja, na forma de criar coisas novas, aumentar as possibilidades de mudança contribuindo para resultados satisfatórios (CONCEIÇÃO, 2015).

REFERÊNCIAS

AGNOLETTO, R.; FERRAZ, D. F.; REIS, C. F. **Registrando o desenvolvimento do saber docente durante o estágio supervisionado com o uso do diário de prática pedagógica.** In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS, Florianópolis, v. 7, p.1-11, 2009.

CONCEIÇÃO, T. M. **A importância da prática de ensino para uma sólida formação docente.** Revista Fundamentos da Educação, v.3, n.2, 2015.

PIMENTA, S. G. (org.). **O Estágio e a Docência.** São Paulo: Cortez, 2004.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência.** São Paulo/BRA: Cortez, 2008

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis: Vozes, 2002.

ZIMMERMANN, A.; VENDRUSCOLO, R.; DORNELES, S. B. **Educação do campo: o processo de implementação da Casa Familiar Rural do vale do Jaguari (CFR/VJ).** Geografia Ensino & Pesquisa, [S.l.], v. 17, n. 3, p. 79-90, jan. 2014.



RELATO DE EXPERIÊNCIA VIVENCIADA DURANTE A ETAPA DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO DO CURSO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS

Nycolle Machado da Rosa/ Bolsista – Residência Pedagógica¹
Clovis Roberto Gurski/ Coordenador – Residência Pedagógica²

RESUMO

O estágio supervisionado é uma etapa muito importante para formação de um professor, é onde o profissional supera as suas limitações e se prepara para os desafios que a carreira lhe trará. Este trabalho foi elaborado a partir das experiências vivenciadas em uma turma de 7º ano durante o processo de estágio supervisionado na disciplina de Ciências em uma escola da rede pública estadual da cidade de União da Vitória, tem por objetivo relatar a experiência vivenciada durante a regência, bem como mostrar a importância deste processo para a formação do professor.

Palavras-chave: Experiência docente. Estágio supervisionado. Regência. Ciências.

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho foi elaborado a partir das experiências vivenciadas em uma turma de 7º ano durante a etapa do estágio supervisionado na disciplina de Ciências, em uma escola da rede pública da cidade de União da Vitória. Tem por objetivo relatar a experiência vivenciada durante o estágio de regência bem como mostrar a importância dessa etapa na vida acadêmica.

A disciplina do estágio supervisionado ocupa uma etapa de extrema importância na formação do acadêmico, pois é neste momento que o mesmo consegue relacionar a teoria e a prática de ensino, e é justamente na prática que o aluno começa a exercer a experiência em sala de aula, bem como a construir os saberes e a sua identidade profissional (PELOZO, 2007).

¹ E-mail: nymachado987@gmail.com

² E-mail: profclvisr@gmail.com



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

Ao ingressar em um curso de licenciatura, os acadêmicos possuem apenas a visão do que é um professor com base naqueles que um dia foram seus professores, na maneira como cada um deles ministrava suas aulas, do seu ponto de vista já sabiam quais professores eram bons e quais não ensinavam de forma clara, quais eram conhecedores dos conteúdos e da didática, que marcaram e contribuíram para a formação como cidadão. Porém um dos grandes desafios dos cursos de licenciatura é mudar o olhar dos acadêmicos de apenas alunos para a visão de futuros professores, fazer com que eles possam construir sua própria identidade, como bons educadores (PIMENTA, 1999).

O Estágio Curricular Supervisionado é de extrema importância para a formação dos discentes nos cursos de licenciatura, pois através do estágio que o acadêmico estabelece o primeiro contato com a sala de aula e se prepara para enfrentar os desafios de uma escola.

O estágio é uma experiência de aperfeiçoamento pessoal para o ramo de trabalho o qual o graduando quer exercer. É indispensável na formação de docentes nos cursos de licenciatura, pois é um processo de aprendizagem necessário a um profissional que deseja realmente estar preparado para enfrentar os desafios de uma carreira (TARDIF, 2002). Deve acontecer durante todo o curso, no qual os estudantes devem ser incentivados a conhecerem espaços educativos, entrar em contato com a realidade sociocultural da população e da instituição. Por meio do contato direto e convívio das atividades de professor, o estagiário inicia suas primeiras experiências as quais serão necessárias como prática, saber o conhecimento das tarefas exercidas no cotidiano do professor (SANTOS, 2015).

2 DESENVOLVIMENTO

A primeira etapa do estágio é o cumprimento de 12 horas/ aulas de observação e coparticipação, onde foi possível conhecer o perfil geral da turma. A etapa seguinte, com certeza a mais importante, a regência da classe, onde é preciso demonstrar o domínio do conteúdo e da turma, totalizando 12 horas/ aulas.

O estágio foi realizado no Colégio Estadual Neusa Domit, Ensino Fundamental e Médio, localizado na Avenida Wilson Alves, 680, Bairro São Braz, distrito de São Cristóvão, Município de União da Vitória – PR, sob o código 2840, mantido pelo Governo do Estado do



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

Paraná. É compartilhado com a Escola Municipal Melvin Jones, Ensino Fundamental Anos Iniciais (PPP, 2017). O colégio oferece Ensino Fundamental anos finais, Ensino Médio, Sala de Recursos Multifuncional, CELEM - Espanhol e Aulas Especializadas em Treinamento Desportivo.

A instituição de ensino atende a um total de 814 alunos, sendo 408 alunos do Ensino Fundamental, divididos em: 215 alunos no período matutino e 193 alunos no período vespertino.

A turma escolhida foi uma turma do 7º ano, composta de 31 alunos frequentando as aulas, todos moradores de bairros próximos a escola. Os alunos apresentaram compromisso e interação com as aulas, onde foi possível exercer a regência de classe de forma satisfatória.

Durante as aulas foi ministrado o conteúdo sobre o reino das plantas com ênfase no grupo das Briófitas e Pteridófitas.

No início a acadêmica estagiária fez uma breve apresentação para os alunos, onde pode falar um pouco sobre ela e sobre o trabalho que estaria desenvolvendo com a turma. Em seguida a acadêmica pediu para que cada aluno contasse um pouco sobre ele, para que assim a professora entendesse um pouco sobre a realidade de cada aluno.

As aulas ministradas foram bastante visuais, a professora estagiária utilizou o quadro negro para desenhar estruturas e levou modelos didáticos para melhor compreensão do conteúdo pelos alunos.

Dentre as atividades práticas a professora estagiária realizou com os alunos a prática da germinação do feijão (figura 1), que consiste em forrar um copo descartável transparente com algodão, colocar as sementes de feijão em meio ao algodão e umedecê-lo. Foi explicado como eles deveriam cuidar das sementes e pediu para que elaborassem um relatório, contando cada mudança que eles observassem nas sementes durante duas semanas.



Figura 1: Prática de germinação



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

Outra atividade realizada durante o estágio foi a aula prática sobre flores e suas estruturas. Inicialmente utilizou-se a quadro negro para a explicação do conteúdo, após a professora fez uso de uma modelo didático que continha todas as estruturas de uma flor (figura 2). E com este tipo de instrumento os alunos prestaram muito mais atenção e compreenderam melhor a explicação.



Figura 2: Modelo didático (flores)

Foi realizada também uma aula prática com flores, onde os alunos levaram exemplares de flores vivas (figura 3) para a observação das estruturas e dos grãos de pólen no microscópio (figuras 4, 5 e 6). Foi uma atividade muito empolgante pois os alunos ficaram muito curiosos em relação ao uso dos microscópios, devido ao fato de nenhum deles ter a oportunidade de usar este equipamento em nenhum momento escolar.

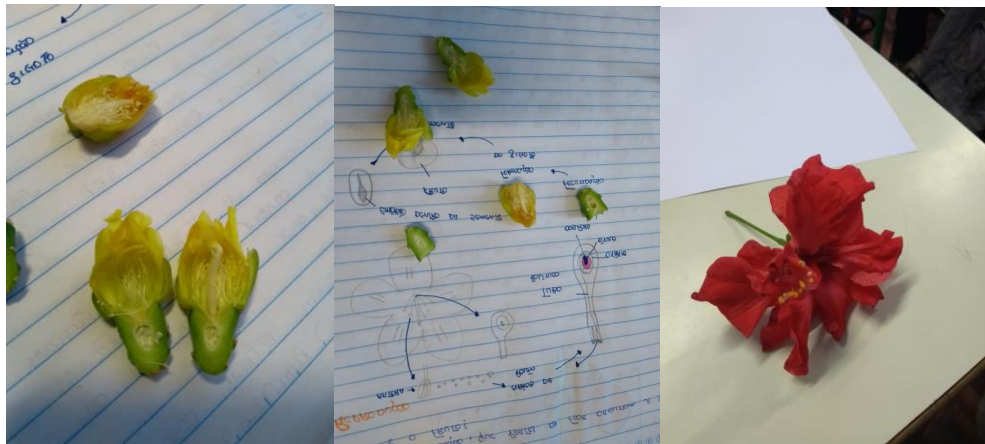


Figura 3: Material utilizado na aula prática



Figura 4: Preparação do material **Figura 5:** Observação do material **Figura 6:** Grãos de pólen

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência enquanto professora foi algo muito maravilhoso, foi possível aprender muita coisa estando em sala de aula, poder vivenciar o dia a dia de um professor, de uma escola e acompanhar uma turma, mesmo que seja por pouco tempo me mostrou o quanto é gratificante ser professor e o sentimento do primeiro contato com a turma. Ocorreu uma boa recepção pelos alunos, todos foram muito carinhosos e estavam muito empolgados, ficaram muito felizes quando foi falado que o estágio duraria 12 aulas.



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

A maior preocupação enquanto professora era saber se os alunos estavam realmente entendendo o que eu estava sendo explicado. Durante o preparo das aulas foi tentado sempre fazer coisas que chamassem a atenção dos alunos, foi bastante trabalhado a parte visual, utilizando desenhos e modelos didáticos para melhor entendimento do conteúdo.

A relação com a professora regente foi de suma importância para a realização do estágio, desde o estágio de coparticipação onde ela explicou e passou muitas dicas de como trabalhar com a turma, deixando bastante à vontade para aplicar o conteúdo e o final do estágio se tornou muito gratificante saber que todo o meu esforço valeu a pena através do aprendizado demonstrado pela classe.

Todo o conhecimento e experiência que foi adquirido durante este tempo foi muito importante para o crescimento profissional, fortalecendo para a escolha profissional e para o enfrentamento dos desafios que esta profissão trará.

REFERÊNCIAS

PELOZO, Rita de Cássia Borguetti, **Prática de Ensino e o Estágio Supervisionado enquanto mediação entre ensino, pesquisa e extensão**, Julho de 2007.

PIMENTA, Selma Garrido (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 1999.

Colégio Estadual Neusa Domit Ensino Fundamental e médio. **PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO**. 2017.

SANTOS. D. **Estágio supervisionado no ensino fundamental II: reflexão do relato da experiência motivadora no ensino de ciência em uma escola pública**. IFAM, 2015.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.



RODAS DE APRENDIZAGEM: UMA NOVA PERSPECTIVA DE ENSINO APLICADAS EM SALA DE AULA NO COTIDIANO DOS ALUNOS DO SÉCULO XXI

Bruna Roberta Soica / Bolsista Pibid¹
Tatiana Priscila Tidre / Supervisora Pibid²
Carla Andreia Lorscheider / Coordenadora Pibid³

RESUMO

A teoria das inteligências múltiplas foi estudada pelo psicólogo Howard Gardner como um contrapeso para o paradigma da inteligência única. Ele propôs que a vida humana requer o desenvolvimento de vários tipos de inteligências. O presente trabalho tem como objetivo aplicar e analisar o processo de ensino e aprendizagem, utilizando diferentes métodos com o foco nas inteligências múltiplas, empregando as diversas maneiras de aprendizado em salas de aula, onde os alunos desenvolvem-se de diferentes maneiras.

Palavras-chave: Teoria das múltiplas inteligências. Ensino-aprendizagem. Ciências

1 INTRODUÇÃO

A educação tem se proposto a integrar a prática unificada a teoria de forma diferenciada da prática exercida pelos grandes cientistas, uma vez que, esse método vem sendo direcionado para o ensino e aprimorado, ganhando assim grandes vertentes nos anos atuais (DE QUADROS et al., 2016; MIRANDA et al., 2015). Em busca de uma inovação pedagógica que tem o objetivo de aproximar-se da realidade do discente, a prática pedagógica tem se deparado com uma diversidade de materiais e recursos didáticos, que são capazes de auxiliar o docente na melhor maneira de destrinchar sua aula de forma mais propícia, e tais metodologias têm contribuído para mudança e aprimoramento do ensino e conseqüentemente a prática docente (FINO, 2016).

O conhecimento, aprendizagem, perspectivas e saberes estão em constante mudança para se alinhar ao século XXI. A medicina está sempre se inovando, bem como a ciência,

¹ E-mail: brunarobertasoica@hotmail.com

² E-mail: tatianatidre12@msn.com

³ E-Mail: profcarlacb@gmail.com



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

tecnologia e até mesmo a forma de construir uma casa, seguindo a lógica, por que a forma de ensino aplicada em escolas continua a mesma? Assim como tudo que é conhecido e manipulado pelo homem, hoje mudou, as mudanças que ocorreram na forma de ensino com o uso das tecnologias, os desafios impostos aos professores e as oportunidades com a inserção de novas formas e meios, exige dos professores novos métodos de ensino (BRIGHENTI, 2015). O Ensino de tem sofrido uma série de “transformações” ao longo do tempo, transformações essas muito ligadas às novas formas de perceber e produzir o conhecimento científico pelas diferentes comunidades de pesquisadores. Essas modificações ficam mais evidentes ao percebermos a evolução da construção dos conhecimentos dentro desse campo científico, principalmente na forma como a produção internacional acabou inspirando o surgimento de pesquisas em nosso país (FIORENTINI, 2002).

Howard Gardner, na década de 1980 desenvolveu a teoria das múltiplas inteligências, a qual afirma que o conceito de inteligência, como tradicionalmente definido em psicometria (testes de QI) não era suficiente para descrever a grande variedade de habilidades cognitivas humanas (FERREIRA, 2014). Desse modo, a teoria afirma que uma criança que aprende a multiplicar números facilmente não é necessariamente mais inteligente do que outra que tenha habilidades mais forte em outro tipo de inteligência (STREHL, 2018).

Sendo assim, o ensino tradicional aplicado em salas de aula está ultrapassado e acarreta problemas na aprendizagem significativa de estudantes com diferentes tipos de inteligência e formas de aprender. O professor não pode mais ter uma didática definida com papel de apenas ensinar o conteúdo, de forma tradicional, ele deve assumir seu papel de mentor e facilitador, deve priorizar e intermediar o acesso do aluno à informação (BRIGHENTI, 2015). Para isso, as técnicas de ensino devem ser aprimoradas, para compreender o mundo atual. As rodas de aprendizagem seguem a nova linha de ensino, na qual coloca o estudante como agente do seu próprio conhecimento. A roda de aprendizagem utiliza os diversos tipos de inteligência no processo de ensino-aprendizagem unificando a teoria das múltiplas inteligências e o processo de ensino em sala de aula, desagregando-se do ensino tradicional.

É importante ressaltar a perspectiva de aluno pesquisador, por Pedro Demo, as tecnologias da informação e comunicação favorecem uma nova postura frente ao processo ensino-aprendizagem, que já não se satisfaz mais com a informação transmitida pelo professor, mas prioriza o conhecimento construído pelos alunos. Segundo Demo, a base da



educação escolar é a pesquisa, pois quem conhece é capaz de intervir de forma competente, crítica e inovadora, a pesquisa é como um princípio educativo e afirma ser um dos caminhos mais profícuos para se chegar a “aprender a aprender” (DEMO, 2007). Além disso, o professor deve ser mediador nesse processo, ele deve ser um pesquisador que constrói e reconstrói seu projeto pedagógico. Ele deve produzir ou reconstruir textos científicos, elaborar ou reelaborar o material didático, inovando sempre sua prática didática em sala de aula. Portanto, a pesquisa deve ser parte integrante do processo de formação acadêmica dos professores e consequentemente se refletirá no seu processo de ensino (DEMO, 2011).

2 REFERENCIAL TEÓRICO

A palavra Didática tem a sua origem no verbo grego que significava a arte de transmitir conhecimentos. No século XVII, no grande empreendimento coletivo dos intelectuais europeus para uma explicação científica e racional do mundo e a necessidade de partir do olhar sistemático sobre uma ampla reforma do conhecimento humano e dos métodos de ensino, o sentido de arte se aproxima a uma técnica de ensinar. Sendo assim, a Didática passa a ser um método de ensino centrado na razão, na busca de princípios gerais, na observação da natureza, das semelhanças e diferenças entre os fenômenos (PIMENTA, CARVALHO, 2008).

Ensinar se faz através de uma sequência de ações respaldadas em certas normas e códigos, no geral, pela experiência do professor ou pela tradição escolar, constituindo o contrato didático. São os compromissos e acordos, existentes entre alunos e professores que determinam a gestão da classe (GRIGOLI et al., 2004). A partir de vivências e experiências escolares em particular, pode-se identificar diferentes estratégias metodológicas. Algumas destas são mais comuns e se referem às concepções e práticas da pedagogia tradicional. No entanto, cabe ressaltar que mesmo as estratégias tradicionais podem ser transformadoras e emancipatórias – a exemplo de estratégias que possam facilitar o acesso rápido à informação: O ditado, a tabuada ou a cópia de um mapa para que o aluno dimensione suas habilidades – desde que o professor a configure apenas neste sentido e se utilize de outras estratégias para dar significância ao conhecimento adquirido. Ou ainda, as estratégias metodológicas



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

consideradas não tradicionais – a exemplo do uso da internet para pesquisa, a exibição de filmes ou mesmo uma aula de campo – poderá ser estritamente convencional e pouco transformadora da condição do aluno se o professor as utilizar sem a devida contextualização e sem a possibilidade de o aluno atribuir sentido (PIMENTA, CARVALHO, 2008).

Pode-se perceber que, com diferentes necessidades e condições de aprendizagens, as pessoas são diferentes e aprendem de forma diferente, inclusive com interesses de aprendizagens diferentes, o que inviabiliza um único método de aprendizagem. Porém, à escola cabe o processo de educação formal, sendo assim, a teoria das múltiplas inteligências, de Howard Gardner retrata a diferença entre as pessoas e seu processo de aprendizagem, Gardner ainda afirma que estas inteligências se apresentam de duas formas. Algumas pessoas já nascem com determinadas inteligências, ou seja, a genética contribui. Porém, as experiências vividas também contribuem para o desenvolvimento de determinadas inteligências as sete inteligências enumeradas pelo autor são inteligência linguística, inteligência interpessoal, inteligência intrapessoal; inteligência lógico matemática, inteligência musical, inteligência espacial e inteligência corporal cinestésica (FERREIRA, 2014). Segundo sua visão, a inteligência deixou de ser vista simplesmente como “uma coisa em si” para ser concebida mais como “um potencial para diversos tipos de exigências sociais e profissionais”, e apesar de ser dotada de uma herança genética, não está confinada somente a essa condição biológica, já que seu desenvolvimento depende também das interações dos indivíduos com os ambientes naturais e sociais em que vivem (GARDNER, 1995).

De acordo Macedo (2005) e Feldman (2001) a escola faz parte integrante de uma sociedade complexa, deste modo deveria proporcionar às crianças uma aprendizagem através da singularidade e diversidade. Deste modo, para Gardner (1995), o principal papel da escola, é reconhecer que cada indivíduo é um ser único e que todas as inteligências são fundamentais para o ser humano ser competente nas suas habilidades. Como refere Gardner (1995) o professor para promover as inteligências múltiplas em sala de aula deve estimular todas as inteligências a fim de melhorar a forma como cada aluno lida com os problemas que enfrenta ao longo da vida. Neste sentido, o professor deverá ter a capacidade de compreender as competências e os interesses que os alunos possuem, porém, a prática de ensino, ainda hoje, não diferente do que ocorreu durante muito tempo, consiste, essencialmente, no modelo de aula em que o professor transmite um conteúdo com breve momento de discussão e atividades as quais o aluno, após memorizar as informações, tem de responder (SOUZA, DOURADO,



2015), devido a isso, é importante realizar pesquisas sobre formas e métodos mais eficazes no processo de ensino-aprendizagem.

O professor não pode mais ser aquele que tem uma didática definida com papel de apenas ensinar o conteúdo, de forma tradicional, ele deve assumir seu papel de mentor e facilitador, deve priorizar e intermediar o acesso do aluno à informação. Para isso, as técnicas de ensino devem ser aprimoradas, para compreender o mundo atual (BRIGHENTI, 2015). Entendendo a metodologia de ensino como processo de construção do conhecimento a partir da relação professor-aluno / transmissão-assimilação, inserido em uma reflexão social e política, podemos dizer que, da forma como o educador compreende e vivencia sua prática, depende o resultado que irá alcançar com seus alunos (MIZUKAMI, 1986).

Em linhas gerais, o valor e o sentido do que se ensina nas escolas, institutos e universidades estão tão afastados do cotidiano quanto do científico. Do cotidiano, porque não se prevê que sua obtenção sirva para a reflexão e ação, já que as pessoas elaboram modelos implícitos que servem para interpretar os fenômenos ocorridos nas dimensões intermediárias da realidade; enquanto o conhecimento acadêmico tenta transmitir, principalmente, os modelos e teorias científicas sobre dimensões do micro e do macro mundo (KODJAOGLANIAN et al., 2003). A dificuldade dos alunos em assimilar essa parte do conteúdo programático, através de um ensino tradicional conduzem à tentativa de utilização de um trabalho diferenciado (SANTOS et al., 1989).

Acredita-se que as atividades baseadas em uma ou em outra inteligência tenham seu próprio percurso de desenvolvimento, ou seja, cada inteligência tem seu momento de surgir na infância inicial, seu momento de pico durante a vida e seu próprio padrão de declínio rápido ou gradual conforme a pessoa envelhece (ARMSTRONG, 2001, p. 19). Devido a isso, é importante o estudo e aplicações de novas técnicas em sala de aula para um melhor aprendizado e mais amplo para todas as classes (BRIGHENTI, 2015).

3 METODOLOGIA

Howard Gardner em sua pesquisa sobre múltiplas inteligências, comprovou que existem sete tipos de inteligências, sendo assim, um único método empregado em sala de aula não é e não será eficiente para compreender uma variedade de alunos e inteligências. As



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

atividades serão aplicadas em sala de aula durante o 2º semestre, sendo aplicadas 6 atividades diferentes durante o período e uma atividade de avaliação sobre a forma de ensino mais eficaz na opinião dos alunos. Assim sendo, a sala de (supostamente) 30 alunos, será dividida em 6 grupos de 5 cada, totalizando ao mesmo 6 tipos de métodos de aprendizagem diferenciados, que serão: Após a apresentação de um problema sobre o tema, os deverão solucioná-lo da melhor forma (inteligência lógica); Desenvolvimento de material didático sobre o tema (inteligência espacial); Apresentação diferenciada (teatro, paródia, vídeo) (inteligência motora ou musical); Realização de entrevista fora da escola sobre o tema (inteligência linguística e intrapessoal); Realização de debate sobre o tema (inteligência interpessoal); Elaboração de uma redação sobre o tema (inteligência linguística).

Os temas serão definidos de acordo com o conteúdo do livro didático conforme a BNCC e DCN, trabalhadas pelo professor. Ao fim, será realizado um questionário avaliativo aos alunos, onde eles poderão descrever a atividade e o método que foi mais eficaz durante o período de aplicação das atividades, sendo possível avaliar cada aluno individualmente.

4 RESULTADOS ESPERADOS

Após a aplicação do estudo, espera-se poder avaliar qual conteúdo teve maior eficácia, de acordo com a metodologia aplicada, assim sendo, será possível comprovar a teoria das múltiplas inteligências, se, de fato ela pode ser adaptada em sala de aula de forma eficiente, unindo todos os alunos para uma aprendizagem mais significativa ao fim do ano, uma vez que a prática da docência será distinta do método tradicional aplicado desde o século XII.

REFERÊNCIAS

- ARMSTRONG, T. *Inteligências Múltiplas na Sala de Aula*. 2ª ed., trad. Maria Adriana Veríssimo Veronese. Porto Alegre: **Artes Médicas**, 1995.
- BRIGHENTI, J. et al., *Metodologias de Ensino-Aprendizagem: Uma Abordagem Sob a Percepção dos Alunos*. **Revista Gual**, Florianópolis, v. 8, n. 3, p. 281-304, set. 2015.
- DEMO, P. **Pesquisa: Princípio Científico e Educativo**. 14ª ed. São paulo: Editora Cortez, 2011.
- DEMO, P. **Educar pela Pesquisa**. 8 ed. Campinas: Editora: Autores Associados, 2007.



DE QUADROS, A L. et al. A Contribuição do Estágio no Entendimento do Papel do Professor de Química. **Educação & Realidade**, v. 41, n. 3, 2016. 4.

FELDMAN, D. H: **Como o Spectrum Começou. In: Utilizando as Competências das Crianças.** Chen, J. Q. Porto Alegre, Ática, 2001.

FERREIRA, B. W., A Teoria das Inteligências Múltiplas de Howard Gardner., **Psicologia e Educação: Fundamentos e Reflexões**, Porto Alegre, p. 89. 2014.

FINO, C. M. N., Inovação Pedagógica e Ortodoxia Curricular. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, v. 9, p. 13-22, 2016.

FIorentini, D. Lorenzato, S. **Investigação em Educação Matemática: Percursos Teóricos e Metodológicos.** 2.ed. Campinas: Autores Associados, 2007.

GARDNER, H. Estruturas da Mente - A Teoria das Inteligências Múltiplas. 1ª ed., Porto Alegre: **Artes Médicas**, 1995.

GRIGOLI, J. A. G. et al., **Prática Docente, Modelos de Ensino e Processos de Formação: Contradições, Resistências e Rupturas.** 2004.

KODJAOGLANIAN, V. L. et al. Inovando Métodos de Ensino-Aprendizagem na Formação do Psicólogo. **Psicol. Cienc. Prof.** vol.23, n.1, pp.2-11. Brasília, 2003.

MACEDO, L. **Ensaio Pedagógicos: Como Construir uma Escola para Todos?** Porto Alegre: Artmed, 2005.

MIRANDA, M. S., MARCONDES, M. E. R; SUART, R. C., Promovendo a Alfabetização Científica por Meio de Ensino Investigativo no Ensino Médio de Química: Contribuições para a Formação Inicial Docente. **Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências** (Belo Horizonte), v. 17, n. 3, p. 555-583, 2015.

MIZUKAMI, M. R. N., Ensino: As Abordagens do Processo. São Paulo: **EPU**, 1986

PIMENTA, S. A. CARVALHO, A. B. G. **Elementos da Didática: Os Diferentes Métodos de Ensino.** Campina Grande: EDUEP, 2008. 244 p.

SANTOS, B. M. O. et al., Formas Alternativas de Ensino Estudo Comparativo. **Rev. Bras. de Enf.**, Brasília, 40 (2/3) Abril/Maio/Jun./Jul./Ago./Set., 1987.

SOUZA, S. C. DOURADO, L. Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP): Um Método de Aprendizagem Inovador para o Ensino Educativo. **Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande de Norte - IFRN** Universidade do Minho (Portugal).

STREHL, L. **Teoria das Múltiplas Inteligências de Howard Gardner: Breve Resenha e Reflexões Críticas.** Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2018.



SCRATCH: LINGUAGEM DE PROGRAMAÇÃO PARA O ENSINO NAS ESCOLAS

Luana Bendlin/ Bolsista Pibid¹
Larissa Lechinovski/ Bolsista Pibid²
Rafael Rodrigues Cozer/ Bolsista Pibid³
Tatiana Priscila Tidre/ Supervisora Pibid⁴
Carla Andreia Lorscheider/ Coordenadora Pibid⁵

RESUMO

O Scratch é uma ferramenta de linguagem de programação desenvolvida em 2007 pelo Media Lab do Instituto de Tecnologia de Massachusetts (*Massachusetts Institute of Technology - MIT*). Ela tem sido muito aplicada nas escolas para o desenvolvimento da informática voltada ao ensino da programação. O interesse por essa ferramenta se deve pela sua ludicidade e facilidade, possuindo a capacidade de criação de diversas mídias digitais, podendo ser relacionadas com muitas disciplinas escolares. Este artigo oferece uma visão geral do *Software Scratch*, visando a discussão dos conhecimentos básicos acerca da ferramenta e aplicações na educação que pode auxiliar professores.

Palavras-chave: Tecnologias; Mídias digitais; Scratch; Educação.

1 INTRODUÇÃO

Com a chegada das tecnologias no Brasil no fim do século XX e posteriormente os computadores nas escolas, a informática tornou-se parte do sistema educacional (VALENTE, 1997). Na medida que a tecnologia tomou impulso, muitas crianças nasceram e cresceram no novo mundo digital, estes são os chamados nativos digitais. Estas crianças sentem-se muito à vontade para enviar mensagens de texto, jogar jogos online e navegar na Internet, são muito habituados na mídia digital (RESNIK et al., 2009). Visando jovens nativos digitais que se criou a Plataforma Scratch. O Scratch é uma linguagem de programação visual, desenvolvida pelo Instituto de Tecnologia de Massachusetts para auxiliar na aprendizagem de programação,

¹ luanabendlin18@gmail.com

² larilechinovski@gmail.com

³ rafaelrodriguescozer@gmail.com

⁴ tatianetidre12@msn.com

⁵ profcarlacb@gmail.com



criada em 2007, estando disponível online desde 2013 (MALONEY et al., 2010). A ferramenta tem sido amplamente utilizada para o desenvolvimento de jogos, histórias, gráficos, animações ou simulações e muitos projetos que são programados de maneira simples e lúdica no aplicativo (SCRATCH BRASIL, 2014).

Visando consolidar informações acerca do *software* Scratch, seu uso no ensino nas escolas e a utilização deste para o desenvolvimento da programação, esta pesquisa tem o intuito identificar, analisar e discutir a ferramenta através de uma abordagem teórica. Neste artigo, discutiremos os princípios do *software* Scratch que pode auxiliar os professores em inovações das metodologias de docência, visando a demanda de alunos nativos digitais. E com o objetivo de promover a aplicação deste *software*, as instruções básicas para a programação com esta ferramenta também são abordadas.

2 TECNOLOGIAS COMPUTACIONAIS NO BRASIL

No final do século XX presenciamos uma explosão industrial, socioeconômica e tecnológica. Informações se tornaram mais acessíveis e de rápida transmissão, principalmente através da internet (CARVALHO, 2006). Segundo o autor isso se deu logo após o período das guerras, onde novas tecnologias foram desenvolvidas com objetivo de ter maior sucesso frente aos inimigos. Principalmente na Guerra Fria, onde novos mecanismos deveriam ser desenvolvidos para monitorar ataques aéreos, e também a corrida espacial. Contudo, o uso era restrito a bases do governo e às universidades, por possuir grande tamanho e difícil deslocamento.

Entretanto, segundo Valente (1997), após o início da fabricação dos microcomputadores principalmente pela Apple no começo dos anos 80, fez com que a disseminação para as escolas e empresas privadas aumentasse, e o pontapé inicial para a era tecnológica digital fosse dado. No Brasil a Informática na educação, nasceu a partir do interesse de educadores de algumas universidades brasileiras motivados pelo que já vinha acontecendo em outros países como Estados Unidos da América e França, no princípio da década de 70. Os computadores também eram restritos às universidades e somente em 1997 o governo criou a Programa Nacional de Informática na educação (Proinfo) onde foram distribuídos 30 mil microcomputadores com expectativa de atender 3 mil escolas e 2 milhões



de alunos promovendo o uso pedagógico das tecnologias de informação e comunicação nas redes públicas de educação básica. Em grandes universidades foram ofertados cursos e seminários visando o entendimento das funções computacionais para os profissionais na área de educação.

Segundo Banilla (2010), o avanço das tecnologias afetou os diversos meios da sociedade, em especial as escolas. Ainda assim houve dificuldades na implantação desses meios, tanto na infraestrutura como no uso contínuo pelos alunos, pois os computadores eram utilizados na maioria dos casos somente por diretores e professores. E até hoje a universalização do acesso aos equipamentos nas escolas percorre um longo caminho, visto que depende muito além do acesso aos materiais, mas também é necessário investir em infraestrutura básica das escolas.

3 A ATUALIDADE DE ALUNOS “NATIVOS DIGITAIS”

Com a implementação de computadores nas escolas, este passou a assumir um papel fundamental de complementação, de aperfeiçoamento e de possível mudança sobre a qualidade da educação, possibilitando o desenvolvimento da autonomia e o enriquecimento de ambientes de aprendizagem (VALENTE, 1997).

A juventude da atualidade representa as primeiras gerações que cresceram com as novas tecnologias, eles passaram a vida toda cercados de inovações tecnológicas ano após ano, já no início da vida começaram a usar computadores, vídeo games, tocadores de música digitais, câmeras de vídeo, telefones celulares, e todos os outros brinquedos e ferramentas da era digital (PRESNKY, 2001). Esses jovens recebem e processam informações de forma tão rápida que é comum referir-se a eles como “nativos digitais”, porém segundo Resnick et al., (2009), contrapõem que essa capacidade de interagir com a mídia digital, não seja capaz de realmente os tornarem fluentes com novas tecnologias, ainda poucos são capazes de criar seus próprios jogos, animações ou simulações, embora sejam muito interessados. E através deste interesse dos jovens na era digital em mexer com tecnologias, computadores, configurações em linguagem computacional que criou-se o *software* Scratch.



4 O SOFTWARE SCRATCH, UMA FERRAMENTA DE LINGUAGEM DE PROGRAMAÇÃO

O Scratch é um novo contexto de programação visual, uma linguagem de programação desenvolvido para a criação de sequências animadas para a aprendizagem de programação de forma simples e eficiente (SCRATCH BRASIL, 2014). Segundo o site, ele é uma ferramenta que tem como propósito introduzir a programação e conceitos matemáticos, concomitantemente ao incentivo do pensamento criativo, o raciocínio sistemático e o trabalho colaborativo.

Segundo Neto (2013), o termo Scratch provém da técnica de *scratching* utilizada pelos Disco-Jockeys do Hip-Hop que para realizar misturas musicais mais atrativas e inesperadas, giram os discos de vinil com as mãos para frente e para trás. Dessa forma no Scratch é possível misturar mídias, tais como imagens, gráficos, sons, para a criação de histórias interativas, jogos, notícias online, relatórios de livros, cartões de felicitações, vídeos de música, projetos científicos, tutoriais, simulações e projetos de arte e música orientados por sensores, de jogos ou de animações e posteriormente salvá-los ou compartilhá-los na plataforma. Assim, os projetos compartilhados ficam expostos na plataforma para que as crianças possam abrir, ver e se inspirar (NETO, 2013; MALONEY et al., 2010). A ferramenta, segundo os autores, permite aproximar o usuário cada vez mais do ambiente de programação, sem ser necessário aprender uma linguagem de programação específica. Além disso, segundo Bezerra e Dias (2012), ela utiliza um ambiente de operação simples permitindo a configuração do ambiente de navegação para o português do Brasil além de muitas outras línguas disponíveis. Dessa forma, por não trabalhar com linhas de código possibilita a criação de programas de maneira mais simples e lúdica, estimulando o raciocínio lógico e torna-se visível a execução do programa criado.

Os usuários do Scratch (*Scratchers*) tem entre oito e dezesseis anos, ainda que um grupo considerável de adultos participe também (RESNIK, 2009). Além da programação e compartilhamento de projetos interativos, eles aprendem conceitos matemáticos e computacionais importantes: pensar criativamente, raciocinar sistematicamente e trabalhar de forma colaborativa; estas são todas as habilidades essenciais para o século XXI (NETO, 2013).



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

Segundo Maloney et al. (2010), a programação é feita juntando-se blocos de comandos coloridos para controlar objetos ou personagens gráficos em 2-D chamados sprites, os quais movem-se em um fundo chamado *stage* (palco) (Figura 1). A janela Scratch possui quatro painéis principais, o esquerdo mostra a paleta com o botão para selecionar as categorias. O painel central mostra os comandos construídos para o sprite atualmente selecionado. O grande painel no canto superior direito é o palco, onde acontecem as atividades. O painel inferior direito mostra miniaturas de todos os sprites no projeto, com o sprite atualmente selecionado em destaque, e um botão para selecionar novos sprites. Os comandos são divididos em três categorias: Código, Fantasia e Sons. A categoria Código possui uma extensa paleta com novas categorias de comandos coloridos para diversificá-los: Movimento, Aparência, Som, Eventos, Controle, Sensores, Operadores, Variáveis e Meus Blocos. As categorias Fantasia e Sons possuem abas de pastas para ver e editar os figurinos (imagens) e sons de propriedade daquele Sprite.

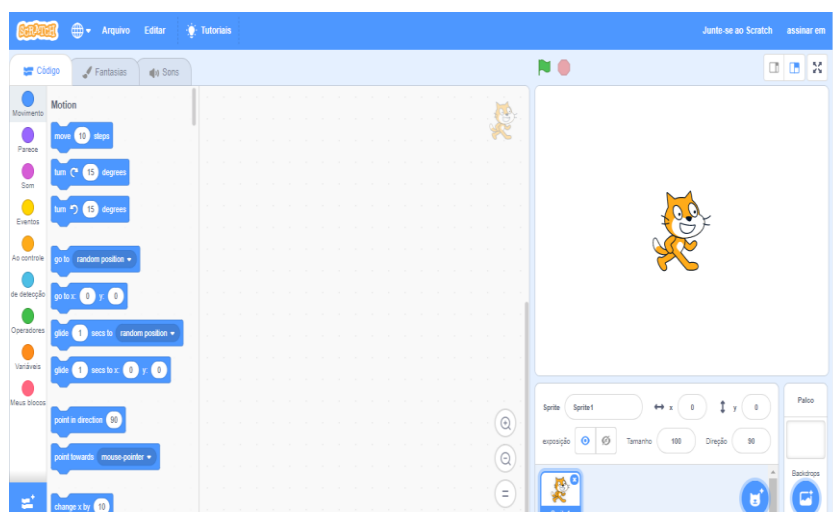


Figura 3. Tela principal da ferramenta Scratch

Construindo e arrastando os blocos de comandos, os discentes aprendem com o erro, e ainda por meio do erro, a analisar e alcançar o objetivo desejado, buscando soluções para construir comandos funcionais (BRESSAN E AMARAL, 2015). É importante ressaltar que no aplicativo de programação Scratch encontram-se diversas páginas com tutoriais de programação, vídeos explicativos, bem como informações para pais e responsáveis e educadores, também há variados sites que tratam de iniciativas para influenciar novos *Scratchers* e comunidades que falam sobre a plataforma (SCRATCH BRASIL, 2014).



5 O SCRATCH NO ENSINO ESCOLAR

Na busca de maneiras de tornar a ciência da computação mais atraente para os alunos, o Scratch vem auxiliando inúmeros alunos nas escolas a programarem de maneira lúdica e fácil. Alguns professores de disciplinas curriculares vêm utilizando a ferramenta e inovando suas aulas de modo que os alunos construam diálogos, histórias, projetos científicos, tutoriais entre outros projetos criativos voltados para o aprendizado da disciplina, porém a maioria aplica a ferramenta voltada para o ensino da programação, sem relacionar com outras áreas (BATISTA et al., 2015). No trabalho de Dias e Serrão (2014) é descrita a experiência do uso da Linguagem Scratch com alunos ingressantes de um curso de Computação, objetivando a simplicidade do contato destes com algoritmos e um melhor entendimento sobre os conceitos de programação. Já Scaico et al., (2013), apresentou uma experiência obtida com um projeto que introduziu a programação Scratch para alunos do ensino médio de escolas públicas. Os estudantes foram estimulados a praticar os comandos do Scratch e desenvolver capacidades relacionadas a descoberta de erros nos códigos e a criar projetos usando a sua criatividade, se expressando através da construção de animações e posteriormente realizou-se uma olimpíada de programação, atividade realizada para motivar os alunos e serviu como ferramenta de avaliação.

Segundo Resnick et al., (2009), a capacidade de programar fornece benefícios importantes expandindo o alcance da criatividade e maneira de se expressar com o computador, além de aumentar o aprendizado com a programação sobre importantes estratégias de solução de problemas.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante da inserção dos computadores nas escolas, a utilização de ferramentas computacionais como o Scratch tem-se mostrado eficiente no ensino da programação possuindo uma metodologia que gera uma motivação maior nos alunos em praticar a resolução de problemas (NETO, 2013). Ele também pode estar aliado ao ensino das disciplinas curriculares através do desenvolvimento de projetos que visam este tipo de aprendizado.



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

Tornou-se possível verificar por meio deste trabalho que a ferramenta Scratch, auxilia no processo de aprendizagem dos alunos nos conceitos de Lógica de Programação bem como pode ser utilizada em um amplo aspecto na criação de diversos projetos interativos matemáticos e computacionais desenvolvendo os nativos digitais a possuírem habilidades fundamentais para o século XXI, de maneira divertida e lúdica.

REFERÊNCIAS

- BANILLA, M.H.S. Políticas públicas para inclusão digital nas escolas. **Motrivivência**, 2010.
- BATISTA, E.J.S. et al. CASTRO, JR.A.A.; BOGARIM, C.A.C.; LARREA, A. A. Utilizando o Scratch como ferramenta de apoio para desenvolver o raciocínio lógico das crianças do ensino básico de uma forma multidisciplinar. **Anais do XXI Workshop de Informática na Escola – WIE**, 2015.
- BEZERRA, F.; DIAS, K. Programação de Computadores no Ensino Fundamental: Experiências com Logo e Scratch em Escola Pública. **Instituto Ciberespacial – Universidade Federal Rural da Amazonia (UFRA)**, 2012.
- BRESSAN, M.L.Q.; AMARAL, M.A. Avaliando a contribuição do Scratch para a aprendizagem pela solução de problemas e o desenvolvimento do pensamento criativo. **Revista Intersaberes**, 2015.
- CARVALHO, M.S.R.M. de. A trajetória da Internet no Brasil: do surgimento das redes de computadores à instituição dos mecanismos de governança. **Dissertação (Mestrado) - Curso de Engenharia de Sistemas e Computação**, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2006.
- DIAS, K.L.; SERRÃO, M.L. A Linguagem Scratch no Ensino de Programação: Um Relato de Experiência com Alunos Iniciantes do Curso de Licenciatura em Computação. **XXXIV Congresso da Sociedade Brasileira de Computação**, 2014.
- MALONEY, J. et al. The scratch programming language and environment. **ACM Transactions on Computing Education**, 2010.
- NETO, V. dos S.M. A utilização da ferramenta Scratch como auxílio na aprendizagem de lógica de programação. **II Congresso Brasileiro de Informática na Educação – CBIE**, 2013.
- PRENSKY, M. Nativos Digitais, Imigrantes Digitais. **NCB University Pres**, 2001.
- RESNICK, M. et al. Scratch: Programming For All. **Communications of the ACM**, 2009.
- SCAICO, P.D. et al. Ensino de Programação no Ensino Médio: Uma Abordagem Orientada ao Design com a linguagem Scratch. **Revista Brasileira de Informática na Educação**, 2013.



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

SCRATCH BRASIL. [Você conhece o Scratch?](http://www.scratchbrasil.net.br) 2014. Disponível em: <http://www.scratchbrasil.net.br>. Acessado em: 15/07/2019.

VALENTE, J.A. **Informática na educação no Brasil**: Análise e contextualização histórica. Capítulo 1, Núcleo de Informática Aplicada à Educação - NIED/Unicamp, 1997.



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

SEMANA DO MEIO AMBIENTE: EXPOSIÇÃO E CONSCIENTIZAÇÃO SOBRE A POLUIÇÃO AQUÁTICA

Gabriel do Nascimento Soares/ Bolsista Pibid¹
Laryssa Paloma Lemes Barthmann/ Bolsista Pibid²
Tatiana Priscila Tidre/ Supervisora Pibid³
Carla Andreia Lorsheider/ Coordenadora Pibid⁴

RESUMO

A poluição do ecossistema marinho é um problema ambiental que tem aumentado nos últimos anos, que tem como causa principal o descarte de lixo em rios, mares e mesmo no Oceano. Diante dessa realidade catastrófica, foi realizada uma exposição para os estudantes do Colégio Estadual Túlio de França alertando sobre o impacto do plástico no século XXI. Esse Artigo visa relatar as experiências vivenciadas pelos bolsistas do PIBID de Ciências Biológicas da Universidade Estadual do Paraná, Campus União da Vitória.

Palavras-chave: Pibid. Oceanos. Colégio. Poluição.

1 INTRODUÇÃO

A Educação Ambiental (EA) aponta para o desenvolvimento de propostas pedagógicas que visam à sensibilização, mudança de comportamento, ampliação de competências, capacidade de avaliação e intervenção dos educandos na sua realidade local, entendida como uma educação de caráter político com vista para uma formação cidadã (SANTOS; PRADO; TEIXEIRA, 2017).

Como a maior parte da população brasileira vivendo em cidades, observa-se uma grande crise ambiental devido à grande expansão urbana e a instalação de indústrias. Com isso a uma grande necessidade de reflexão sobre os impactos ambientais e como podemos reduzir e restaurar os espaços perdidos durante todo o período do desenvolvimento humano (JACOBI, 2002). Com esse viés o Colégio Estadual Túlio de França promove para seus estudantes uma semana dedicada ao meio ambiente para mostrar dados sobre impactos

¹ nascimentogabriel609@gmail.com

² laryssabarthmann@hotmail.com

³ tatianetidre12@msn.com

⁴ profcarlacb@gmail.com



ambientais e oficinas para a recuperação dos impactos ocasionados pelo aumento do êxodo rural e pelas grandes revoluções industriais que o planeta vem suportando durante séculos.

Devido ao crescimento urbano nos últimos anos, a indústria vem produzindo uma gama de produtos poluentes para o meio ambiente com ênfase em plásticos. Em uma reportagem feita pela British Broadcasting Corporation em 2015 estima-se que os oceanos recebem cerca de 8 milhões de toneladas de plástico por ano. Essa quantidade de plástico poderia cobrir 34 vezes toda a área da ilha de Manhattan, em Nova York, com uma camada de lixo à altura dos joelhos de uma pessoa. Levando em consideração que os mares e oceanos são os principais destinos para descarte dos resíduos humanos esses ambientes cada vez mais estão perdendo suas espécies endêmicas e sua biodiversidade local.

Durante a atuação nas escolas como bolsistas do Pibid, foram observados que os alunos produzem uma grande quantidade de lixo. Com base dessa observação foi decidido criar uma oficina relatando o problema do excesso de lixo em mares e oceanos. Assim, o principal objetivo do presente trabalho foi abordar um tema extremamente relevante para a vida marinha que é a poluição, assim, buscou-se a reflexão e o senso crítico dos participantes através de uma maquete de uma baleia cheia de lixo, representando um noticiário (British Broadcasting Corporation, 2019) onde foi relatado que uma baleia foi encontrada morta com 40 Quilogramas de sacolas plásticas em seu estômago.

2 METODOLOGIA

Para a exposição da semana do meio ambiente, foram confeccionados materiais didáticos, com a utilização de plástico do lixo coletado do Colégio, fio de arame, cola branca, tinta guache, tesoura, figuras ilustrativas da internet, papel Kraft, folha A4, caixa de papelão, tecido, lata de desodorante, papel E.V.A, cola quente e embalagem de plástico.

No banner de Papel Kraft foram inseridas informações sobre o tempo médio de desgastes de produtos utilizados no cotidiano como: tecido, caixa de papelão, lata de desodorante entre outros. Os materiais foram fixados no banner através da cola quente e o tempo médio de preparo do banner foi de 4 horas (Figura 1 A).

Foi elaborado uma representação de uma baleia (50 cm) com arames, e dentro dessa estrutura, foram colocados os lixos que os estudantes produzem no Colégio para conscientizar



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

sobre a quantidade de plástico que os alunos produzem em seu cotidiano e com isso alertando sobre a perda da biodiversidade marinha que acarretará um grande desequilíbrio ecológico e econômico nos ecossistemas marinhos

A baleia ganhou a forma pela torção do arame e o seu sustento se deu pelo plástico que foi colocado ao redor do arame para impactar os estudantes provocando a autorreflexão de todo lixo que é produzido diariamente no colégio pelos mesmos. O tempo médio de preparo da baleia foi de 4 horas (Figura 1 B, C e D).

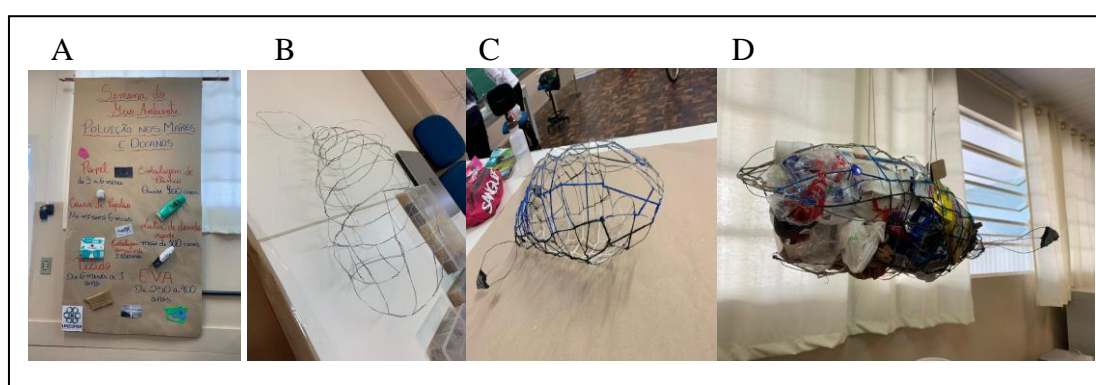


Figura 1: A) Banner de papel Kraft; B) Produção da Baleia; C) Produção da Baleia; D) Baleia na Exposição.

No dia 05 de Junho de 2019 no dia mundial do meio ambiente a exposição foi realizada em 2 períodos: Matutino e Noturno. No período Matutino a exposição foi realizada das 8:00 às 12:00 onde englobou visitantes da comunidade escolar e os estudantes do Colégio Estadual Tulio de França. No período noturno a exposição teve um maior enfoque nos estudantes do técnico do meio ambiente e da população em geral que visitaram o colégio para a exposição do dia do meio ambiente.

Para a apresentação oral, foram utilizadas imagens digitalizadas no Tablet para alertar sobre a Preservação Ambiental. A apresentação oral durou em torno de 15 minutos e os estudantes foram divididos em vários grupos de 6 alunos. Na medida que um grupo terminava de assistir à apresentação o outro grupo entrava logo em seguida. As falas foram adaptadas para correspondem com a faixa etária do grupo que estava visitando naquele determinado momento.



3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Segundo Coelho e Pisoni (2012), de acordo com a Teoria de Vygotskiana o desenvolvimento humano é sempre mediado por alguma pessoa que irá delimitar e atribuir significados a veracidade. Perante à essa análise descritiva, na exposição evidenciamos os dados quantitativos sobre o consumo excessivo do plástico e suas consequências além de poluir ecossistemas, tanto terrestres quanto marinhos, consequentemente à perda da diversidade biológica local. Com isso, os estudantes do Colégio Estadual Túlio de França foram estimulados a executar seu senso crítico, permutando com outros indivíduos de seu convívio aumentado seu conhecimento e das outras pessoas que os mesmos interagem, para uma maior atenção sobre o consumo excessivo de plástico e a preservação dos ecossistemas marinhos.

4 CONCLUSÃO

Em ambos os turnos os objetivos foram alcançados. A exposição estimulou tanto os estudantes do Colégio quanto a população em geral. Os estudantes se mostraram empenhados sobre o assunto e se conscientizaram sobre a quantidade de lixo produzido na escola em seu cotidiano e com isso os mesmos estavam conversando com outros funcionários do colégio alertando para um consumo consciente de lixo e sobre a preservação do ecossistema marinho. Com isso a Teoria de Vygotskiana foi atingida com êxito e o conhecimento obtido pelos estudantes pelos bolsistas do Pibid que os fez partilharem o que aprendeu com os outros indivíduos.

REFERÊNCIAS

AMOS, Jonathan. Oceanos ‘recebem 8 milhões de toneladas de plástico por ano. [S. l.], 2015. https://www.bbc.com/portuguese/noticias/2015/02/150213_plastico_mares_1k. Acesso em 2 de julho de 2019.



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

BRITISH BROADCASTING CORPORATION. Plástico no oceano: baleia é encontrada morta com 40 kg de sacolas no estômago. [S. l.], 2019. <https://www.bbc.com/portuguese/geral-47614367>. Acesso em 20 de julho de 2019.

COELHO, Luana; PISONI, Silene. Vygotsky: sua teoria e a influência na educação. Rio Grande do Sul, 2012. [http://facos.edu.br/publicacoes/revistas/e-ped/agosto_2012/pdf/vygotsky - sua teoria e a influencia na educacao.pdf](http://facos.edu.br/publicacoes/revistas/e-ped/agosto_2012/pdf/vygotsky_-_sua_teor%C3%ADa_e_a_influencia_na_educacao.pdf). Acesso em 06 de julho de 2019.

JACOBI, Pedro. EDUCAÇÃO AMBIENTAL, CIDADANIA E SUSTENTABILIDADE. [S. l.], 2002. <http://www.scielo.br/pdf/cp/n118/16834.pdf>. Acesso em 05 de julho de 2019

SANTOS, Geysa Mota; PRADO, Gustavo Machado; TEIXEIRA, Marcos da Cunha. Educação ambiental em escolas do entorno do parque estadual de Itaúnas-ES. Espírito Santo, 2017. <http://periodicos.ufes.br/kirikere/article/view/15929>. Acesso em 22 de julho de 2019



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

O TEATRO COMO UMA POSSIBILIDADE METODOLÓGICA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA DAS BOLSISTAS DO PROJETO MÃO AMIGA– CAPES/PIBID

CamilaVieira de Lima- PIBID /PEDAGOGIA UNESPAR-UV¹
Natália da Aparecida da Silva- PIBID /PEDAGOGIA UNESPAR-UV²
Vivian Michelli Ivaz de Oliveira Quadros- PIBID /PEDAGOGIA UNESPAR-UV³

RESUMO

O presente trabalho apresenta as reflexões acerca do teatro como uma possibilidade metodológica de acordo com a experiência vivenciada pelas acadêmicas bolsistas do Projeto Mão Amiga - CAPES/PIBID, do Curso de Pedagogia da Unespar/UV, durante atuação na escola municipal parceira: Escola Padre João Piamarta com os alunos do 3º e 4º anos dos anos iniciais do ensino fundamental. O relato de experiência também se baseou em pesquisa bibliográfica. O texto descreve o “teatro de fantoches” apresentado aos alunos. Foi possível inferir que o mesmo promove o autoconhecimento, desenvolve a autoconfiança, é um exercício de aproximação das pessoas que possibilita uma melhor percepção de mundo e ainda contribuiu significativamente para melhorar a autoestima dos indivíduos.

Palavras-chave: Teatro. Pibid. Relato de experiência.

1 INTRODUÇÃO

Entende-se que o teatro possui uma importância para o desenvolvimento amplo da criança, pois o mesmo aborda uma potencialidade produtiva no meio escolar, promovendo diversas habilidades as quais se tornam essenciais para o desenvolvimento do aluno, mesmo inúmeras vezes sendo omitido da grade curricular. O teatro vem sendo desenvolvido com a intenção de educar desde o tempo de Platão, o qual era usado como método de expressão e objetivava o estudo nos valores didáticos, sendo assim formador da personalidade humana.

¹ Acadêmica do Segundo ano do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Paraná/UNESPAR- câmpus de União da vitória, bolsista do Projeto Mão Amiga fomentado pela CAPES. E-mail: camilavieiradelima@outlook.com

² Professora Supervisora, bolsista do projeto Mão Amiga fomentado pela CAPES. Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Paraná/UNESPAR- câmpus de União da Vitória E-mail: nati491@hotmail.com

³ Acadêmica do Terceiro ano do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Paraná/UNESPAR- câmpus de União da Vitória, Bolsista do Projeto Mão Amiga fomentado pela CAPES. E-mail: vivieannaquadros@yahoo.com.br



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

Na fase da infância a criança antes mesmo de frequentar a escola, já apresenta uma grande propensão para a arte teatral, através das brincadeiras as quais são espontâneas, realizando o teatro em sua vivência e em seu mundo imaginário. Como afirmam Bião e Greiner (1998):

[...] o papel da escola com relação ao teatro é fundamental nessa primeira fase da vida”, por isso, acredita-se que somente a instituição escolar: [...] “pode desenvolver um trabalho de alfabetização artística e oferecer oportunidade de uma aproximação com a experiência teatral a todas as crianças, independente de suas diferenças socioculturais e econômicas – diferenças que, como se sabe, têm uma forte influência no espectador adulto nas salas de teatro (BIÃO; GREINER, 1998, p.68).

Portanto, neste texto, objetiva-se relatar a experiência do uso do teatro como uma possibilidade metodológica na qual procurava-se desenvolver a imaginação e a concepção de valores nos alunos através do teatro de fantoches, a partir de vivências das acadêmicas/bolsistas CAPES- PIBID do curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Paraná – UNESPAR/Câmpus de União da Vitória o qual tem como campo de análise os alunos do 3º e 4º anos dos anos iniciais da Escola Padre João Piamarta.

2 O TEATRO COMO UMA POSSIBILIDADE METODOLÓGICA

Quanto aos aspectos metodológicos, adotou-se o relato de experiência com base em pesquisa bibliográfica, a partir da apresentação de um “teatro de fantoches” estruturado pelas acadêmicas/bolsistas do Projeto CAPES- PIBID do curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Paraná – UNESPAR/Câmpus de União da Vitória, juntamente com a Professora Supervisora do Projeto CAPES-PIBID da Escola Padre João Piamarta.

Segundo Oliveira e Stoltz (2010. p.86):

O teatro usa a linguagem verbal e corporal, a memorização, a atenção, também a organização espacial. Todas exigem a interação social e fazem parte da cultura. Todas implicam a mobilização de aspectos cognitivos, afetivos, sociais e motores dos sujeitos; implicam ainda em aprendizagens, exercício repetitivo, construção de conhecimento. Em especial, pretende-se, aqui, tratar da arte do teatro.

Segundo Bastos (2016) desde os primórdios, o teatro está inserido em nossa cultura, pois os povos primitivos já tinham costume de simular caças, imitar os animais e fazer personagens de espíritos, os quais conheciam. Contudo, isso foi se modificando ao longo da história e sendo explorado desde então.



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

A partir desse conceito dentro do mundo escolar, a prática de atividades criativas leva os educadores e alunos à compreensão e aceitação das formas e dos padrões de comportamento pessoal e social; a ter autoconfiança; a resolver situações inéditas, aplicando o aprendido e as habilidades adquiridas anteriormente, a analisar, avaliar e reavaliar seu comportamento como indivíduos de um grupo (BANDOCH, 2012, p.23). Esta discussão encontra notabilidade ao apresentar o processo de realização dessas atividades teatrais dentro da escola como uma prática educacional, incitando a aprendizagem, e a interação social individual dos alunos, a qual infelizmente não se é trabalhada conforme deveria nas escolas, tornando-se inúmeras vezes negligenciada.

O teatro é obrigatório no currículo escolar, sendo que há diversas metodologias para utilizá-lo, o teatro desenvolve no aluno diversos aspectos, como linguagem/oralidade, e a escrita no desenvolvimento de redações, improviso, dentre tantas outras habilidades importantes para o desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem do aluno, tornando-o um ser pensante e criativo. O teatro permite ser construído de diversas formas, aulas que vão além de apresentações de peças, contendo personagens e grandes cenários. Podemos trabalhar com os alunos os jogos teatrais, sendo uma atividade individual ou coletiva, se expressando de forma única. (LDB 9394/96).

Ao realizar em sala o teatro de fantoches sobre a “paciência” com os personagens Sr. Oliveira e Juninho no qual o personagem do Sr. Oliveira estava explicando para as crianças que devemos ter paciência, e não perder a calma por coisas tolas mas o Juninho entra por diversas vezes e interfere em sua fala, fazendo com que o Sr. Oliveira perca a paciência, mas a professora chama sua atenção e o faz reconhecer seu erro e pedir desculpas. Com esta apresentação percebemos a grande satisfação dos alunos em interagir com os personagens e a sua compreensão do tema apresentado, sendo possível por meio da encenação trabalhar com seu imaginário e lhes ensinar valores. Para Vygotsky (apud OLIVEIRA; STOLTZ, 2010, p.79) a criança começa a exercitar sua imaginação muito cedo e é importante fomentar esta capacidade, pois é grande sua participação no desenvolvimento infantil.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A aplicação da vivência da docência assistida com o uso do teatro como uma possibilidade metodológica no projeto Pibid, foi possível inferir que o mesmo promove o



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

autoconhecimento, desenvolve a autoconfiança, é um exercício de aproximação das pessoas que possibilita uma melhor percepção de mundo e ainda contribuiu significativamente para melhorar a autoestima dos indivíduos.

Por meio do teatro apresentado, percebeu-se que as crianças trazem à tona, de uma maneira sutil, questões bastante profundas, auxiliando assim, no seu autoconhecimento e na melhora da autoestima. A consciência e a vivência de que o teatro é grupo, faz com que as mesmas entendam que todas as relações na vida são assim: um não vive sem o outro. Com base nisso, fazer teatro é benéfico para todos, pois além das questões psicológicas, ele ainda propicia uma melhora da postura, da conscientização corporal, da voz e da dicção.

Uma das maiores dificuldades para se trabalhar com o teatro é que apesar de constar na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 13.278/2016) como obrigatoriedade dentro do currículo, é uma ação pouco articulada nas escolas. Conseqüentemente, professores sentem a necessidade de uma melhor preparação para desenvolver este trabalho, por ser pouco explorado e estar distante do realizado no cotidiano escolar. Assim sendo, o professor que trabalha com o teatro, enfrenta muitos problemas, como o número de aulas reduzidos para o desempenho de um bom trabalho, classe inteiras e com grande quantidade de alunos, o preconceito com a atividade artística, tida como empecilho para outras atividades intelectuais, essa é uma poderosa ferramenta para o desenvolvimento social, intelectual e cultural do aluno. Nota-se que ao se trabalhar com teatro na escola devemos ter como objetivo levar os alunos a desenvolver características fundamentais para o melhor desempenho escolar como: espontaneidade, aceitação de regras, criatividade, autoconhecimento, senso crítico, raciocínio lógico, intuição, conhecimento do grupo e de si próprio e do conhecimento do ambiente. Há muitas dificuldades para se trabalhar com esse tipo de técnica, sugerindo que para alcançar tais objetivos o professor que se propuser a trabalhar com teatro, deve desenvolver suas atividades de modo que os alunos estejam sempre motivados, produzindo efeitos positivos como a emancipação e iniciativa na realização de atividades dentro e fora da escola. Com isso, entende-se que estabelecer formas de motivação proporcionada com excesso de imposição de disciplina e privação da liberdade de ação ao aluno, poderá acarretar problemas de ordem social (aluno-professor-escola).

Assim, pode-se perceber, que a forma de aplicação do teatro depende do cuidado e do bom senso do educador, o qual deve estar, antes de qualquer coisa, preparado intelectual e pedagogicamente para as técnicas dos trabalhos dramáticos, inclusive, no momento da



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

avaliação que é um dever complexo, uma vez que os pontos de referência de desempenho da atividade são muito subjetivos. Em ambas as teorias pesquisadas para este trabalho, fica evidente que o teatro possui múltiplas possibilidades de aplicação, basta apenas que o professor crie estratégias para desenvolver as habilidades citadas.

REFERÊNCIAS

BANDOCH, Adriana Rodrigues Vieira. **A inserção do teatro nas séries iniciais do ensino fundamental**. Medianeira, UTFPR 2012.

BASTOS, Aline Rosa de Almeida. **A linguagem teatral e suas contribuições para o processo de ensino aprendizagem nos anos iniciais**. Pará de Minas- FAPAM, 2016.

BIÃO, Armindo; GREINER, Cristine. **Etnocenologia** - textos selecionados. [s.n] São Paulo: Annablume. 1998.

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

BRASIL. Lei nº 13.278, de 2 de maio de 2016. Altera o § 6º do artigo 26 da Lei nº 9.394/96, referente ao ensino da arte. Diário Oficial da União, Brasília, 2016.



TECNOLOGIA ASSISTIVA NO PROCESSO DE INCLUSÃO ESCOLAR

Taynara Siqueira Almeida, PIBID¹
Isaias Batista de Oliveira Junior, PIBID²
Eromi Izabel Hummel, PIBID³

RESUMO

Neste artigo abordamos como a Tecnologia Assistiva pode ser utilizada como recursos que auxiliam a aprendizagem do aluno, tornando-o mais independente e autônomo. Utilizamos de revisão bibliográfica, como nosso método de pesquisa, para poder esclarecer com mais objetividade a importância da tecnologia assistiva na vida de uma criança de inclusão e também mostrar que, um professor com uma boa formação, pode favorecer a aprendizagem e o desenvolvimento dessa criança.

Palavras-chave: Tecnologia Assistiva. Inclusão. Aprendizagem. Ambiente Escolar.

1 INTRODUÇÃO

O uso de Tecnologia Assistiva (TA) tem auxiliado indivíduos que apresentam algum tipo de deficiência, seja ela motora ou cognitiva, colaborando para que ocorra o desenvolvimento dentro de um ambiente escolar e também social.

O objetivo deste estudo é apresentar contribuições da tecnologia assistiva, e também propor estratégias que possam ser utilizadas para favorecer o a participação plena e integral do indivíduo.

A metodologia adotada para este estudo é a revisão bibliográfica em livros e artigos científicos voltados para a educação inclusiva e a tecnologia assistiva, Lara e Molina (2011) afirmam que a pesquisa bibliográfica “É aquela que busca levantamento em livros e revistas relevante interesse para a pesquisa que será realizada. Seu objetivo é colocar o autor da nova pesquisa diante de informações sobre o assunto de seu interesse (p.168). Isto posto, apresentamos a seguir os estudos a respeito da temática em questão.

¹ Acadêmica bolsista: taynaarasiqueiraa@hotmail.com

² Professor: jr_oliveira1979@hotmail.com

³ Professor e Coordenadora de área do subprojeto: eromi.hummel@unespar.edu.br



2 TECNOLOGIA ASSISTIVA

A Tecnologia Assistiva (TA) está presente no nosso cotidiano, pois trata-se de recursos que auxiliam e dão suporte para que indivíduos com alguma dificuldade obtenham autonomia para a realização de atividades, ou até mesmo durante a sua rotina diária, tornando-o indivíduo mais independente.

Pensar no desenvolvimento da aprendizagem respeitando as características individuais do indivíduo exige-se a prática de novas estratégias de aprendizagem. Também, devem ser considerados a utilização de recursos que possibilitem a adoção de práticas diferenciadas e inovadoras. Estas questões são indicadas na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência - Estatuto da Pessoa com Deficiência (2015) que propõe que sejam desenvolvidas e “novos métodos e técnicas pedagógicas, de materiais didáticos, de equipamentos e de recursos de tecnologia assistiva (p.7)

Para Galvão Filho (2009), os recursos de tecnologia assistiva estão muito mais presentes no nosso cotidiano, do que possamos imaginar. Quando uma pessoa com dificuldades de andar, utiliza-se de um andador ou uma bengala, este instrumento de auxílio, é uma tecnologia assistiva, quando se dá uma colher adaptada para uma pessoa que não tem o movimento para pegar levá-la a boca, também é um recurso de tecnologia assistiva. Sendo assim, podemos chamar de TA todo ou qualquer objeto que auxilie uma pessoa que a necessite, melhorando o seu movimento

A expressão “tecnologia assistiva”, aparece pela primeira vez no ano de 1988 nos Estados Unidos, como Assistive Technology, sendo uma das mais importantes leis dentro da legislação norte-americana, voltada em auxiliar pessoas que possuem algum tipo de dificuldade ou necessidade física ou mental. Bersch (2005) alega que Public Law 100-407 juntamente com outras leis que compõe a legislação americana, garantem que estas pessoas recebam um suporte do governo, garantindo-lhes o benefício de serviço especializado e o acesso aos recursos que elas necessitam para terem uma vida autônoma, independente, produtiva e incluída dentro da sociedade em que ela vive.

No Brasil, em 2006, instituiu-se o Comitê de Ajudas Técnicas que define a TA como sendo



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

[...] uma área do conhecimento, de característica interdisciplinar, que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade, relacionada à atividade e participação, de pessoas com deficiência, incapacidades ou mobilidade reduzida, visando sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social.” (CORDE – Comitê de Ajudas Técnicas – ATA VII, 2007).

Para Bersch (2017) as Ajudas Técnicas e a Tecnologia Assistiva, podem ser entendidas como sinônimos, mudando apenas a nomenclatura e tendo a mesma função, que é favorecer a autonomia do pessoa com deficiência por meio de recursos que auxiliem nas realizações de suas atividades tenham êxito e consigam concluir, independentemente de suas limitações, promovendo assim, a sua inclusão no meio social.

Os recursos de TA foram categorizados conforme seu tipo e finalidade, com o objetivo de organizar os estudos, pesquisas, promoção de políticas públicas, catalogação e formação de bando de dados para favorecer a indicação de recursos apropriados ao atendimento do indivíduo que necessita.

Tonolli e Bersh (2017) classificou a TA da seguinte forma: 1) Auxílios para a vida diária e vida prática; 2) Comunicação suplementar e alternativa; 3) Recursos de acessibilidade ao computador; 4) Sistemas de controle de ambiente; 5) Projetos arquitetônicos para acessibilidade; 6) Órteses e próteses; 7) Adequação postural; 8) Auxílios de mobilidade; 9) Auxílios para cegos ou para pessoas com visão subnormal; 10) Auxílios para surdos ou para pessoas com déficit auditivo; e 11) Adaptações em veículos.

No âmbito escolar, Bersch (2017) nos mostra que a tecnologia assistiva pode ser considerada uma tecnologia educacional,

Quando ela é utilizada por um aluno com deficiência e tem por objetivo romper barreiras sensoriais, motoras ou cognitivas que limitam/impedem seu acesso às informações ou limitam/impedem o registro e expressão sobre os conhecimentos adquiridos por ele; quando favorecem seu acesso e participação ativa e autônoma em projetos pedagógicos; quando possibilitam a manipulação de objetos de estudos; quando percebemos que sem este recurso tecnológico a participação ativa do aluno no desafio de aprendizagem seria restrito ou inexistente (p.12)

O uso de recursos como mouses e teclados adaptados e estruturados, *softwares*, leitores, texto com uma letra diferenciada, até mesmo com uma letra ampliada, o Braille, textos com símbolos, mesas e cadeiras modificadas, recursos para atender suas necessidades pessoais, como um adaptador o lápis, ou outros recursos que se voltam para atender uma pessoa com deficiência, faz com que ela tenha uma participação ativa e autônoma, obtendo



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

êxito no processo de aprendizagem, agregando valores no grande esforço que está fazendo para aprender.

Segundo Hummel (2015) é importante saber que existem políticas públicas que garantam o direito a esse aluno de inclusão e também garantam o atendimento dele em Sala de Recurso Multifuncional (SRM):

As políticas públicas educacionais tecem em seus documentos legais diretrizes para garantir que o aluno público-alvo da educação especial tenha seu direito garantido no sistema educacional. Disponibiliza SRM como espaços para o atendimento educacional desse do aluno, disponibiliza recursos de TA específicos para cada área de deficiência. (p.126)

A partir dessas políticas públicas o atendimento educacional especializado deve priorizar as condições do aluno respeitando suas singularidades, para isso o professor deve ser capacitado para trabalhar dentro das SRM, com conhecimentos a respeito do uso das tecnologias para que colabore com desenvolvimento da aprendizagem.

Neste sentido, o professor para atuar na SRM, deverá ter formação e cumprir as atribuições que rege o Art. 13 da Resolução nº 4 de 02/10/2009,

- I – identificar, elaborar, produzir e organizar serviços, recursos pedagógicos, de acessibilidade e estratégias considerando as necessidades específicas dos alunos público-alvo da Educação Especial;
- II – elaborar e executar plano de Atendimento Educacional Especializado, avaliando a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade;
- III – organizar o tipo e o número de atendimentos aos alunos na sala de recursos multifuncionais;
- IV – acompanhar a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade na sala de aula comum do ensino regular, bem como em outros ambientes da escola;
- V – estabelecer parcerias com as áreas intersetoriais na elaboração de estratégias e na disponibilização de recursos de acessibilidade;
- VI – orientar professores e famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo aluno;
- VII – ensinar e usar a tecnologia assistiva de forma a ampliar habilidades funcionais dos alunos, promovendo autonomia e participação;
- VIII – estabelecer articulação com os professores da sala de aula comum, visando à disponibilização dos serviços, dos recursos pedagógicos e de acessibilidade e das estratégias que promovem a participação dos alunos nas atividades escolares. (BRASIL, 2009)

Evidencia-se nas atribuições acima que uma das funções do professor que atua na SRM é “ensinar e usar a tecnologia assistiva de forma a ampliar habilidades funcionais dos



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

alunos, promovendo autonomia e participação (2009). Para Bersch (2017, p.18), juntos, professor e aluno, deverão utilizar das ferramentas dentro do âmbito escolar, visando a superação das barreiras para que o aluno, na sua plenitude consiga participar nos diversos projetos, experimentos, acesso às informações, produções/registros pessoais, comunicação e avaliações.

Hummel (2015, p.82), explica que o atendimento do aluno nesta sala de recursos, “deve ser organizado pelo professor de AEE que, após avaliação de contexto educacional, identifica as intervenções necessárias para a melhoria do processo de aprendizagem dos alunos”. Desta forma, após avaliação e conhecimento do aluno é possível identificar quais os melhores recursos de TA que atendam as necessidades específicas do aluno.

Para que esta criança não fique tão atrasada, ou que se sinta muito diferente das outras crianças que estão no mesmo ambiente escolar que ela, a sua sala de aula, por exemplo, precisa de recursos que facilitem todo o processo, seja ele de ensino, de aprendizagem, de adaptação, de adequação, de desenvolvimento. Varela e Oliver (2003) afirmam que para a efetivação do uso de TA em um determinado processo pode oferecer à criança oportunidades de amadurecimento, convívio, introdução na cultura, participação e inclusão social.

Dentro do ambiente escolar a TA vem para auxiliar e dar a oportunidade para a criança se desenvolver e ser incluso. Para isso, existem vários tipos de TA, sejam elas das mais simples para as mais complexas. Para que ela seja construtiva dentro do desenvolvimento da criança em ambiente escolar, os professores devem buscar por formação especializada, estar sempre se atualizando e buscando por informações que possam tornar a vida desse aluno de inclusão melhor, facilitando a sua aprendizagem e seu desenvolvimento.

Não adianta ótimos recursos de TA se não houver conhecimento das necessidades do aluno que precisará usufruir deste recurso, é de extrema importância saber como é a sua vida no dia-a-dia, qual é o seu convívio social, como ele interage com o ambiente, e também com a sua família, para que consigam melhorar a vida da criança na escola e fora dela.

A TA tem proporcionado um amplo universo de pesquisas em universidades, tendo em vista oferecer ao deficiente possibilidades de convívio social e autonomia. Por exemplo, para crianças que possuem dificuldades na comunicação, seja surda, muda, ou que tenha sofrido paralisia e não consigam se comunicar perfeitamente, existem recursos denominados de comunicação suplementar e alternativa, utilizados por meio de aplicativos para *tablets*, celulares, placas de comunicação e até mesmo a Linguagem Brasileira de Sinais (LIBRAS)



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

que contribuem não somente para a comunicação, mas para aquisição dos conteúdos científicos.

Para o aluno com deficiência visual, cegos ou com baixa visão, pode-se utilizar a TA que explore o tato e a audição, fazendo com que por meio dos outros sentidos ele tenha acessibilidade. Um dos recursos muito utilizado é o Braille, que é um sistema de escrita tátil para pessoas cegas ou com baixa visão. No entanto, o uso de softwares como o Não-Visual ao Ambiente de Trabalho (NVDA), em computadores, tablets e celulares tem garantido participação efetiva do deficiente visual em diferentes contextos.

A TA para pessoas com deficiência física ou múltipla são amplas, pode-se citar: arquitetura e projetos urbanísticos, cadeiras de rodas, rampas de acessibilidade, mesas escolares adaptada, banheiros adaptados contendo barra de apoios. Já na área da informática, existem os teclados com colmeia, para facilitar a digitação, fones de ouvido, *tablets* com aplicativos educacionais, acionadores, entre outras.

Alunos com deficiência intelectual, autismo, TDAH (Transtorno Déficit de Atenção e Hiperatividade), TOD (Transtorno Opositor Desafiador), possuidores de alguma síndrome, como Síndrome de *Down*, ou até mesmo com paralisia cerebral, a criança deve ter um professor auxiliar que o acompanhe sua rotina escolar, que saiba lidar com ele e que saiba, principalmente, fazer com que o ambiente escolar seja agradável, propiciando momentos de aprendizagem e socialização. Os recursos que devem ser utilizados, para estas crianças são vários, podendo ser aplicativos de comunicação, aplicativos de jogos educativos, placas de comunicação, atividades diferenciadas e adaptadas para elas.

É de extrema importância que o professor esteja preparado para atender os alunos que possuem alguma necessidade especial, pois é por meio do professor que o aluno de inclusão irá se desenvolver socialmente e cognitivamente, absorvendo os conteúdos que são transmitidos em sala de aula, aprendendo a se habituar em uma rotina escolar, a se socializar seja com os outros alunos, com funcionários e até mesmo com a professora.

Neste sentido, um professor que não tenha uma formação adequada perderá a oportunidade de fazer a diferença na vida deste aluno, pois muitas vezes, estratégias simples e recursos de TA podem abrir diferentes possibilidades de acesso e permanência do aluno, principalmente no ambiente educacional.



3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A TA tem como propósito favorecer que pessoas com determinadas deficiências superem suas dificuldades e desenvolvam sua autonomia e independência.

Existem vários tipos de TA, desde a mais simples, como uma bengala para auxiliar a criança a se locomover, até mesmo a mais complexa, como mudar o projeto arquitetônico para adaptar e estruturar para pessoas que possuem algum tipo de deficiência.

Uma escola inclusiva deve conter recursos que facilitem e contribuam para a aprendizagem de seus alunos, como aplicativos educativos de comunicação, jogos, placas de comunicação, adaptadores, assim como ter uma equipe pedagógica preparada para trabalhar com a diversidade e conhecimento sobre a TA e seus recursos. É de fundamental importância que dentro de escolas públicas inclusivas haja professores e uma equipe pedagógica preparada para utilizar de modo correto os recursos tecnológicos necessários para a criança, conforme sua necessidade e especificidade.

REFERÊNCIAS

BERSCH, Rita. Introdução à tecnologia assistiva. Tecnologia e Educação, Porto Alegre, 2017. Disponível em: < www.assistiva.com/Introdução_Tecnologia_Assistiva.pdf>. Acesso em: 11 set.2018.

BERSCH, R.; TONOLLI, J. C. Introdução ao conceito de Tecnologia Assistiva e modelos de abordagem da deficiência. Porto Alegre: CEDI - Centro Especializado em Desenvolvimento Infantil, 2006. Disponível em: <Disponível em: <http://www.bengalalegal.com/tecnologia-assistiva>>. Acesso em: 2 fev. 2019.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Dispõe sobre a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil/_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm>. Acesso em: 04 ago. 2018.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução n. 4, de 2 de outubro de 2009. Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Brasília: Diário Oficial da União, n. 190, Seção 1, p. 17, 05 out. 2009.

GALVÃO FILHO, Teófilo. A tecnologia Assistiva: de que se trata? Conexões: educação, comunicação, inclusão e interculturalidade, Porto Alegre, 1 ed., p. 207-235, 2009. Disponível em:<<https://www.galvaofilho.net/assistiva.pdf>>. Acesso em: 11 set. 2018.



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

HUMMEL, Eromi Izabel. Saberes Docentes para o uso de tecnologia assistiva no atendimento Educacional Especializado. *Informática na Educação: saberes e práticas*, Porto Alegre, v.18, n.12, jul./dez. 2015. Disponível em: <<http://www.seer.ufrgs.br/InfEducTeoriaPratica/article/view/56237>> Acesso em: 11 set. 2018.

HUMMEL, Eromi Izabel. *Tecnologia Assistiva: a inclusão na prática*. 1.ed. Curitiba: Appris, 2015.173.

HUMMEL, Eromi Izabel. *Tecnologia Assistiva: possibilitando a inclusão de pessoas com deficiências em diversos contextos*. In: LIMA, Angela Maria de Sousa et al. *Inclusão: debates em diferentes contextos*. Londrina: Prodocência Capes, 2013. Cap. 12. p. 116-124.

LARA, Angela Mara de Barros; MOLINA, Adão Aparecido. *Pesquisa Qualitativa: apontamentos, conceitos e tipologias*. In: TOLEDO, Cezar de Alencar Arnaut de; GONZAGA, Maria Tereza Claro. *Metodologia e técnicas de pesquisa nas áreas de ciências humanas*. Maringá: Eduem, 2011. Cap. 5. p. 121-172. Disponível em: <http://www.eduem.uem.br/novapagina/?q=system/files/Liv-Cezar_1a.pdf>. Acesso em: 5 nov. 2018.

VARELA, Renata Cristina Bertollozi; OLIVER, Fatima Correa. *A utilização de tecnologia assistiva na vida cotidiana de crianças com deficiência*. *Ciência & Saúde Coletiva*, v.18, n.6, p.1773-1784,2003. Disponível em: https://www.scielo.org/scielo.php?pid=S141381232013001400028&script=sci_arttext&tlng=en>. Acesso em: 11 set.2018.



TRANSPOSIÇÃO DIDÁTICA NO ENSINO DE ZOOLOGIA: UMA ANÁLISE DO CONTEÚDO “FILO PORÍFERA”

Laryssa Paloma Lemes Barthmann/ Bolsista Pibid¹
Gabriel do Nascimento Soares/ Bolsista Pibid²
Camila Juraszeck Machado/ Professora do Colegiado de Ciências Biológicas³
Tatiana Priscila Tidre/ Supervisora Pibid⁴
Carla Andreia Lorscheider/ Coordenadora Pibid⁵

RESUMO

À luz da teoria da transposição didática, esse trabalho teve como objetivo analisar o conteúdo “Filo Porifera” em livros didáticos da educação básica (saber a ensinar), comparando com um livro de ensino superior (saber sábio), com vistas a verificar possíveis distanciamentos entre estes saberes, bem como avaliar a fidedignidade das informações científicas presentes nos livros didáticos.

Palavras-chave: Transposição Didática. Poríferas. Livro. Saber Sábio

1 INTRODUÇÃO

O conceito de transposição didática foi proposto pelo sociólogo Michel Verret em 1975. Em 1982, Chevallard e Marie-Alberte Johsua resgataram o conceito e o difundiram na área de ensino de ciências e matemática (ALVES FILHO, 2001).

Segundo Alves Filho (2001), a transposição didática é uma ação no qual “um conteúdo do saber que foi designado como saber a ensinar sofre um conjunto de transformações adaptativas que vão torná-lo apto para ocupar um lugar entre os objetos de ensino. O trabalho que transforma um objeto do saber a ensinar em um o objeto de ensino é denominado transposição didática” (CHEVALLARD, 1991).

¹ E-mail: laryssabarthmann@hotmail.com

² E-mail: nascimentogabriel609@gmail.com

³ E-mail: kmila_j@hotmail.com

⁴ E-mail: tatianetidre12@msn.com

⁵ E-mail: profcarlacb@gmail.com



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

O objetivo desse trabalho foi analisar o conteúdo “Filo Porifera” em livros didáticos da educação básica (saber a ensinar), comparando com um livro de ensino superior (saber sábio), com vistas a verificar possíveis distanciamentos entre estes saberes, bem como avaliar a fidedignidade das informações científicas presentes nos livros didáticos.

Segundo Hickman et al. (2016), os poríferos são os animais multicelulares mais simples, são animais aquáticos com a maioria encontrada no ambiente marinho, possuem simetria radial dependendo da espécie, não possuem órgãos ou tecidos verdadeiros, sua respiração e sua excreção é por difusão, possuem os dois tipos de reprodução assexuada ´ quando não ocorre trocas de gametas´ e sexuada ´quando ocorre a troca de gametas´ e quando adultos são fixos a um substrato.

2 METODOLOGIA

À luz da teoria da transposição didática de Chevallard (1991), foram analisados os livros descritos no Quadro 1.

Quadro 1: Livros da Educação Básica Analisados.

LIVROS	CÓDIGOS	IMAGENS
Ciências vida na terra- Fernando Gewandsznajder. 7ºAno, 2015	LD1	Imagem A
Biologia- Sérgio Linhares e Fernando Gewandsznajder. Ensino Médio Volume Único, 2011	LD2	Imagem B
BIO- Sônia Lopes. Volume Único, 2003. Ensino Médio	LD3	Imagem C
Ciências Naturais Aprendendo com o cotidiano- Eduardo Leite do Canto 7º Ano, 2009	LD4	Imagem D

Fonte: Os Autores (2019).



“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”

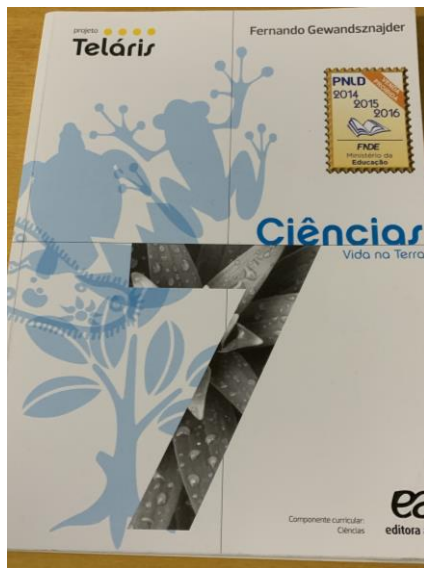


Figura 1- LD1
Fonte: Os autores (2019)



Figura 2- LD2
Fonte: Os autores (2019)

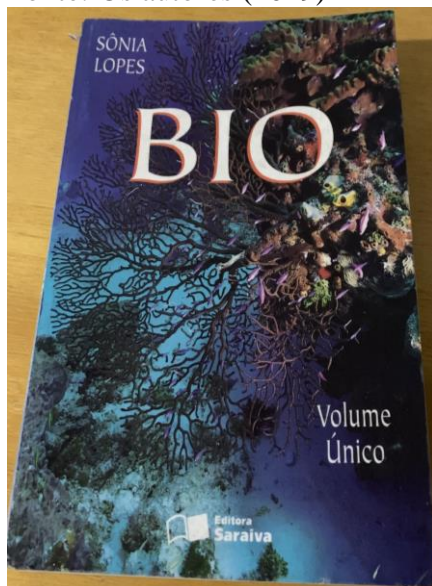


Figura 3- LD3
Fonte: Os autores (2019)



Figura 4- LD4
Fonte: Os autores (2019)

Como fonte de saber sábio, utilizou-se o livro de ensino superior: Princípios Integrados de Zoologia - Hickman et al (2016) (Figura 5).

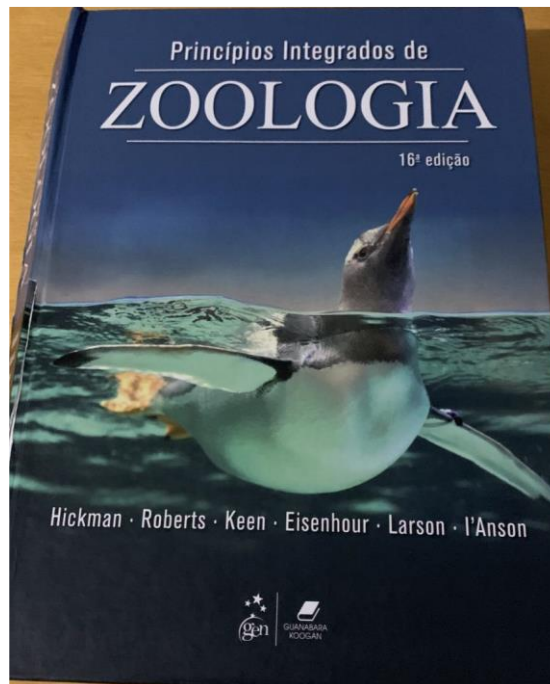


Figura 5- Livro de ensino superior usado como fonte de saber sábio
Fonte: Os autores (2019).

A partir desses livros foram estabelecidos os códigos para facilitar a explanação dos resultados.

3 RESULTADOS

LD1, LD2 e LD3 apresentam de maneira semelhante os conceitos: coanócitos, o átrio e o flagelo, os mesmos tratam as informações de maneira fidedigna ao conhecimento científico do saber sábio. Todavia, o LD4 cita somente o flagelo em seus conceitos, o que reduz o conhecimento de outras estruturas. Em seguida, analisou-se a organização do conteúdo. Nesse aspecto, LD2 e LD3 fazem menção da reprodução sexuada e assexuada no mesmo parágrafo. Enquanto LD1 apresenta uma organização inadequada (Figura 6), pois aborda sobre o tema regeneração logo após explicar sobre a reprodução sexuada, induzindo o estudante a compreensão de que a regeneração se trata de um processo sexuada. Ou ainda, pode-se interpretar que se tratam de três exemplos de reprodução separadamente (assexuada, sexuada e regeneração), sem esclarecer que regeneração é um tipo de reprodução assexuada. A imagem a seguir, destaca a organização inadequada do LD1. Em vermelho destaca-se a falta de coerência quanto a sequência do conteúdo (Figura 6.).



“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”

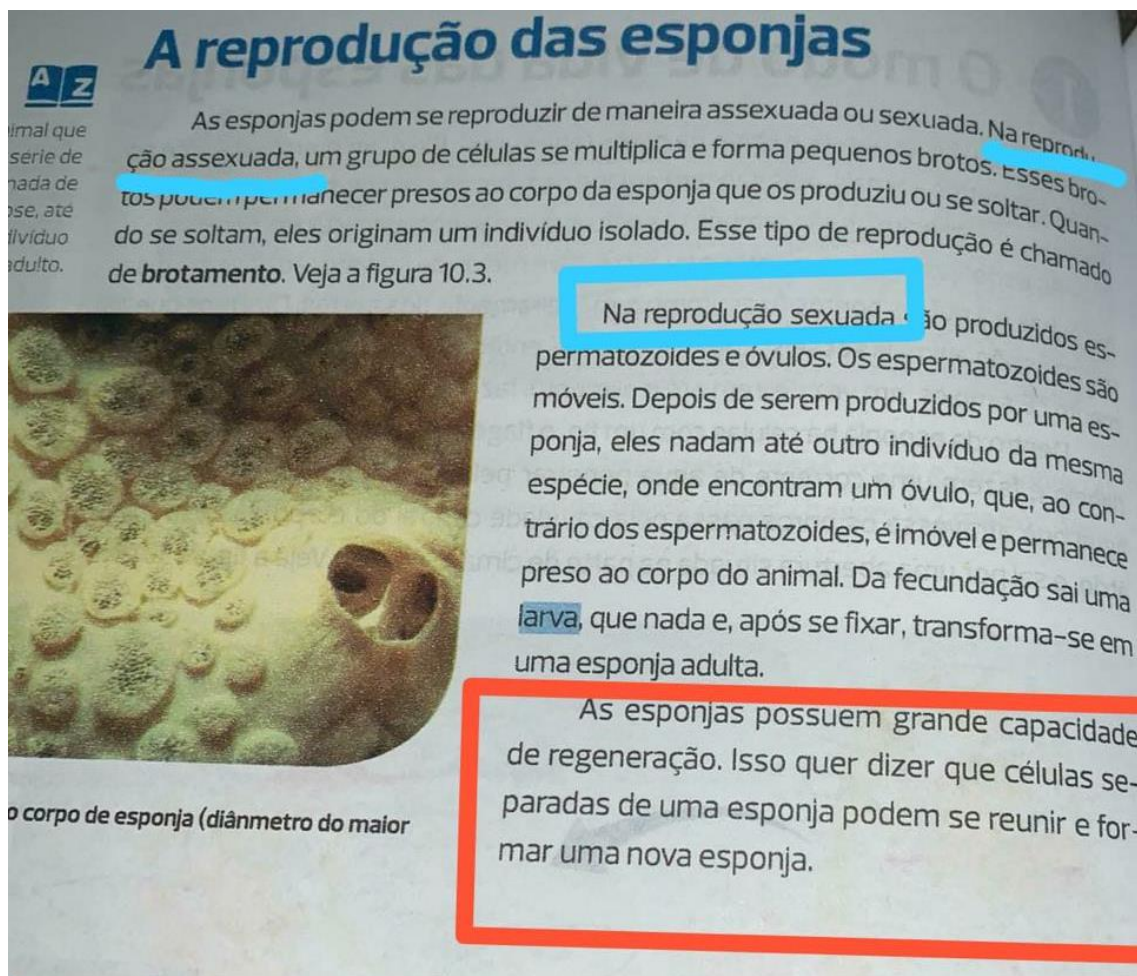


Figura 6 - Organização inadequada do conteúdo sobre reprodução. Fonte: Os autores (2019).

Depois da análise da organização, verificou-se o número de espécies citado em cada livro. O LD4 é o que mais se aproxima do saber sábio, enquanto o LDES aborda os Poríferas contendo 8.600 espécies o LD4 aborda que os Poríferas contêm 9.000 espécies. O LD1 aborda que os Poríferos possuem mais de 10 mil espécies. O LD2 e LD3 não abordam a quantidade de espécies presentes do grupo.

Após a análise do número de espécies foi analisado a reprodução dos poríferas, assim fechando o ciclo básico de informação que todos os estudantes devem aprender. O LD2 cita somente os tipos de reprodução existentes, entretanto ele não discorre mais sobre.

Por fim, verificou-se a qualidade das imagens, classificando-as em reais e ilustrativas, os resultados estão expostos no Quadro 5.



Quadro 5: Dados sobre as Imagens Analisadas

Livros	Real	Ilustrativas	Qualidade
LD1	4	1	Ótima em ambas
LD2	1	1	Real-baixa Ilustrativa-ótima
LD3	3	4	Razoável
LD4	2	1	Ótima

Fonte: Os Autores

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo desenvolvido realizado pelos atuais bolsista do PIBID Ciências Biológicas, possibilitou uma análise sobre a qualidade do conteúdo contido nos livros didáticos. Indubitavelmente, permitiu uma ampla visão sobre a transposição didática nos conteúdos analisados e comparados, evidenciando falhas ou ausência de informações extremamente importantes para uma compressão sobre os devidos assuntos discorridos.

REFERÊNCIAS

- ALVES FILHO, J. de P. Atividades experimentais: do método à prática construtivista. Florianópolis, 2000. <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/79015/161719.pdf>. Acesso em 07 de junho de 2019
- CANTO, E. L. do. Ciências Naturais Aprendendo com o cotidiano. São Paulo: Moderna, 2009.
- GEWANDSZNAJDER, F. Ciências vida na terra. São Paulo: Ática, 2015.
- HICKMAN, JR, Cleveland P. et al. Princípios integrados de zoologia. 16. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2016.
- LINHARES, S.; GEWANDZNAJDER, F. Biologia. São Paulo: Ática, 2011.
- LOPES, S. Bio. São Paulo: Saraiva, 2003.



O USO DE QR CODE: CONDUZINDO A UMA NOVA CONCEPÇÃO DE ENSINO

Bruna Roberta Soica / Bolsista Pibid ¹
Daniela dos Santos / Bolsista Pibid ²
Rafael Rodrigues Cozer / Bolsista Pibid ³
Tatiana Priscila Tidre / Supervisora Pibid ⁴
Carla Andreia Lorscheider / Coordenadora Pibid ⁵

RESUMO

O objetivo do trabalho é utilizar um dos diferentes métodos e abordagens que a tecnologia pode trazer, como forma de inovação para o ensino nas escolas. O QR CODE pode ser utilizado em todas as matérias de forma ampla para conduzir o processo ensino-aprendizagem. No presente trabalho, o QR CODE auxiliará no ensino de astronomia aos alunos que participarão da Semana Tuliana no colégio estadual Túlio de França.

Palavras-chave: QR code. Tecnologia. Aprendizagem. Sala de aula.

1 INTRODUÇÃO

A educação tem sofrido grandes mudanças impostas pela inserção das novas tecnologias em seu contexto, remodelando a forma de ensinar e aprender. As novas tecnologias, principalmente aquelas com características móveis, como os *smartphones* e os *tablets*, desafiam a escola e professores, impõem mudanças e, conseqüentemente, exigem a inserção de novos hábitos no processo de ensino e aprendizagem (FERREIRA et al., 2018), as mudanças exigem uma modificação no currículo, participação dos professores, organização das atividades didáticas e arranjo dos espaços e tempos (MORAN, 2018) e sobre a inserção dos dispositivos móveis no ambiente educacional, devemos considerar que não é uma opção a decisão de seu uso, já que sua prática está no cotidiano e sua presença no contexto da sala de aula é cada vez mais comum.

¹ E-mail: brunarobertasoica@hotmail.com

² E-mail: daniellavitorgui@gmail.com

³ E-mail: rafaelrodriguescozer@gmail.com

⁴ E-mail: tatianatidre12@msn.com

⁵ E-mail: profcarlacb@gmail.com



Há uma grande importância de ressignificar, no ensino de Ciências, os papéis de alunos e professor em sala de aula. Nessa nova perspectiva, surgem inovações nos modos de interação entre a educação e o estudante, pois este processo interativo requer mediação, uma vez que a tecnologia isolada nada pode fazer diante das mudanças necessárias ao ensino, sendo assim, a tecnologia está completamente ligada à criatividade e competência do professor frente às suas habilidades tecnológicas (FERREIRA et al; 2018). A crescente adoção de dispositivos móveis como smartphones e tablets pelos estudantes é um fenômeno que desafia as instituições de ensino a incorporá-los no contexto educacional. A partir dessa realidade, uma das possibilidades que surge é estimular estudantes e professores a trazerem seus próprios dispositivos móveis para as atividades educacionais. A prática do “traga seu próprio dispositivo”, conhecida como “Bring Your Own Device” – BYOD, é recente e se constitui numa via para implementar práticas pedagógicas mediadas por Tecnologias Móveis e Sem Fio (TMSF) ou seja, de um dispositivo por estudante, e pode contribuir para ampliar as possibilidades de desenvolvimento do mobile “learning” (NICHELE et al; 2015).

Assim sendo, na aula de Ciências, uma nova perspectiva vem surgindo para construir espaços diferenciados de aprendizagem, através dos dispositivos móveis, por meio do uso dos QR codes, por exemplo. Cabe destacar que os QR codes, não são ferramentas novas, mas o crescimento explosivo de smartphones e tablets facilitou rapidamente suas inclusões em muitos ambientes de aprendizagem (GREEN; LEA; MCNAIR, 2014). Sendo assim, é importante tal pesquisa e aplicação, para então, descobrir quais benefícios e competências são essenciais em uma atividade aplicada a professores de Ciências da Natureza em formação inicial, mediadas pelo uso dos dispositivos móveis e apoiadas na usabilidade dos QR codes? E se, de fato, os alunos podem aprender de maneira mais significativa assuntos diversos, mas em especial, do tema de astronomia, uma vez que é um conteúdo de grande interesse dos alunos, e com uma nova perspectiva num mundo tão digital incluído em sala de aula?

2 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

Uma das características mais visíveis da sociedade, em países desenvolvidos, ou mesmo em países em desenvolvimento, como o Brasil, é a presença da tecnologia em todos os setores (CHAVES, 1998).



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

O desenvolvimento da ciência e da tecnologia tem acarretado diversas transformações na sociedade contemporânea, refletindo em mudanças nos níveis econômico, político e social. É comum considerar a ciência e tecnologia como motores do progresso que proporcionam não só o desenvolvimento do saber humano, mas, também, uma evolução real para o homem. Vistas dessa forma, subentende-se que ambas trarão somente benefícios à humanidade (PINHEIRO et al., 2007).

Há muitas formas de compreender a tecnologia, para alguns ela é fruto do conhecimento científico especializado (CHAVES, 2007). Não é novidade afirmar que os telefones celulares estão integrados às atividades diárias e atualmente observa-se uma relação forte entre os jovens e os aparelhos de telefonia móvel. Os jovens estão falando, escrevendo SMS, lendo mensagens, ouvindo música, tirando fotografias, compartilhando informações ou desenvolvendo qualquer outra atividade sempre acompanhada com seus celulares ligados e prontos para funcionar (COSTA, 2013).

Um fato a destacar é que, nos parâmetros curriculares nacionais, elaborados pelo MEC (Parâmetros Curriculares Nacionais, Ciências Naturais, 5ª a 8ª séries, Brasília (BRASIL, 1998), tanto os do ensino fundamental como os do ensino médio, uma das diretrizes apontadas é a necessidade de se colocar, no currículo, o debate entre ciência, tecnologia e sociedade (CTS) (LEAL, GOUVÊA, 2002).

Várias expressões são normalmente empregadas para se referir ao uso da tecnologia, no sentido visto, na educação. A expressão mais neutra, "Tecnologia na Educação", parece preferível, visto que nos permite fazer referência à categoria geral que inclui o uso de toda e qualquer forma de tecnologia relevante à educação ("hard" ou "soft", incluindo a fala humana, a escrita, a imprensa, currículos e programas, giz e quadro-negro, e, mais recentemente, a fotografia, o cinema, o rádio, a televisão, o vídeo e, naturalmente, computadores e a Internet) (CHAVES, 2007). Como a tecnologia móvel torna-se onipresente na vida cotidiana e no mundo do trabalho, sua incorporação na educação é inevitável. Sabemos que a maioria das tecnologias utilizadas em sala de aula não foram originalmente projetadas para uso educacional, mas podem ser reaproveitadas se o professor tiver consciência e competência em práticas pedagógicas com tecnologia (COSTA, 2013). A partir dessa realidade, uma das possibilidades que surge é estimular estudantes e professores a trazerem seus próprios dispositivos móveis para as atividades educacionais. A prática do “traga seu próprio dispositivo”, conhecida como “Bring Your Own Device” - BYOD, é recente e se constitui



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

numa via para implementar práticas pedagógicas mediadas por Tecnologias Móveis e Sem Fio (TMSF). O contexto do BYOD não está centrado somente nos dispositivos, mas principalmente na possibilidade de conteúdo personalizado que os estudantes acessarão e produzirão por meio deles, de modo que a aprendizagem se torna mais produtiva (NICHELE et al., 2015).

Nos últimos 10 anos, 'mobile learning' cresceu de um pequeno interesse de pesquisa para um conjunto de projetos significativos em escolas, locais de trabalho, museus, cidades e áreas rurais em todo o mundo. Cada projeto mostrou como a tecnologia móvel pode oferecer novas oportunidades de aprendizado que se estendem dentro e fora da tradicional sala de aula orientada por professores (SHARPLES et al., 2009).

Há uma necessidade de conceituar a aprendizagem para a era móvel, reconhecer o papel essencial de mobilidade e comunicação no processo de aprendizagem, e para indicar a importância de contexto no estabelecimento de significado, e o efeito transformador das redes digitais em apoiando comunidades virtuais que transcendem barreiras de idade e cultura (SHARPLES, 2005).

Smartphones e tablets são dispositivos com crescente adoção entre os estudantes. De acordo com os dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – PNAD de 2011 (BRASIL, 2013), o percentual de pessoas na condição de estudante no Brasil de posse de telefone móvel celular para uso pessoal na população com 10 anos ou mais é de 62,3%, e de utilização da internet é de 65,8% dos estudantes da rede pública de ensino e de 96,2% na rede privada. A portabilidade e a mobilidade que smartphones e tablets proporcionam a seus usuários são algumas das características que contribuem para a disseminação e popularidade desses dispositivos (NICHELE et al., 2015). As crianças, por exemplo, estão desenvolvendo novas habilidades e letramentos habilitados por dispositivos móveis, como mensagens de texto SMS, “moblogging” (escrevendo diários e weblogs em dispositivos móveis) e vídeo móvel criação. Uma nova geração de telefones móveis com reconhecimento de localização possibilidades, de serviços de educação e mídia educacional combinados com o contexto e interesses do aprendiz (SHARPLES et al., 2010).

Associar os recursos de linguagem com a tecnologia, para pesquisas e/ou para desenvolver habilidades como o uso do QRCode, pode representar um recurso para estimular a aprendizagem (BASTOS et al., 2016). Tendo em vista o rápido crescimento e acesso as tecnologias por todas as classes sociais, o QRCode surge para inovar as comunicações e



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

divulgações de informação (DELINSKI et al., 2012). Os “Quick Response Codes”, conhecidos como QR Codes, são códigos de barras bidimensionais que podem ser convertidos em informação, por estarem associados a um texto interativo, um link da internet, uma localização geográfica, entre tantas outras possibilidades. O QR Code foi desenvolvido em 1994, pela companhia japonesa Denso Wave Incorporated e sua utilização vem se popularizando mundialmente (NICHELE et al., 2015).

Para a utilização do QR Code existem inúmeros tipos de codificação, como para armazenagem de informações de um texto, URL, endereço de e-mail, telefone, informações de contato, SMS, coordenada geográfica de localização, eventos de calendário, entre outros (CHAVES, 2010). Com as inúmeras aplicações deste conceito pode-se constatar que o seu uso na educação será de grande importância, pois revolucionará a forma como estudantes poderão entrar em contato com informações de forma rápida e prática, como por exemplo, e principalmente em lugares voltados para a educação, como em museus, direcionando o aluno para informações aprofundadas sobre as peças em exposição (DELINSKI et al., 2012).

Para criar um QR Code, os dados podem ser traduzidos num código QR através das ferramentas de um gerador QR disponível gratuitamente na Internet. Existem vários sites disponíveis para o efeito, dos quais pode-se destacar os seguintes: <http://qrcode.kaywa.com/>; <http://zxing.appspot.com/generator/>; <http://delivr.com/qr-code-generator>. Os códigos de QR Code podem ser aplicados no “mobile learning”, trazendo independência e conteúdo (VIEIRA, et al., 2013). A leitura e a criação de QR Codes podem desempenhar importantes papéis no âmbito educacional. Por meio da leitura de QR Codes o acesso à informação e a interatividade podem ser ampliados. Por outro lado, a criação de QR Codes pode ser uma interessante estratégia de ensino e de aprendizagem, cujos objetivos podem ser a produção e socialização de materiais, o desenvolvimento da autoria, da autonomia e do trabalho colaborativo (NICHELE, et al., 2015).

Sendo assim, o uso de códigos QR, enraizado e sustentado no Mobile Learning, poderá dar um novo enfoque aos processos de ensino e aprendizagem, introduzindo uma nova dinâmica e, apelando ao fator de novidade, poderá ser uma motivação extra para os alunos. Também o uso dos códigos QR poderá quebrar as barreiras físicas associadas à escola e extrapolar a aquisição de conhecimentos para ambientes não formais. Cabe aos agentes educativos propiciar esta nova oportunidade (VIEIRA, et al., 2013).



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

3 METODOLOGIA

Será realizado uma oficina para estudantes do ensino fundamental, pois é nessa fase que os alunos começam a ter contato maior com as explicações sobre o universo, além de que são mais propícias em questão de curiosidade. A aula iniciará ensinando os alunos a baixar o aplicativo QR READER, para a leitura dos QR CODE. Serão utilizados um texto sobre o sistema solar, o qual servirá de introdução ao tema e imagens de planetas no sistema solar. Em seguida, será apresentado o planetário que o colégio possui, para explicar os movimentos de rotação e translação.

O jogo de ‘caça ao tesouro’ será aplicado, usando o aplicativo de QR CODE GENERATOR, que criará imagens e o aplicativo de leitor de QR CODE no celular de cada grupo de alunos, onde códigos estarão espalhados pelo colégio, com perguntas sobre o sistema solar enumeradas de 1-20 que após usar o celular (ponto importante para a inscrição na oficina) escaneando o código a pergunta será revelada, cada pergunta terá uma pontuação de 0,5. Eles receberão um gabarito, para marcar as respostas. Ao fim da oficina, o grupo que achar mais QR CODE e mostrar o gabarito com mais acertos, será o ganhador. Essa metodologia ajudará a obter resultados sobre a aprendizagem utilizando recursos tecnológicos e sua eficiência no contexto educacional atual.

4 RESULTADOS ESPERADOS

Espera-se que os alunos possam compreender o conteúdo de maneira mais efetiva, uma vez que aprenderão o tema em um novo contexto, integrando o uso da tecnologia ao seu ensino, dando-os uma nova perspectiva de como usar as tecnologias ao favor da educação.

REFERÊNCIAS

BASTOS, D. L.; RAPKIEWICZ, C.; BENVENUTI, J. Integrando QR CODE na Educação na EJA: Um Projeto Piloto Voltado para Entendimento da Língua Portuguesa. In: **V Congresso Brasileiro de Informática na Educação (CBIE 2016)**. [v.l.] Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2016.



- BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais. **Ministério da Educação**, 1998.
- BRASIL. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios IBGE**, 2013.
- CHAVES, E. O. C. **A Tecnologia e a Educação**, 2007.
- CHAVES, L. C. R. **Uma Nova Abordagem no Modelo de Interatividade de TV Digital Utilizando Dispositivos Móveis**. João Pessoa, PB 2010.
- CHAVES, E. O. C. **Tecnologia e Educação: O Futuro da Escola na Sociedade da Informação**, São Paulo, 1998.
- COSTA, G. S. **Mobile Learning: Explorando Potencialidades com o Uso do Celular no Ensino - Aprendizagem de Língua Inglesa como Língua Estrangeira com Alunos da Escola Pública**. Tese de Doutorado Universidade Federal do Paraná de pós-graduação em letras, Universidade Federal de Pernambuco Recife, 2013.
- DELINSKI, V. P. **O Uso de QR-CODE em Material Didático para o Museu Virtual da Universidade Estadual de Ponta Grossa**, Ponta Grossa, 2012.
- FERREIRA, G. T. A.; OLIVEIRA, K. A. O. Importância da Astronomia nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental. **Artigo (ciências da natureza) - Universidade Estadual do Rio Grande do Norte, Rio Grande do Norte**, v. 41, n. 5, p. 28–34, 2018.
- IGLESIAS, R. B.; GARCÍA, R. A.; SÁNCHEZ, G. M. C. Collaborative Learning and Mobile Devices: An Educational Experience in Primary Education. **Computers in Human Behavior**. v. 72, p. 664–677, 2017.
- LEAL, M. C.; GOUVÊA, G. **Narrativa, Mito, Ciência e Tecnologia: o Ensino de Ciências na Escola e no Museu**. Belo Horizonte, 2002.
- MEDEIROS, A.; MEDEIROS, C. F. Possibilidades e Limitações das Simulações Computacionais no Ensino da Física. **Revista Brasileira de Ensino de Física**, v. 24, n. 2, p. 77–86, 2005.
- MORAN, J. Metodologias Ativas para uma Aprendizagem mais Profunda. In: **Metodologias Ativas para uma Educação Inovadora**. Porto Alegre: [s.n.]. p. 2–25.
- NICHELE, G. **Qrcodes na Educação em Química**, 2015.
- PINHEIRO, N. A. M. **Ciência, Tecnologia e Sociedade: A Relevância do Enfoque CTS para o Contexto do Ensino Médio**. Ponta Grossa, 2007.
- SHARPLES, M. et al. Mobile Learning. In: **Technology-Enhanced Learning**. [s.l: s.n.].
- SHARPLES, M.; TAYLOR, J.; VAVOULA, G. A Theory of Learning for the Mobile Age. In: **Medienbildung in Neuen Kulturräumen**. vs Verlag Für Sozialwissenschaften. [s.l: s.n.].



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

VIEIRA, L. S. **Mobile Learning: Perspetivando o Potencial dos Códigos QR na Educação**, 2013.

VIEIRA, O.; IACHEL, G. A Utilização de Freewares no Ensino de Conteúdos Relacionados à Astronomia. **Os Desafios da Escola Pública Paraquense na Perspectiva do Professor PDE**, v. 1, 2014.



“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”

O USO DE *QR CODE* NO ENSINO DE MATEMÁTICA: CAÇA AO TESOURO

Rogério Fabricio Hening – Residência Pedagógica¹
Everton Dias Brito – Residência Pedagógica²
Letícia Celeste Omodei – Orientadora Residência Pedagógica³
Andreia Delli Colli – Preceptora Residência Pedagógica⁴
Josiane Millam dos Reis – Preceptora Residência Pedagógica⁵

RESUMO

Este trabalho apresenta a importância da utilização das novas tecnologias e do uso de aparelhos móveis no desenvolvimento de conteúdo e a busca de alternativas do professor de matemática frente as aulas tradicionais. O *QR Code* (*Quick Responsive Code – Código de Resposta Rápida*) é uma ferramenta utilizada para apresentar aos estudantes uma matemática além da tradicional, na qual recursos tecnológicos podem contribuir para o aprendizado. O caça tesouro com *QR Code* foi uma atividade importante no desenvolvimento e na recuperação de conteúdos relacionados a atividade proposta. Essa atividade pode ser desenvolvida em diversas áreas, não somente na matemática, mas no desenvolvimento de qualquer conteúdo de diversas disciplinas do ambiente escolar.

Palavras-chave: Ensino de Matemática. Jogos. Caça ao tesouro. Smartphone. Tecnologias.

1 INTRODUÇÃO

Atualmente, os jovens estão mais conectados na internet e aplicativos para smartphone e tablets. Essa tecnologia permite ao professor se atualizar e buscar alternativas diferentes da aula tradicional para apresentar o conteúdo que será proposto aos estudantes.

Devido a esse avanço tecnológico, e por considerarmos que ele pode ser útil em aulas de matemática, utilizaremos o aplicativo de *QR Code* (*Quick Response Code*), ou em português, Código de Resposta Rápida. Acreditamos que, com auxílio da tecnologia, é possível elaborar alguns exercícios e/ou informações importantes para a melhor compreensão dos conteúdos ensinados aos estudantes. Por isso, relatamos essa experiência, com o objetivo

¹ E-mail: rfhenning14@gmail.com

² E-mail: evertondiasbrito@gmail.com

³ E-mail: leticia.celeste@unespar.edu.br

⁴ E-mail: andreia.delli@gmail.com

⁵ E-mail: josianemreis@hotmail.com



de influenciar outros professores a desenvolver atividades como a apresentada por nós neste trabalho.

A atividade proposta foi elaborada pelos autores, com a orientação das professoras da escola para auxiliar na compreensão dos estudantes para resolver alguns problemas de interpretação e alguns exemplos de função quadrática. Foi elaborado então um caça ao tesouro dentro da sala, os estudantes deveriam resolver as atividades propostas e apresentar os resultados ao professor e procurar as pistas.

2 O QR CODE

O *QR Code* (*Quick Response Code*) é um código em 2D, criado no Japão em 1994 pela *Denson Wave*. Esse código consiste em uma sequência estabelecida por pequenos quadriláteros distribuídos para conter informações como textos, SMS, telefones, páginas da internet, entre outras.

Atualmente, várias empresas utilizam esse sistema para que seus consumidores acessem algum serviço ou conteúdo de forma mais rápida e completa, com o auxílio do celular. Algumas empresas utilizam o *QR Code* como uma ferramenta de segurança, na qual esse *QR Code* é gerado para confirmar algum acesso específico.

Um outro exemplo é o novo tipo de placas para automóveis (Imagem 1) no modelo Mercosul (Mercado Comum do Sul), desenvolvido pelo Bloco Econômico, que já utilizam um *QR Code* para maior segurança dos veículos cadastrados, assim é possível encontrar os dados desse veículo de forma rápida e fácil.

Imagem 1: Placa Mercosul



Fonte: Revista 4 Rodas (2019)



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

O *QR Code* é uma ferramenta que se desenvolveu e propagou rapidamente devido a sua agilidade e armazenamento de dados de forma única e eficiente. Assim, pensamos que essa ferramenta pode ser interessante para os alunos e contribuir para o aprendizado da matemática.

3 O USO DA TECNOLOGIA NO ENSINO DE MATEMÁTICA

A tecnologia está mudando muito rápido nos últimos anos, e o professor sente a necessidade de se atualizar e utilizar desse avanço no planejamento de suas aulas, visto que a tecnologia está presente no dia a dia do estudante.

De acordo com as Diretrizes do Estado do Paraná (2008, p. 65) “no contexto da Educação Matemática, os ambientes gerados por aplicativos informáticos dinamizam os conteúdos curriculares e potencializam o processo pedagógico”, ou seja, as informações estão presentes e dinâmicas também para auxiliar os estudantes no processo de aprendizagem e compreensão dos conteúdos.

Desse modo, os aparelhos móveis podem auxiliar no desenvolvimento de uma atividade, contribuindo assim para o aprendizado. Esse aparelho móvel – na maioria das escolas - está presente com o estudante no seu dia a dia. De acordo com Ribas et. al. (2017, p.17) "(...)torna-se necessário transformar os aparelhos móveis, cada vez mais presentes no cotidiano das crianças e dos adolescentes como ferramentas para a educação(...)". A partir dessa ideia e do uso do *QR Code*, preparamos uma oficina para a aula de matemática, a qual relatamos na seção a seguir.

4 RELATO DA OFICINA: O CAÇA AO TESOURO COM *QR CODE*

A oficina foi elaborada e desenvolvida pelos residentes estudantes do 4º Ano de Licenciatura em Matemática e participantes do programa de Residência Pedagógica da Unespar – Campus de Apucarana, com a supervisão da professora orientadora e das professoras preceptoras ambas do Colégio Estadual Polivalente de Apucarana. A atividade foi planejada especialmente para o 1º Ano de Ensino médio da escola contemplada pelo projeto.

Com uma primeira reunião com as professoras, foi decidido juntamente com a orientadora que seria utilizado um jogo para a maior fixação e compreensão do conteúdo de

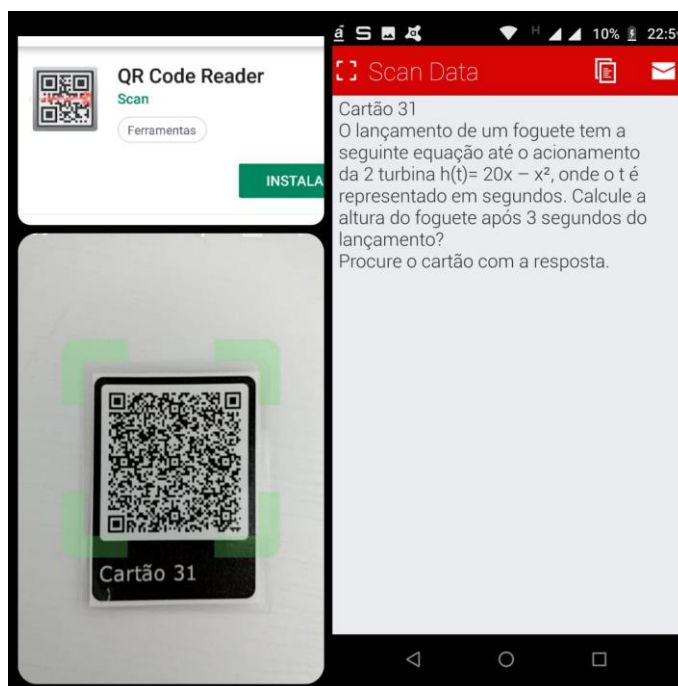


**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

funções quadráticas. Na elaboração do jogo os residentes começaram a desenvolver algumas questões e na organização do jogo, como seriam as regras e quais os “caminhos” possíveis para cada situação. Foram desenvolvidas 35 questões e divididas em 7 grupos distintos, assim com a média de 35 alunos por sala, cada grupo de alunos seria formado de aproximadamente 5 estudantes.

O desenvolvimento da atividade com os alunos ocorreu em todas as turmas do 1º Ano do Ensino Médio do Colégio Estadual Polivalente de Apucarana, em 5 aulas, cada uma com aproximadamente 50 minutos. Para iniciar o jogo, foi disponibilizado um *voucher de internet*⁶ para o download de um aplicativo gratuito de leitor de *QR Code* para iniciar o caça ao tesouro. O aplicativo sugerido foi o *QR Code Reader*⁷ (Imagem 2) e o site utilizado para montar os *QR Code* foi o *QR Code Generator*⁸ (Imagem 3) oferecendo um serviço gratuito e eficiente para a criação dos cartões.

Imagem 2: QR code Reader e a leitura de um QR Code



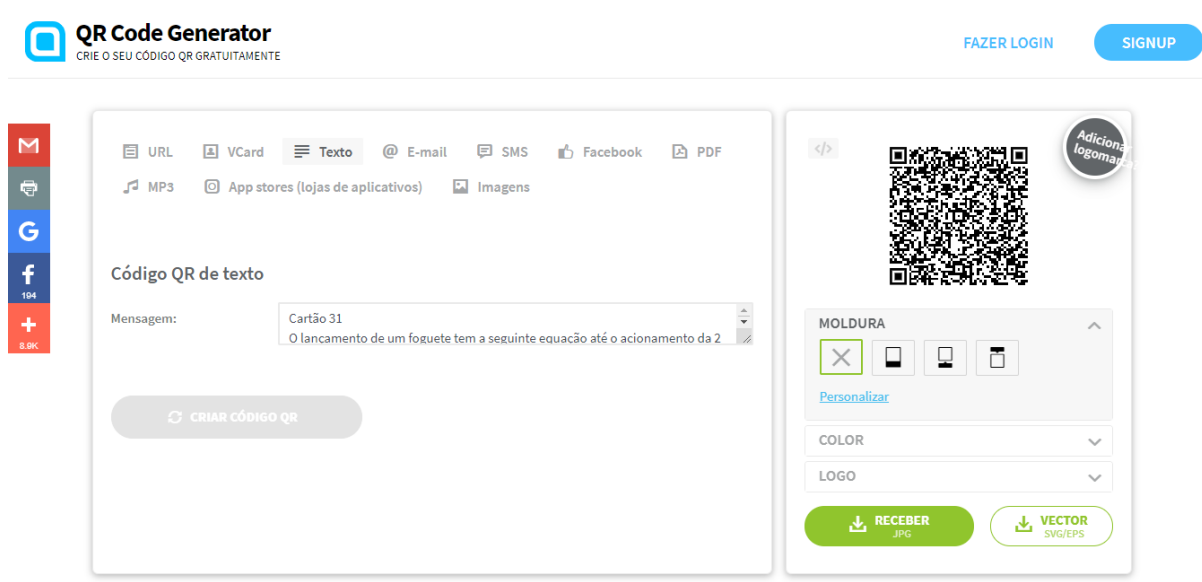
Fonte: Autores

⁶ Código para acesso a internet disponibilizado pela Escola

⁷ Aplicativo gratuito para a digitalização de *QR Code* desenvolvido pela Scan e disponível na App Store e Google Play

⁸ Site: <https://br.qr-code-generator.com/>

Imagem 3: Criação do QR Code



Fonte: <https://br.qr-code-generator.com/>

Após a divisão dos estudantes e o download do aplicativo para a leitura de um *QR Code*, os residentes explicaram novamente as regras e cada grupo deveria entregar uma lista com o nome dos integrantes de grupo, os números dos cartões obtidos e os cálculos com os resultados de cada problema. Esta atividade foi muito organizada para não coincidir cartões de outros grupos, ou seja, cada grupo tinha uma sequência a ser seguida e não atrapalhava o desenvolvimento de outros grupos com a atividade.

Os cartões foram distribuídos em vários lugares da sala de aula, previamente combinado com os grupos, com exceção do último cartão, visto que era o mesmo para todos, e a pista pedia para procurar o professor regente da turma que ele indicaria o caminho.

4.1 RESULTADOS APRESENTADOS PELOS ESTUDANTES

O caça ao tesouro foi uma atividade na qual foi possível analisar a participação de todos os alunos, devido ao uso de uma tecnologia. Aliado à metodologia diferente das aulas tradicionais favoreceram para o sucesso da atividade. No começo os alunos estavam confusos no funcionamento das regras e como resolver esse exercício para encontrar as pistas, mas assim que chegaram aos resultados e encontravam os próximos cartões a atividade ficava cada



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

vez mais dinâmica e com um menor percentual de erros. Vários grupos terminaram rápido seus percursos, e os residentes sugeriram que eles começassem por outro “caminho”, e os resultados foram extremamente interessantes, pois quando já estavam habituados com a metodologia do jogo, obtinham uma maior facilidade na interpretação e os resultados com uma maior rapidez e eficiência.

Imagem 4: Alunos Resolvendo o QR Code



Fonte: os autores

Quando comparamos alguns resultados obtidos pelos alunos de diferentes turmas para o mesmo problema (tabela 1), podemos observar uma certa padronização no método de resolução, embora esse conteúdo é o mesmo trabalhado nas aulas anteriores, assim podemos observar que houve uma boa compreensão dos alunos para o exercício proposto.

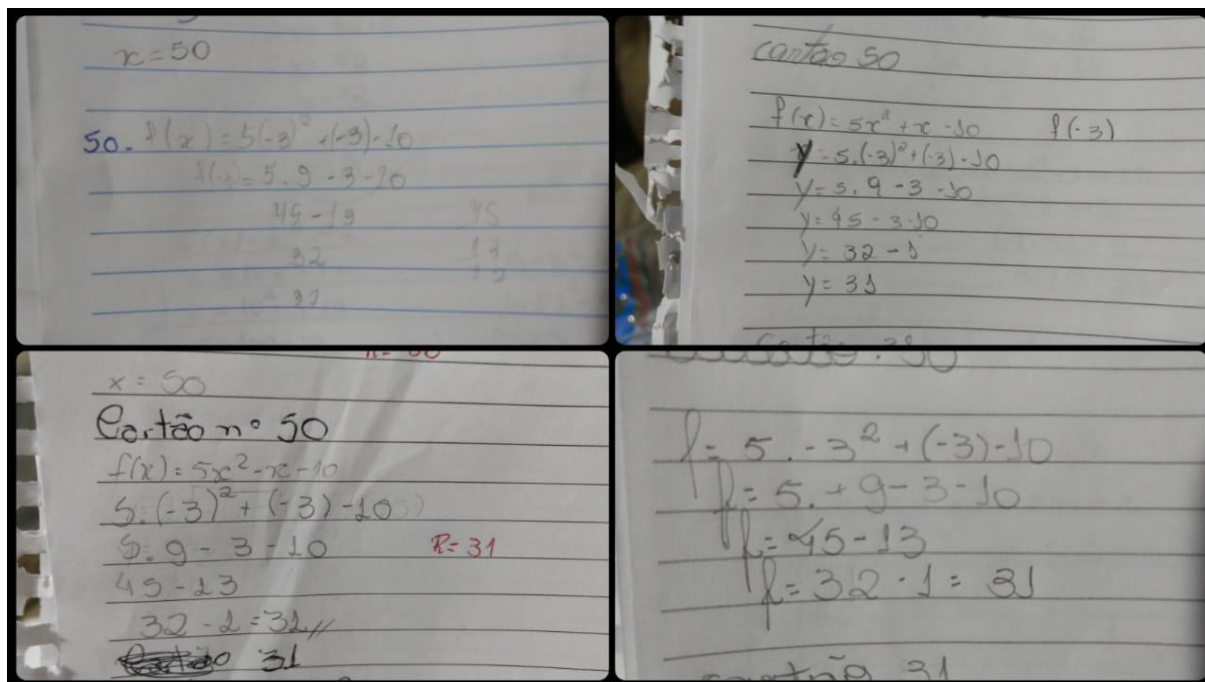
Tabela 1: Cartão 50

<p style="text-align: center;">Cartão 50</p> <p>Considere a função $f(x) = 5x^2 + x - 10$. Calcule o $f(-3)$. (R:32)</p> <p>O cartão a seguir é a resposta do problema menos 1. (31)</p>

Fonte: os autores



Imagem 5: Resolução do Cartão 50



Fonte: os autores

Como visto na imagem 5, os estudantes resolveram o mesmo exercício de forma semelhante, obedecendo a ordem correta das operações matemáticas. Assim, chegando ao resultado esperado para a solução do exercício proposto.

4.2 O TRABALHO EM EQUIPE DOS ESTUDANTES

Para o desenvolvimento da atividade, foram organizados os grupos pelos próprios estudantes, ou seja, os estudantes escolheram as equipes com a qual possuíam uma maior afinidade. Assim, foi possível analisar o comportamento dos estudantes e o trabalho em grupo.



Imagem 6: Organização e trabalho em grupo



Fonte: os autores

Na imagem 6, podemos observar a organização dos grupos de acordo com as escolhas dos integrantes e a disposição os grupos no ambiente da sala de aula, assim facilitando a comunicação dos grupos.

Alguns grupos apresentavam um entrosamento de ideias e algumas discussões para a resolução das atividades propostas. Algumas discussões foram enriquecedoras para a organização e elaboração de estratégias para “vencer” o jogo. Sempre que possível, é interessante para o desenvolvimento dos conteúdos propostos, o trabalho em duplas ou grupo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como a tecnologia está em constante evolução, um professor também deve se atualizar para se adaptar nesse mundo tecnológico e trazer novidades e aulas diferentes da aula tradicional. Muitos estudantes estão ligados a esses avanços, assim trazendo a matemática, ou qualquer outro conteúdo, para esse meio tecnológico favorece na compreensão e participação desse estudante nas aulas propostas. Segundo a Base Nacional Comum Curricular (2017, p. 536) "(...)o uso de tecnologias possibilita aos estudantes alternativas de experiências variadas e facilitadoras de aprendizagens que reforçam a capacidade de raciocinar logicamente.". O programa Residência Pedagógica auxiliou para um maior contato com o ambiente escolar, no



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

qual ao trabalhar uma atividade diferente das aulas tradicionais, importante na formação de um professor.

A atividade proposta neste artigo, busca levar para os alunos e os professores uma atividade diferente das aulas tradicionais, onde foi utilizado a tecnologia do *QR Code* para elaborar uma proposta em que contribui para o desenvolvimento do estudante e dos conteúdos propostos pelo professor. O trabalho em equipe foi essencial para o bom resultado, pois os alunos em diversos casos, apresentavam suas dúvidas aos seus colegas de classe, e em uma pequena conversa entre eles, chegavam a um consenso e assim sanando suas dúvidas.

O jogo como atividade pedagógica foi importante no desenvolvimento de alguns aspectos sobre a organização das atividades e uma maior participação dos estudantes, devido a competição criada pela dinâmica e a própria competitividade dos jogos.

O uso da tecnologia é um aliado ao professor, podendo auxiliar e modernizar uma aula para o desenvolvimento da aula, do professor e aumentar o interesse dos alunos nos conteúdos que são propostos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base nacional comum curricular**. Brasília, DF, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>. Acesso em: 29 de jul. 2019.

COELHO, Maurício. **QR Code: o que é e como usar**. Portal IG, 2013. Disponível em: <<https://tecnologia.ig.com.br/dicas/2013-03-04/qr-code-o-que-e-e-como-usar.html>>. Acesso em: 01 de Ago. de 2019

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica Matemática**, 2008. Curitiba: SEED/PR., Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/diretrizes/dce_mat.pdf> Acesso em: 28 de jul. de 2019.

RIBAS, Ana Carolina; OLIVEIRA, Bianca Soares; GUBAUA, Camila Aparecida; REIS, Gisele da Rocha; CONTRERAS; Humberto Silvano Herrera. **O uso do aplicativo qr code como recurso pedagógico no processo de ensino e aprendizagem**. Ensaios Pedagógicos, v.7, n.2, Jul/Dez 2017. Disponível em: <<http://www.opet.com.br/faculdade/revista-pedagogia/pdf/n14/n14-artigo-2-O-USO-DO-APLICATIVO-QR-CODE.pdf>>. Acesso em: 01 de Ago. de 2019.



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

RIBEIRO, Rodrigo. **Placa do Mercosul: tire suas dúvidas e saiba o que já mudou no projeto.** Revista Quatro Rodas, 2019. Disponível em: <<https://quatorrodas.abril.com.br/auto-servico/placa-do-mercosul-tire-suas-duvidas-e-saiba-o-que-ja-mudou-no-projeto/>>. Acesso em: 01 de Ago. de 2019.



A UTILIZAÇÃO DE CELULARES COMO INSTRUMENTO FACILITADOR DE APRENDIZADO NO ENSINO DE ASTRONOMIA (ENSINO FUNDAMENTAL II): APLICATIVO SKY MAPS

Rafael Rodrigues Cozer¹/Bolsista PIBID
Luana Bendlin²/Bolsista PIBID
Bruna Roberta Soica³/Bolsista PIBID
Milena Patriarcha Rodrigues⁴/Bolsista PIBID
Paulo Lumikoski⁵/Supervisor PIBID
Carla Andréia Lorscheider⁶/Coordenadora PIBID

RESUMO

Com os avanços das tecnologias contemporâneas e com a expansão do desenvolvimento é indispensável a utilização de novos métodos tecnológicos na área da educação, com essa diversificação de metodologias permite o aprimoramento do conhecimento e uma melhor vivência entre aluno-professor, nesse sentido, facilitando o ensino aprendizagem. Nesse ponto de vista este trabalho tem como objetivo utilizar novas metodologias didáticas tecnológicas, utilizando aparelho celular para pontificar astronomia para alunos do 6º ano, com o aplicativo Sky Maps, para estimular a utilização de aplicativos educacionais para fins didáticos e verificar se o aplicativo contribui no ensino aprendizagem.

Palavras-chave: Ensino de Ciências. Celular. Astronomia. Tecnologia na Educação. Sky Maps.

1 INTRODUÇÃO

As tecnologias apresentam um grande elemento para a evolução e expansão do desenvolvimento, beneficiando em todas as áreas na sociedade, apresentando fatores essenciais para a competitividade, adicionando valores, princípios e estabelecendo uma concorrência para o desenvolvimento socioeconômico (SILVEIRA; BAZZO, 2009), sendo

¹ rafaelrodriguescozer@gmail.com

² luanabendlin18@gmail.com

³ brunarobertasoica@hotmail.com

⁴ miilenapatriarcha@gmail.com

⁵ paulolumi@bol.com.br

⁶ profcarlacb@gmail.com



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

impossível cogitar algum desenvolvimento sem envolver os avanços tecnológicos (SILVA; CORREA, 2014).

O desenvolvimento do uso de tecnologias contemporâneas, foi marcada inicialmente pelo uso dos computadores, constituindo assim, a evolução do uso de mídias digitais (ALMEIDA; SILVA, 2011). O progresso atual do uso das tecnologias disponibiliza a utilização de tecnologias móveis que possibilita o acesso às informações em todo lugar, disponível a todo tempo e para qualquer pessoa, facilitando assim a realização de diversas atividades (LEMOS, 2009).

A sociedade na atualidade passa por uma grande transformação em seu desenvolvimento tecnológico, trazendo grandes benefícios para a estruturação do conhecimento. A tecnologia apresenta um ininterrompido processo de aperfeiçoamento pedagógico, desenvolvendo para o aprimoramento do saber (SILVA; CORREA, 2014). Nesse sentido, em âmbito escolar, percebe-se uma revolução técnica e científica relacionando escola-aluno, visto que, as tecnologias estão cada vez mais presentes no ambiente educacional (FANTIN, 2007).

O uso de novas ferramentas metodológicas em sala de aula permite diversificação dos métodos pedagógico do docente (TEIXEIRA, 2011), levando atualizações aprimorando suas habilidades fundamentais para a estruturação do conhecimento, implementando a motivação tanto dos alunos quanto a dos professores, possibilitando uma melhor vivencia entre ambos (SILVA; CORREA, 2014). A utilização de recursos tecnológicos poderá revolucionar o sistema educacional, mas, para isso, deverá ter um preparo da escola e dos educadores, entendendo a importância e a compreensão do uso da tecnologia em âmbito educacional (SILVA, 2010).

Destacando que a tecnologia é utilizada para facilitar o aprendizado, sendo combinada com outras metodologias tradicionais e o preparo adequados dos educadores. No momento presente, há inúmeras ferramentas para o auxílio no aprendizado no âmbito escolar. O celular, por exemplo, é um recurso comum em grandes escolas, podendo estimular diversas formas ensino, motivando os alunos e melhorando a dinâmica entre aluno-professor (DIOGINIS et al., 2015; SANTOS, 2015). A tecnologia móvel, entra em uma nova era, por oferecer inúmeras possibilidades de uso, disponibilizando constantes atualizações em nível mundial (SANTOS, 2015).



Considerando a grande importância que os celulares refletem na vida da sociedade, na medida que não representam só um telefone, mas sim um aparelho com diversas funções, sendo essencial para várias atividades do cotidiano, tornando-se indispensável nos dias atuais, nesse sentido, este trabalho tem como objetivo geral, demonstrar novas metodologias didáticas tecnológicas, utilizando aparelho celular para pontificar astronomia para alunos do 6º ano, junto dos objetivos específicos, que vem a estimular o uso do celular para fins didáticos, com a utilização de aplicativos educacionais, verificar se o aplicativo proposto para atividade tem a finalidade de fortalecer e auxiliar o ensino aprendizagem, despertando um maior interesse nos alunos pela Ciência e Tecnologia, proporcionando uma melhor vivência entre aluno-professor.

2 O USO DO CELULAR NO ENSINO

A cada dia que passa, a humanidade apresenta novas transformações e mudanças que influenciam toda a sociedade, nesse sentido, todos precisam se adequar a essas renovações (LEMOS, 2009), no mesmo modo que essas mudanças alteram no dia a dia da sociedade, também chegam à área da educação, que apresenta suas atividades cada vez mais dinâmicas, preparando o discente para o mundo contemporâneo (ALMEIDA; SILVA, 2011; SILVA, 2016).

Alguns desses dinamismos na escola podem estar relacionados a o uso das tecnologias em âmbito educacional, como o uso do celular, que é uma ferramenta eficiente para o aprimoramento do ensino aprendizagem, no entanto, apresenta uma grande deficiência na capacitação dos docentes, por não apresentar uma qualificação específica nesta área e em outros casos, o docente acredita que o uso dessas tecnologias irá confundir mais do que auxiliar na educação (SILVA, 2016).

O celular, apresenta um grande uso na disciplina de Ciências, as metodologias de ensino indicam um processo evolutivo na era tecnológica, na atualidade é necessário muito mais que as observações nos limites dos sentidos humanos, que não são o suficiente para o entendimento do progresso científico (DIOGINIS et al., 2015; SANTOS, 2015; SILVA, 2016).



Uma das estratégias mais usadas para o ensino de Ciências na Astronomia, minimizando as dificuldades é o uso de Tecnologia de Informação e Comunicação (TIC), que é definida como um conjunto de recursos tecnológicos. Nesse contexto inclui o desenvolvimento em aplicativos para celulares, deixando o conteúdo ministrado mais acessível, fazendo que o aluno tenha uma visão de outro ângulo do conteúdo proposto pelo professor (MEDEIROS; MEDEIROS, 2005; VIEIRA; IACHEL, 2014). Nesse modo, faz-se necessário o uso de instrumentos tecnológicos para a renovação no ensino de ciências, para melhor compreensão dos fenômenos que acontecem no universo (SILVA, 2016).

3 APLICAÇÃO E RESULTADOS

A aula foi aplicada em uma escola pública no município de União da Vitória, no Colégio José de Anchieta, localizado na praça Coronel Amazonas s/n, centro, na turma de alunos do 6º ano, disciplina de ciências, abordando o conteúdo de astronomia, estrelas e constelações. A atividade foi desenvolvida em apenas uma aula trabalhada na seguinte forma:

O professor regente explicou a atividade aos alunos, apresentando uma introdução sobre o conteúdo de estudo no livro didático e a importância do uso do celular no âmbito escolar junto com as tecnologias.

Em uma aula antecedente, foi solicitado aos alunos que instalassem o aplicativo “Sky Maps” nos celulares para a realização da atividade. No dia da aplicação da aula prática, dos 24 alunos apenas 04 deles não disponibilizaram o aplicativo no celular, fazendo assim duplas com os alunos que apresentavam o aplicativo no aparelho.

Foi repassado aos alunos uma lista de atividades com as constelações que deveriam ser encontradas no aplicativo, ao localizar as constelações, deveriam escolher três delas e desenhar nos locais indicados na lista. A lista apresentava 28 constelações diferentes que estavam divididas em três tipos de constelações, constelações com nomes mitológicos, signos e animais. Ao término da atividade, a mesma foi colada no caderno de cada aluno, fazendo parte do conteúdo avaliado pelo professor regente.

Com finalidade de levar a tecnologia para a escola, foi utilizado um aplicativo de celular, disponibilizando e proporcionando uma melhor opção ao ensino aprendido, com



desafio de direcionar novas tecnologias para o processo educacional escolar, motivando o interesse dos alunos através das tecnologias atuais.

Averiguando se o aplicativo que foi proposto para atividade tem a mesmo desempenho que os métodos tradicionais de ensino, observando o desenvolvimento e comportamento dos discentes, relacionado a aplicação do conteúdo.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

De modo geral os alunos apresentaram um grande nível de interesse sobre o conteúdo, expressaram que os recursos de tecnologia móvel, facilitam a compreensão do conteúdo. Certificaram que a utilização do celular com o uso de aplicativo facilita a aprendizagem, pois é uma metodologia que não é utilizada regularmente em sala de aula.

Podendo assim, explorar o aplicativo quantas vezes fossem necessárias, até a compreensão do que foi proposto, possibilitando melhor entendimento do conteúdo, tornando as aulas mais participativas e interessantes. Comentando também que preferem aulas com novas tecnologias, ao invés do método de ensino tradicional, por ser mais divertidas e dinâmicas. Concluindo que o uso do celular nas aulas de Ciências funciona como agente facilitador no ensino aprendizagem, tornando as aulas mais dinâmicas e participativas.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. E. B. DE.; SILVA, M. DAS G. M. DA. Currículo, tecnologia e cultura digital: espaços e tempos de web currículo. **Revista e-curriculum**, v. 7, n. 1, 2011.

DIOGINIS, M. L. et al. As Novas Tecnologias No Processo De Ensino Aprendizagem. **Colloquium Humanarum**, v. 12, n. Especial, p. 1155–1162, 2015.

FANTIN, M. **Alfabetização Midiática na Escola VII Seminário Mídia, educação e Leitura**. Campinas, 2007. Disponível em: <http://alb.com.br/arquivo-morto/edicoes_antiores/anais16/sem05pdf/sm05ss15_06.pdf>

LEMOS, A. Cultura da Mobilidade. **Revista FAMECOS**, n. 40, 2009.

MEDEIROS, A.; MEDEIROS, C. F. Possibilidades e Limitações das Simulações Computacionais no Ensino da Física. **Revista Brasileira de Ensino de Física**, v. 24, n. 2, p. 77–86, 2005.



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

SANTOS, E. A mobilidade cibercultura: cotidianos na interface e educação e comunicação. **Revista Ensino Superior Unicamp**, v. 94, n. 28, p. 134–145, 2015.

SILVA, R. F. DA; CORREA, E. S. Novas Tecnologias E Educação: A Evolução Do Processo De Ensino E Aprendizagem Na Sociedade Contemporânea. **Educação e Linguagem**, v. 1, n. 1, p. 23–35, 2014.

SILVA, F. P. DE O. **Utilização De Celulares Como Ferramentas No Ensino De Astronomia : Aplicativo Star Chart Como Planetário. Utilização De Celulares Como Ferramentas No Ensino De Astronomia : Aplicativo Star Chart Como Planetário.** Juazeiro Fundação Universidade Federal Do Vale Do São Francisco, , 2016.

SILVA, J. D. Tecnologia e educação: artefatos tecnológicos na dependência de mediadores transformadores. **APASE**, v. 11, n. 26, p. 7–10, 2010.

SILVEIRA, R. M. C. F.; BAZZO, W. Ciência, tecnologia e suas relações sociais: a percepção de geradores de tecnologia e suas implicações na educação tecnológica. **Ciência & Educação**, v. 15, n. 3, p. 681–694, 2009.

TEIXEIRA, A. G. D. Um levantamento de percepções de professores sobre a tecnologia na prática docente. **Linguagens e Diálogos**, v. 2, n. 1, p. 159–174, 2011.

VIEIRA, O.; IACHEL, G. A Utilização de Freewares no Ensino de Conteúdos Relacionados à Astronomia. **Os Desafios da Escola Pública Paranaense na Perspectiva do Professor PDE**, v. 1, 2014.



A UTILIZAÇÃO DO APLICATIVO SOLAR WALK LITE NAS OFICINAS DA JORNADA TULIANA PELOS ALUNOS DE ENSINO FUNDAMENTAL, NA DISCIPLINA DE CIÊNCIAS, VOLTADO PARA O CONTEÚDO DE ASTRONOMIA

Milena Patriarcha Rodrigues / Bolsista Pibid¹
Rafael Rodrigues Cozer / Bolsista Pibid²
Tatiana Priscila Tidre / Supervisora Pibid³
Carla Andreia Lorscheider / Coordenadora Pibid⁴

RESUMO

O uso do aplicativo de *smartphone* ou *tablet* Solar Walk Lite no conteúdo de Astronomia, será o tema de uma oficina aplicado pelos bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid). Solar Walk Lite é uma poderosa ferramenta educacional na ponta da tecnologia gráfica, e oferece uma enciclopédia interativa do sistema solar com base em física real e os mais recentes dados fotográficos.

Palavras-chave: *Smartphone*. Oficina. Sistema Solar. *Software*. Planetas.

1 INTRODUÇÃO

A internet, vinculada ao ensino-aprendizado, vem sendo de grande valia nas escolas, porque permite que os alunos, de maneira interativa, aprendam sobre diversos conteúdos, através de vídeo-aulas, textos, imagens, *softwares*, entre outros.

A tecnologia evoluiu e muito ao longo dos anos, o que resultou na necessidade de aprendizado e suas adaptações. No entanto, é muito importante que os recursos tecnológicos sejam inclusos no processo de ensino-aprendizado, pois estimula o aluno a adquirir conhecimento científico e desenvolver atitudes de cidadania em seu contexto social. Com isso, já estão disponíveis mudanças nas práticas pedagógicas nas salas de aula das instituições

¹ miilenapatriarcha@gmail.com

² rafaelrodriguescozer@gmail.com

³ tatianetidre12@msn.com

⁴ profcarlacb@gmail.com



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

de ensino brasileiras, pelo fato da tecnologia estar presente no cotidiano dos discentes. Os recursos tecnológicos, aplicados ao processo de ensino-aprendizagem, devem ser discutidos entre os docentes para que sejam aplicados coerentemente, de acordo com o desempenho da sala de aula, analisando as personalidades de cada um (FORNAZIERO; GIL, 2003).

A Astronomia, que corresponde a uma das ciências mais antigas estudadas pelo ser humano, é abordada no Ensino Fundamental, no eixo temático Terra e Universo de Ciências da Natureza (BRASIL, 1998; SÃO PAULO, 2010) determina a circulação de ideias em relação ao que existe além da atmosfera da Terra. Trogello, Neves e Pillati (2012) defendem a importância das ciências, afirmando que o estudo astronômico ocorre através do encantamento e interesse que essa desperta nos acadêmicos. A tecnologia assim, permitiu conhecer ainda mais o Universo, à medida em que ocorrem as inovações tecnológicas (FORTI; ZIMMERMANN, 2013)

Esta área é de suma importância para o aprendizado dos alunos, já que nela são tratados assuntos como: de onde viemos, a origem do Universo e o descobrimento de estrelas, planetas e galáxias. Com o uso da tecnologia nas escolas através de dispositivos móveis, como *smartphones* e *tablets*, é proporcionado aos discentes um ambiente de oportunidades de aprendizagem, já que tanto dentro de uma sala de aula quanto externamente, é possível ensinar e aprender.

No entanto, por ser um recurso ainda limitado nas escolas brasileiras, é necessário que o docente esteja convicto quanto a sua aplicação em sala, pois caso este recurso não seja corretamente, a chance de os alunos terem a atenção desviada (quando abrem sites de jogos e vídeos) é muito alta. Para isso, é necessário que o profissional pesquise sobre o recurso, e se possível, use-o antes da sua aplicação em sala. Isso permite descobrir se àquele é válido ou não para o conteúdo que será aplicado e na turma em que ministra as aulas.

Esse trabalho tem como objetivo promover, através dos recursos oferecidos pelo aplicativo, como imagens tridimensionais e informações, o processo de ensino-aprendizagem de maneira criativa e interativa. Os objetivos específicos do presente trabalho são: conduzir os alunos ao longo dos itens do aplicativo, manusear os componentes fornecidos pelo software e auxiliar no aprendizado dos alunos, fornecendo respostas aos possíveis questionamentos pela utilização do meio.



2 DISPOSITIVOS MÓVEIS E APLICATIVOS

Os dispositivos móveis que apresentam conexão sem fio e que são sensíveis ao toque, como *smartphones* e *tablets*, associados a distintos aplicativos vem proporcionando alterações na forma de produzir conhecimento, apresentando um amplo potencial na transformação da mudança no modo de ensinar e aprender. Tais proporcionam aos docentes e alunos mobilidade e uma interface fácil de se usar, contribuindo assim para a implementação de diferentes estratégias de ensino e aprendizagem (OLIVEIRA; SILVA; SOUSA, 2015).

A dispersão destes dispositivos tem impulsionado o desenvolvimento de novos aplicativos a fim de complementar no aprendizado dentro e fora de sala de aula. Há muitos aplicativos disponíveis para diversas finalidades (jogos e a criação deles, mídias sociais, livros – como dicionários), revistas, além de aplicativos específicos para a educação (OLIVEIRA; SILVA; SOUSA, 2015).

Dentre as principais potencialidades oferecidas pelos dispositivos móveis para o ensino e aprendizagem destacam-se a ampliação do acesso aos conteúdos pedagógicos, a possibilidade de criação de comunidades de aprendizagem ativa, interativa e colaborativa. No entanto, a aprendizagem móvel enfrenta muitos desafios, já que os dispositivos móveis, principalmente *smartphones*, são vistos pelos professores como “prejudiciais” ou “como um fator de distração” em sala de aula, motivo pelo qual tais dispositivos são proibidos na maior parte das instituições de ensino brasileiras (HENRIQUE et al., 2017).

3 O APLICATIVO SOLAR WALK LITE

O aplicativo Solar Walk Lite: Planetário 3D: Estrelas e Planetas foi desenvolvido pela empresa Vito Technology em 13 de julho de 2016 (Figura 1) Trata-se de uma ferramenta disponível para download tanto na App Store quanto na Google Play, sendo esta gratuita. É um aplicativo voltado para o ensino de Ciências, mais precisamente para o conteúdo de Astronomia que oferece uma enciclopédia interativa do Sistema Solar com efeitos visuais tridimensionais as órbitas reais, ordem, escala e movimento do Sol, todos os 8 planetas com

mais de 20 luas, planetas anões, asteroides, cometas, os 9 satélites do planeta Terra e as mais de 50 estrelas (VITO TECHNOLOGY, 2016).

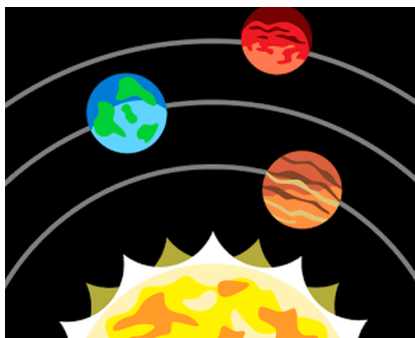


Figura 1 – Ícone do aplicativo Solar Walk Lite
Fonte: Vito Technology (2016).

Este aplicativo conta com recursos como: vista realista do espaço com posições em tempo real, ordem, tamanho dos planetas e suas órbitas; informações de cada planeta (tamanho, massa, velocidade orbital) e modo Orrery on/off (para ver os tamanhos e distâncias esquemáticos ou realistas do Sistema Solar); e modelos tridimensionais baseados em dados científicos coletados por espaçonaves da NASA e telescópios terrestres (VITO TECHNOLOGY, 2016).

Ainda, o aplicativo apresenta objetos como: Planetas (Mercúrio, Vênus, Terra, Marte, Júpiter, Saturno, Urano e Netuno); Luas como Phobos, Deimos, Callisto, Ganimedes, Europa, Io, Hyperion, Iapetus, Titã, Rhea, Dione, Tétis, Enceladus, Mimas, Oberon, Titania, Umbriel, Ariel, Miranda, Tritão, Larissa, Proteus, Nereida, Caronte; Planetas anões e asteroides (Plutão, Ceres, Makemake, Haumea, Sedna, Eris, Eros); Cometas como Hale-Bopp, Borrelly, Cometa de Halley, Ikeya-Zhang; Satélites (SEASAT, ERBS, Telescópio Espacial Hubble, Estação Espacial Internacional (ISS), Aqua, Envisat, Suzaku, Daichi, CORONAS-Photon); e Estrelas: Sun, Sirius, Betelgeuse, Rigel Kentaurus (VITO TECHNOLOGY, 2016).

Logo, é um ótimo aplicativo interativo para o explorador espacial, o qual é muito eficaz tanto com crianças quanto com adultos, além de ser excelente para a aplicação em sala de aula, já que permite que os alunos explorem o espaço enquanto aprendem ainda mais sobre o Universo em que vivemos (VITO TECHNOLOGY, 2016).



4 A UTILIZAÇÃO DOS APLICATIVOS NO ENSINO DE ASTRONOMIA

Os recursos presentes nos dispositivos móveis estão cada vez mais potentes e de fácil utilização. Tais tem como tendência proporcionar cada vez mais a facilidade de acesso a informações, além de um melhor suporte para aplicativos multimídia e colaborativos (QUINN, 2011; EDUCAUSE, 2010).

A Astronomia se tornou uma das mais importantes áreas do conhecimento, já que são realizadas questões sobre suas origens e sobre o Universo, gerando inúmeros novos estudos. Logo, trata-se de uma área que é caracterizada pela inovação, já que a cada dia surgem novas teorias, descobrem-se novos planetas e galáxias. Tal área ainda passou a fazer parte das ciências naturais que desenvolve grandes habilidades como a observação e classificação (NEVE; MELO, 2014).

Com os dispositivos móveis presentes nas escolas, sejam estes por meio de programas governamentais ou até mesmo pelos próprios alunos, as pesquisas e discussões sobre o uso de tais ferramentas se renovam, já que as tecnologias móveis somadas ao processo de ensino-aprendizagem cria uma enorme rede de comunicações e de novas oportunidades de aprendizagem (NEVE; MELO, 2014).

Segundo Nichele e Schlemmer (2014), o uso de dispositivos móveis na educação permite a inovação no processo de ensino-aprendizagem de diversas áreas, estimulando as possibilidades de estratégias de ensino e a interação nos processos de colaboração entre discentes e docentes (HARTMANN et al., 2017).

No entanto, Langhi (2011) notou, em seus estudos, um dos principais impasses relacionados ao ensino de Astronomia no país. Dentre eles, tem-se a lacuna na formação inicial dos docentes da educação básica, cursos de formação continuada que não impactam a prática dos professores, além da escassez de material bibliográfico com linguagem acessível aos alunos, frequência em erros conceituais, entre outros.



5 METODOLOGIA E APLICAÇÃO

O programa será aplicado nas turmas do Ensino Fundamental, pertencentes ao Colégio Estadual Túlio de França. Para isso, os alunos deverão realizar o download do aplicativo em seus *smartphones*, o qual é usado de maneira off-line, com antecedência que, quando instalado, deverá ser aberto. A docente ministrará a oficina, cuja duração será de aproximadamente 1 hora e 30 minutos, onde serão realizadas duas oficinas no período de 3 horas, através das informações contendo no livro didático, como o Sol e suas características, os planetas, os satélites naturais (Lua), planetas anões e os corpos menores, como asteroides e cometas, além de informações contidas no próprio software, a fim de que os discentes possam acompanhá-las em ambos os materiais. Como as imagens são abstratas no livro didático, a professora utilizará os modelos tridimensionais que o aplicativo oferece para um melhor conhecimento dos alunos, já que, neste, os mesmos podem manusear através das ferramentas que o aplicativo possui. Após a aula, será aplicado aos estudantes uma atividade que deverá conter desenhos e breves informações sobre algum elemento do Sistema Solar (seja planeta, estrela, ou qualquer outro) que mais despertou curiosidade e interesse.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como trata-se de uma tecnologia inovadora aplicada aos alunos de Ensino Fundamental, será notável o interesse e motivação dos estudantes quando tal metodologia for utilizada, já que os docentes não costumam aplicá-la em sala de aula por serem considerados “clássicos”, ou seja, acreditando que o aprendizado dos discentes deve ser apenas com base no livro didático e no quadro. O uso deste aplicativo possibilitará uma correlação dos estudantes com o método qualificativo, e facilitará no seu aprendizado.



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

REFERÊNCIAS

- BATISTA, S. C. F.; BARCELOS, G. T. Análise do Uso do Celular no Contexto Educacional. **CINTED-UFRGS Novas Tecnologias na Educação**, p. 1–10, 2013.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Ciências Naturais**, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 138 p. 1998.
- EDUCAUSE. **7 Things You Should Know about Mobile Apps for Learning**. Disponível em: <<http://net.educause.edu/ir/library/pdf/ELI7060.pdf>>. Acesso em: 02. Jul. 2019.
- FORNAZIERO, C. C.; GIL, C. R. R. Novas Tecnologias Aplicadas ao Ensino da Anatomia Humana. **Revista Brasileira de Educação Médica**. Rio de Janeiro, v. 27, n. 2. 2013.
- FORTI, R.; ZIMMERMANN, N. **Relações entre Astronomia e Tecnologia: contribuições de uma sequência didática para a percepção da cidadania cósmica por alunos do Ensino Fundamental** *Relations between Astronomy and Technology: cosmic citizenship for Elementary School students* Atas do IX Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – IX ENPEC, 2013.
- HARTMANN, A. C.; DUTRA, P.; HERMEL, E. E. S.; BERVIAN, P. V. Possibilidades didáticas para o uso de aplicativos móveis no ensino de biologia celular na Educação Básica. **IV CIECITEC**, Santo Ângelo – RS. 2017
- HENRIQUE, R. R. et al. Anais do Encontro Virtual de Documentação em Software Livre e Congresso Internacional de Linguagem e Tecnologia Online. **Anais do Encontro Virtual de Documentação em Software Livre e Congresso Internacional de Linguagem e Tecnologia Online**, v. 6, n. 1, p. 1–6, 2017.
- NEVE, B. G. B.; MELO, R. S. O Universo no bolso: tecnologias móveis de apoio didático-pedagógico para o ensino de Astronomia. **CINTED-UFRGS. Novas Tecnologias na Educação**, v. 12, n. 1. 2014.
- NICHELE, A. G.; SCHLEMMER, E. Aplicativos para o ensino e aprendizagem de Química. **Renote - Revista Novas Tecnologias na Educação**, Porto Alegre, v. 12, n. 2, p.1-9, 2014. Disponível em:<<http://seer.ufrgs.br/index.php/renote/article/view/53497/33014>>. Acesso em: 25 abr. 2016.
- OLIVEIRA, L. A. DE; SILVA, I. R. G. DA; SOUSA, L. V. DE. Teatro Científico: O Lúdico para o Ensino e Aprendizagem de Química. p. 217–223, 2015.
- QUINN, C. N. **Mobile Learning: Landscape of Trends**. Disponível em: <<https://commons.lbl.gov/download/attachments/77828943/mobile2011report-f2.pdf>>. Acesso em 02. Jul. 2019.
- SÃO PAULO. SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. **Currículo do Estado de São Paulo: Ciências da Natureza e suas tecnologias**, São Paulo: SEE, 152 p. 2010.



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

Solar Walk Lite. Play Store. Disponível em:
<https://play.google.com/store/apps/detail?id=com.vitotechnology.SolarWalkLite&hl=pt_BR>
. Acesso em 02. Jul. 2019.

SIEMSEN, G. H.; LORENZETTI, L. A Pesquisa em Ensino de Astronomia para o Ensino Médio. **ACTIO: Docência em Ciências**. Curitiba, v. 2, n. 3, p. 185-207. 2017.



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

A UTILIZAÇÃO DO LÚDICO EM ASTRONOMIA NO ENSINO FUNDAMENTAL

Emmyli Capeletti Golenia / Bolsista PIBID¹
Gabriel Siqueira Carneiro / Bolsista PIBID²
Paulo Lumikoski / Supervisor PIBID³
Carla Andreia Lorscheider / Coordenadora PIBID⁴

RESUMO

Uma gincana foi aplicada no 6º ano na disciplina de Ciências (Astronomia). Foi elaborada e aplicada uma avaliação teórica pelo professor em duas turmas (B e C), na qual apenas a C participou da atividade lúdica. Os resultados obtidos na avaliação, não demonstraram um valor significativo entre as duas turmas, embora foi notório pelos acadêmicos do Pibid a aprendizagem durante a atividade lúdica.

Palavras-chave: Ensino. Aprendizagem. Avaliações diversificadas. Pibid.

1 INTRODUÇÃO

Ao observar o céu em uma noite estrelada, os povos antigos começaram a se questionar o motivo das estrelas possuírem um certo brilho. Após alguns anos, os gregos herdaram o conceito de Astronomia dos babilônios, e começaram a perceber uma relação dos dias e noites. Com uma observação mais aprofundada, os mesmos começaram a perceber que a Astronomia poderia auxiliar o homem com o direcionamento (CINIATO, 1989).

A utilização do lúdico (gincanas, brincadeiras, música, vídeos, etc.) para a aprendizagem do aluno, pode ser muito eficaz. Pois o mesmo, pode ser estimulado desenvolvendo uma visão crítica e até mesmo moldar um conhecimento que para ele era desconhecido e difícil para a própria aprendizagem. Através do lúdico busca-se um diferencial para as aulas, pois sai da rotina e da desmotivação dos alunos com aulas apenas nos métodos convencionais, pois o lúdico estimula o aluno a participar muito mais das aulas despertando a

¹ emmylicapeletti@gmail.com

² gabrielsqr.c@hotmail.com

³ paulolumi@bol.com.br

⁴ profcarlacb@gmail.com



curiosidade e o induzindo o fazer perguntas. Os alunos aprendem com mais facilidade o conteúdo lecionado de uma maneira mais dinâmica, onde a sua participação em brincadeira é de grande importância, pois a mesma, é cheia de informações para eles, e todos se esforçam para dar o seu melhor (KISHIMOTO et al., 1999).

A busca por artigos científicos foi realizada através do Scholar (google acadêmico), e verificou-se várias metodologias empregadas no ensino da Astronomia (Ensino Fundamental), como uma delas a gincana. A escolha da gincana baseou-se em autores que, assim como Huizinga (1996), afirmam que todos os seres humanos têm intrinsecamente a capacidade, assim como também, a necessidade de jogar baseado nas metodologias aplicadas, e a importância de usar diferentes metodologias para contemplar todos os envolvidos, a aplicação de gincanas. Além de Huizinga, autores como Brougère (1998) afirma que “jogos” incluem qualquer atividade profissional com interesse e tensão e, por isso a palavra “jogos” vai além de competição e regras podendo contemplar outras atividades como dramatizações, histórias, gincanas e outras manifestações artísticas. Assim o presente trabalho teve como objetivo analisar como o lúdico, contribui no processo de ensino e aprendizagem na disciplina de Ciências no ensino fundamental em determinados temas estudados como o caso da Astronomia.

2 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

Segundo as Diretrizes Curriculares para o Estado do Paraná, o lúdico deve ser considerado como uma forma de interação entre o educando e o conhecimento, possibilitando vivenciar os conceitos e as práticas a partir de jogos, brincadeiras e técnicas de raciocínio lógico, sendo importantes e fundamentais para a compreensão da ciência (PARANÁ, 2008). A respeito destas metodologias lúdicas, os Parâmetros Curriculares Nacionais para as ciências da natureza (PCN+) afirmam que as atividades lúdicas são elementos valiosos no processo de apropriação do conhecimento, pois permitem o desenvolvimento de competências no âmbito da comunicação e das relações interpessoais, além de estimular favorecendo o desenvolvimento espontâneo e criativo dos alunos (BRASIL, 2006).

Dentro desse contexto, a atividade lúdica buscou o conhecimento desenvolvido pelos alunos através da aula ministrada pelo professor em sala de aula com a metodologia



tradicional (ADAMS et al., 2018). Mas para elaboração de um jogo ou brincadeira que estejam voltadas para a construção do conhecimento do aluno, é necessário um conhecimento específico dentro da Astronomia. Pois os saberes da Astronomia trabalhadas de uma maneira mais lúdica são muito significativos (TOBIAS; NIHEI, 2013).

Por vezes, o professor encontra certas dificuldades em trabalhar o lúdico em sala de aula, por falta de tempo, espaço, lotação em turmas de ensino fundamental, financeiro, ou até mesmo sente-se desmotivado em trabalhar com a ludicidade. Aulas que utilizam apenas a sua cartilha ou o livro didático, tornam-se aulas mais entediantes, assim os alunos não interagem com o professor e não realiza questionamento sobre o conteúdo que está sendo aplicado. Porém se o professor for pesquisador, e buscar aulas diferenciadas, certamente ocorrerá mudanças na participação dos alunos em sala de aula, se isso for somado juntamente ao lúdico, os resultados serão satisfatórios (PAULA; SANZOVO, 2018).

Apesar das atividades diferenciadas serem muito significativas para muitos, o método de avaliação continua no mesmo padrão. Autores como Hoffman dizem o seguinte em relação a metodologia de avaliação.

Conforme Hoffmann (2014, p. 39):

[...] muitos educadores concebem a ação avaliativa como um procedimento que se restringe a um momento definido, apenas uma exigência burocrática e que, como tal, ocorre a intervalos preestabelecidos pelo regimento escolar (bimestres, trimestres ou semestres). Ou seja, reduzem a avaliação a uma prática de registros finais acerca do desempenho do aluno, desvinculada do cotidiano da sala de aula.

3 METODOLOGIA

A atividade dinâmica com a turma do 6º ano C do Colégio Estadual José de Anchieta da cidade de União da Vitória-PR, foi realizada nos meses de abril (2019) pelos acadêmicos do PIBID de Ciências Biológicas da Universidade Estadual do Paraná, sob a supervisão do professor de Ciências integrante do projeto do Pibid. A atividade visou trabalhar o lúdico com a turma, e para a realização da dinâmica foi elaborado um questionário com 30 questões, baseado no conteúdo de Astronomia do livro didático do 6º ano (PNLD 2015 – 2017).

Para confecção da atividade dinâmica foram utilizados seguintes materiais: bexigas, papel branco, caneta, bala, bombom. Com os materiais em mãos, foram realizados os seguintes procedimentos: As questões elaboradas foram escritas no papel branco e recortadas



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

de modo que ficassem em forma de tiras, após as questões terem sido recortadas elas foram dobradas e introduzidas dentro dos balões. Posteriormente, os balões foram enchidos e separadas aleatoriamente para as questões ficarem dispersas. Para a realização dessa gincana foi necessário que o professor supervisor, encaminhasse os alunos para a quadra da escola, onde foram divididos em 2 grupos (A e B), cada grupo contendo 12 alunos. A gincana funcionou da seguinte maneira: os grupos ficaram separados um para cada lado, em seguida era escolhido um integrante de cada grupo para a competição, onde esses alunos tiveram que se deslocar uma certa distância para pegar o balão e o estourar, pois dentro do balão havia a pergunta que o mesmo teria que responder, mas ele poderia utilizar o livro didático para auxílio na sua resposta para marcar ponto para sua equipe. A gincana era competitiva, portanto havia premiação para os ganhadores e uma consolação para os perdedores. Para a equipe vencedora da gincana foi dado como premiação com um bombom para cada integrante, já para a equipe que perdeu foi distribuído uma bala para cada integrante como consolação.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A utilização do lúdico para o 6º ano foi muito interessante, pois ocorreu uma participação notável de todos os alunos. Quando os alunos souberam que aconteceria uma premiação, a empolgação deles foi maior ainda, pois atividades que mudam a rotina diária, motivam os alunos, o que foi notório nesse caso. Para a avaliação do aprendizado dos alunos foi realizado uma comparação na média final das notas das avaliações que eles realizaram sobre o conteúdo. Essa comparação ocorreu entre o 6º ano C e o 6º ano B (quadro 1).

Quadro 1. Média da turma na avaliação realizada pelo professor da turma.

TURMA	MÉDIA DA AVALIAÇÃO
6º ANO B	6,9
6º ANO C	7,1



Com os dados apresentados foi verificado que houve a diferença de 0,2 décimos de uma turma para outra, uma diferença não significativa assim, ocorrendo um questionamento sobre o lúdico utilizado e a nota nas avaliações. Entretanto, a forma em que são feitas as avaliações não contempla o real aprendizado dos alunos. Pois, após a aplicação da dinâmica, foi possível observar que a atividade realizada com os alunos contribuiu de várias formas para os mesmos, incentivando-os a darem o seu melhor durante a brincadeira, despertando a curiosidade, o trabalho em equipe e o interesse em responder as questões sobre o conteúdo. Durante a aplicação das atividades, os alunos buscaram informações para responder as questões corretamente durante a gincana, e assim estimulados a pesquisar no livro didático, com isso elaborando suas próprias respostas dentro do conteúdo.

Para avaliar o conhecimento adquirido pelos alunos durante a gincana, foi utilizado o método avaliativo tradicional em ambas as turmas. Através desse método, verificamos que o mesmo se torna ineficaz para avaliar o desempenho dos alunos, pois a avaliação é a mesma para todos. Com base neste contexto, destacamos que devem ser aplicadas avaliações diferenciadas para os alunos, onde se torne evidente a aprendizagem de cada um, através da gincana, podendo assim comparar os resultados. Uma proposta para avaliar se a atividade lúdica foi realmente eficaz, é que os alunos relatem em forma de texto todo conhecimento adquirido durante a gincana e, se este método facilitou sua aprendizagem referente ao conteúdo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O lúdico em si é muito relevante conforme o método aplicado, tornando a interação entre aluno e professor mais significativa. A aplicação de dinâmicas em sala para o aluno e sua construção de conhecimento, pode ser positiva no momento da dinâmica, porém o método que avalia cada aluno é igual para todos, ou seja, a aplicação de avaliações teóricas. Trabalhos como de Adams et al. (2018) relatam que, a avaliação é um auxílio para o professor refletir como está a sua prática e a aprendizagem cognitiva dos alunos, para isso é necessário diversificar os métodos avaliativos. Sendo assim, avaliações diversificadas demonstram como foi a construção do conhecimento de cada aluno. Também, é necessário repensar a forma de avaliar, pois nesse trabalho embora o processo de ensino e aprendizagem foram diferentes



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

entre a aula expositiva e uma aula lúdica, a forma de avaliação foi a tradicional, os resultados da avaliação não foram suficientes para avaliar o aprendizado.

REFERÊNCIAS

ADAMS, F.W.; ALVES, S.D.B.; NUNES, S.M.T. Gincana da cinética química: superando desafios no processo de ensino e aprendizagem de conceitos químicos. **Revista Eletrônica Ludus Scientiae**, Foz do Iguaçu, v.2, n.1, p. 105-122, jan./jun., 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros curriculares nacionais do ensino médio**. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Brasília, DF, MEC; SEMTEC, 2000.

BROUGÈRE, G. **Jogo e educação**. Tradução: Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

CINIATO, R. **O que é Astronomia**. São Paulo: Editora Brasiliense. 7. ed., p. 11-18, 1989.

HOFFMANN, J. **Avaliação: mito & desafio: uma perspectiva construtivista**. Porto Alegre/RS: Mediação, 2014.

HUIZINGA, J. **Homo ludens**. Trad. João Paulo Monteiro. São Paulo: Editora Perspectiva, 1996.

KISHIMOTO, T.M; et al. **Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação**. 3.ed. São Paulo: Cortez, 1999. p.13-41

PARANÁ. **Diretrizes Curriculares para o ensino de Ciências**. Curitiba: SEED, 2008.

PAULA, A.L. de; SANZOVO, D.T. Ensino de Astronomia: uma aplicação do AstroRummikub no Ensino Fundamental. **Educação Pública**, v.18, n.17, p.1-1, 2018.

TOBIAS, S.P.; NIHEI, O.K. Astronomia: O lúdico Como Forma De Desvendar Os Segredos Do Sistema Solar E Do Universo No Ensino De Ciências. **Os Desafios da Escola Pública Paranaense na Perspectiva do Professor PDE**, Curitiba, v. 1, p.1-17, 2013.



VIOLÊNCIA NA ESCOLA: UMA REFLEXÃO NECESSÁRIA

Kevin Husak Carvalho/Residência Pedagógica UNESPAR *Campus* Paranaguá¹
Ednilson Silva Barros/Residência Pedagógica UNESPAR *Campus* Paranaguá²
Ingrid Martins Silva/Residência Pedagógica UNESPAR *Campus* Paranaguá³
Michele Cristina Nether/Residência Pedagógica UNESPAR *Campus* Paranaguá⁴
Josiane Aparecida Gomes Figueiredo/Residência Pedagógica UNESPAR *Campus* Paranaguá⁵

RESUMO

O presente artigo apresenta atividades que foram realizadas pelos acadêmicos do Programa de Residência Pedagógica (RP) do Curso de Licenciatura de Ciências Biológicas da UNESPAR – *Campus* de Paranaguá juntamente com a preceptora nas turmas de 7º A, B, C, D, E e F do Colégio Estadual Alberto Gomes Veiga – Paranaguá/PR. O objetivo das atividades propostas visou realizar uma discussão e reflexão de comportamentos que contribuem para violência. A violência está presente na sala de aula e deve-se continuamente trabalhar posturas e atitudes de empatia ao outro, a necessidade de ser solidário, de dialogar e de colaborar com todos, respeitando as diversidades.

Palavras-chave: Residência Pedagógica. UNESPAR. PLICKERS. *bullying*.

1 INTRODUÇÃO

A violência é um fenômeno que provém da relação do poder excessivo, não havendo o reconhecimento do outro, usando a força ou intimidação, trazendo algum tipo de prejuízo para o que sofreu tal ato (MDH, 2018).

A violência pode se manifestar de várias formas, sendo por conflitos culturais, familiares, ou mesmo sociais que precisam ser investigados para conseguir entender as causas e consequências podendo ocorrer em vários âmbitos, podendo ser nos locais de trabalho, virtuais ou até mesmo nas escolas (PARANÁ, 2010).

Em relação a este último âmbito, no caso a escolar, têm se apresentado com uma notoriedade maior no Brasil nos últimos tempos (VASCONCELOS, 2010), se trata de um

¹ E-mail: kevin.carvalhohusak@gmail.com

² E-mail: ednilsonsilva20@hotmail.com

³ E-mail: ingridmartinssil@gmail.com

⁴ E-mail: michele_nether@hotmail.com

⁵ E-mail: josiane.figueiredo@unespar.edu.br



assunto um pouco recente no Brasil, com as primeiras pesquisas iniciadas na década de 1980, enquanto outros países como França, Inglaterra, Noruega, e Estados Unidos já realizavam em 1970 (OLWEUS, 1998).

A violência dentro do âmbito escolar apresenta vários conceitos e representações devido a sua complexidade, envolvendo dimensões psicológicas, culturais e físicas, demonstradas nas “multifaces da violência”, as faces físicas, psicológicas, simbólicas e o *bullying* (CHARLOT, 2002). De acordo com este autor, se faz necessário estudar este tema devido à falta de conceitos e entendimento sobre o assunto, o que pode causar um desentendimento na organização escolar e acabar trazendo a própria manifestação da violência para as escolas.

As instituições de ensino são essenciais na formação de crianças, jovens e adultos, entretanto, problemas presentes no cotidiano dos alunos como indisciplina e violência interferem diretamente no ensino e aprendizagem. De forma geral, pode-se observar que a violência praticada por alunos, podem estar relacionadas ao que eles presenciam ou sofrem no convívio doméstico, familiar ou social mesmo não sendo comportamentos aceitáveis (GIORDANI et al., 2017). Com isso se traz a importância de meios para identificar se há violência no âmbito escolar, para que o corpo escolar possa intervir de forma mais assertiva (PARANÁ, 2010).

Em função de episódios de *bullying* que estavam ocorrendo nas turmas de 7º A, B, C, D, E e F do Colégio Estadual Arthur Miranda – Paranaguá/PR. Os acadêmicos pertencentes ao Programa de Residência Pedagógica (RP) do Curso de Licenciatura de Ciências Biológicas da UNESPAR – *Campus* de Paranaguá juntamente com a preceptora do colégio propuseram 2 atividades com o objetivo de realizar uma discussão e reflexão de comportamentos que contribuem para violência.

2 ATIVIDADES PROPOSTAS

Nas turmas 7º C, E e F, fazendo uso do aplicativo Plickers, foram apresentadas oito situações que se caracterizavam por atos de violência e *bullying*, com quatro alternativas para respostas dos alunos para discussão e reflexão por meio de roda de conversa.

No pátio da escola foi proposto a atividade “teia de aranha” para todas as turmas do 7º ano em que os alunos deveriam percorrer um determinado percurso na teia feita com



barbantes, podendo sofrer qualquer tipo de violência caso encostassem na teia. No término das atividades os alunos foram reunidos para refletir sobre as atividades e o assunto abordado.

Foram coletadas 83 respostas havendo a participação ativa dos alunos frente ao uso do aplicativo. Analisando as repostas foi possível verificar que existem situações de violência na escola. O aplicativo permite acompanhar as respostas dos alunos em tempo real, promove a interatividade e engajamento dos alunos pois eles podem argumentar suas respostas com os colegas e com o professor (BENTO et al., 2017). Como os cartões de respostas são únicos para cada aluno, mesmo que as respostas sejam abertas a todos, os alunos preservam sua individualidade em questões polêmicas.

Na atividade da “teia de aranha” obteve-se a participação de todos os alunos. Entretanto, o que chamou nossa atenção foi que nas turmas A, B e C mesmo sendo autorizados a praticar atos de violência contra os colegas que estavam percorrendo a teia, eles não o faziam. Nas turmas E e F, apesar de já terem sido realizadas atividades de conscientização com o aplicativo, e a maioria se declarar contrária à violência durante a execução da atividade da “teia de aranha” demonstraram atitudes de agressão.

Destaca-se que no ano de realização dessas atividades, as turmas estavam organizadas de forma que alunos “bons” ficassem nas mesmas turmas e os alunos com problemas de indisciplina ficassem em turmas separadas, coincidentemente os “bons” alunos ficavam nas turmas A, B e C. Ou seja, é preciso refletir o quanto as próprias escolas favorecem a ocorrência de exclusão e situações de segregação.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Base Nacional Curricular Comum (BNCC) sugere o uso de novas tecnologias, onde o professor não deve se prender ao conteúdo, mas deve criar e inovar através de metodologias que gerem situações desafiadoras e levem a construção de ensino e aprendizagem. Além disso, a BNCC propõe que devem ser trabalhadas posturas e atitudes de empatia ao outro, a necessidade de ser solidário, de dialogar e de colaborar com todos, respeitando as diversidades.



“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”

REFERÊNCIAS

BENTO, M. C. M.; NETO, J. A. M.; OLIVEIRA, N. A. A. **Metodologias ativas e novas tecnologias:** o uso do Plickers como ferramenta de avaliação. Lorena/SP. Maio. 2017. Disponível em: <http://www.abed.org.br/congresso2017/trabalhos/pdf/33.pdf>. Acesso em: 12/07/2019.

BNCC. BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 12/07/2019.

CHARLOT, B. **A violência na escola:** como os sociólogos franceses abordam essa questão. Sociologias, Porto Alegre v. 4, n. 8, p. 432-443, 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/soc/n8/n8a16.pdf>. Acesso em: 12/07/2019.

GIORDANI, J. P.; SEFFNER, F.; DELL'AGLIO, D. D. Violência escolar: percepções de alunos e professores de uma escola pública. **Psicol. Esc. Educ.** [online]., vol.21, n.1 pp.103-111, 2017. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572017000100103&lng=en&nrm=iso. ISSN 2175-3539. <http://dx.doi.org/10.1590/2175-3539201702111092>. Acesso em: 12/07/2019.

MDH, Ministério dos Direitos Humanos. Violência contra Crianças e Adolescentes: Análise de Cenários e Propostas de Políticas Públicas / elaboração de Marcia Teresinha Moreschi – Documento eletrônico – Brasília: 2018, 494 p. Disponível em: <https://www.mdh.gov.br/biblioteca/crianca-e-adolescente/violencia-contra-criancas-e-adolescentes-analise-de-cenarios-e-propostas-de-politicas-publicas-2.pdf>. Acesso em: 12/07/2019.

OLWEUS, D. **Conductas de acoso y amenaza entre escolares.** Madrid: Morata, 1998.

PARANÁ; Secretaria de Estado da Educação; Superintendência da Educação; Diretoria de Políticas e Programas Educacionais. **Enfrentamento à violência na escola.** Coordenação de Desafios Educacionais Contemporâneos– Curitiba: SEED – Pr., 2010. - p. 12 (Cadernos temáticos dos desafios educacionais contemporâneos). Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/cadernos_tematicos/tematico_violencia_voll1.pdf. Acesso em: 12/07/2019.

VASCONCELOS, S. S.; MATTOS, C. L. G. **A violência escolar:** uma discussão sobre as multiplicidades de conceitos e concepções no âmbito escolar. . II CONEDU (Congresso Nacional da Educação). UERJ. 2010. Disponível em : http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV045_MD1_SA14_ID8044_06092015125502.pdf. Acesso em: 12/07/2019.



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

VIVÊNCIAS DAS BOLSISTAS DO PROJETO MÃO AMIGA - CAPES/PIBID NA ESCOLA MUNICIPAL MELVIN JONES NO MUNICÍPIO DE UNIÃO DA VITÓRIA-PR

Paola Ariely Domingues- PIBID¹
Jamile Fernanda Domingues- PIBID²
Amanda Grob- PIBID³
Kelen dos Santos Junges- PIBID⁴

RESUMO

Este artigo tem por objetivo relatar algumas das experiências vivenciadas no subprojeto Mão Amiga - CAPES/PIBID na Escola Municipal Melvin Jones, demonstrando a importância do subprojeto para a formação docente inicial e também para a comunidade escolar. Neste contexto, o subprojeto Mão Amiga CAPES/PIBID vem a ser um importante meio para que as acadêmicas do curso de Pedagogia da UNESPAR/Câmpus de União da Vitória possam vivenciar na prática diferentes situações que ocorrem na escola e com isso, compreender vários aspectos daquilo que se aprende na teoria.

Palavras-chave: Projeto Mão Amiga. Aprendizado. Formação docente.

1 INTRODUÇÃO

O subprojeto Mão Amiga é oferecido pelo curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Paraná, Câmpus de União da Vitória/PR, e faz parte do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, Diretoria de Educação Básica CAPES/DEB.

O projeto tem o objetivo de aliar a teoria aprendida no espaço acadêmico com a prática vivenciada no chão da escola, estimulando as bolsistas a ter um olhar crítico e reflexivo no dia a dia de um espaço escolar. Segundo afirma Junges et al. (2018, p. 04) seu objetivo geral é: “Oferecer ao curso de Pedagogia da UNESPAR um espaço significativo de

¹ Acadêmica bolsista. E-mail: pa-domingues@hotmail.com

² Acadêmica bolsista. E-mail: jamiledomiingues@gmail.com

³ Professora Supervisora bolsista. E-mail: amandagrob@hotmail.com

⁴ Professora Coordenadora de Área bolsista. E-mail: prof.kjunges@gmail.com



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

construção de aprendizagens iniciais da docência, a partir da aproximação da Universidade com as escolas da Educação Básica, numa perspectiva crítica e inovadora”.

Neste sentido, as acadêmicas desenvolvem diferentes atividades lúdicas na instituição parceira: Escola Municipal Melvin Jones, localizada na Avenida Wilson Alves, n° 680, Bairro São Braz, na cidade de União da Vitória-PR. Atividades estas voltadas a aprendizagem dos alunos e coordenadas pelas professoras regentes das turmas participantes, buscando favorecer a formação docente e contribuindo na construção do perfil profissional de cada acadêmica ao longo de sua formação.

Portanto, o objetivo desse trabalho é apresentar as vivências das bolsistas, através das atividades realizadas, evidenciando os resultados obtidos com a realização das mesmas no decorrer do subprojeto denominado “Mão Amiga”.

Segundo Ansai et al. (2012a), a participação das acadêmicas no projeto possibilita a oportunidade de realizarem a prática educativa assistida, orientada pela Coordenação do Projeto, o que representa uma experiência profissional adquirida ainda durante a formação e isso com certeza permitirá que essas acadêmicas sejam profissionais competentes e dedicadas.

Seguindo os pensamentos de Ansai (2012b, p. 17), sendo a dificuldade de aprendizagem uma das principais linhas dos estudos desenvolvidos no Projeto Mão Amiga/PIBID, para a realização do trabalho de auxiliar nessas dificuldades destaca-se:

A ludicidade como alternativa que abre caminho para o desenvolvimento integral da criança. Acreditamos que o trabalho lúdico estimula a inteligência porque favorece a imaginação e a criatividade, ou seja, o desafio contido nas situações lúdicas provoca o pensamento, exercita habilidades e leva a criança a alcançar níveis de desempenho superiores àqueles já apresentados.

Conforme afirmam Junges e Freitas (2015, p. 32818), o Projeto Mão Amiga - Capes/PIBID busca oferecer “aprendizagens e experiências inovadoras, diversificadas e construtivas”. Com isso, surge um espaço que proporciona uma melhor formação docente inicial, pois permite construir novas aprendizagens a partir da ação-reflexão, inserido no próprio contexto desafiador do chão da escola, efetivando também a relação entre a universidade e escola de Educação Básica. A metodologia adotada é de cunho bibliográfico e de campo, uma vez que utilizou a experiência vivenciada pelas próprias autoras no transcorrer do projeto.



2 RELATANDO VIVÊNCIAS

A primeira participação das acadêmicas com as crianças da escola parceira Melvin Jones, foi a mais significativa, onde as acadêmicas organizaram as “caixas recreativas”, com brinquedos recicláveis, visando resgatar alguns brinquedos e jogos que em meio a tecnologia, já não são mais usados pelas crianças. Alguns dos brinquedos confeccionados pelas bolsistas foram: vai e vem, pé de lata, ioiô, bilboquê, entre outros. Um dos objetivos da criação das caixas, foi proporcionar para as crianças um momento lúdico e além disso promover a socialização entre as crianças e com as acadêmicas do projeto. O resultado obtido foi muito satisfatório, pois as crianças se divertiram com os brinquedos e ainda tiveram um momento de interação com os colegas e com as bolsistas.

No segundo semestre do ano de 2018, aplicamos um plano de aula com a turma que acompanhávamos, buscando atender de forma adequada as crianças do segundo e terceiro ano do período vespertino. O objetivo da aula foi proporcionar para as crianças um momento de ludicidade, onde pudessem sair da rotina diária de sala de aula e que por meio de diversas brincadeiras pudessem interagir uns com os outros, estimulando o trabalho em equipe e o respeito entre a turma; além disso a regência tem também como objetivo possibilitar para as acadêmicas vivenciar a prática docente, contribuindo com a formação docente inicial. Com a aplicação do plano de aula os alunos tiveram uma tarde diferente das demais; e ainda, com as atividades realizadas as turmas tiveram uma tarde agradável, prazerosa e divertida.

Outra ação desenvolvida é referente ao recreio dirigido, no qual as acadêmicas utilizam as caixas recreativas, brinquedos e brincadeiras com corda e bola, auxiliando a escola na organização e mediação do recreio, promovendo a socialização. Sendo assim, o recreio dirigido possibilita para as crianças um momento de descontração e interação entre os alunos e acadêmicas. Isso torna o intervalo entre as aulas, que é um dos momentos mais esperados pelas crianças, alegre e prazeroso.

As bolsistas também confeccionaram diversos jogos pedagógicos, sendo estes voltados ao estímulo à contagem, a relação número-quantidade e a associação de sequências e cores, direcionados às turmas de Alfabetização e de Educação Infantil. Esses materiais foram feitos para auxiliar as professoras em sala, objetivando dinamizar e facilitar o processo de ensino aprendizagem. Segundo afirma Piaget (1971, p. 118), “as atividades lúdicas sensibilizam, socializam e conscientizam devendo ser aplicadas nas diferentes fases de aprendizagem”. Ao



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

utilizarmos o jogo estamos permitindo que a criança aprenda de uma maneira agradável, assim esse processo torna-se lúdico e interativo.

As acadêmicas do projeto também realizam a coparticipação em sala de aula, sendo as salas que recebem as bolsistas: a turma do quinto ano e a turma do contraturno. A coparticipação tem como objetivo auxiliar os alunos que apresentam dificuldades de aprendizado. Na turma do quinto ano, são aplicadas atividades lúdicas referentes aos temas que estão sendo trabalhados pela professora regente, visando reforçar os conteúdos trabalhados, mas de forma lúdica. Na turma do contra turno, é realizado o auxílio junto a professora regente, de forma individual para cada aluno, pois os alunos apresentam níveis de aprendizado diferentes e necessitam do atendimento individual, para que possam superar suas dificuldades e limitações.

Todas as atividades desenvolvidas pelas bolsistas do projeto, visam contribuir com a formação docente inicial, pois possibilitam o contato das mesmas com a realidade da prática educativa. Conforme afirma Junges e Freitas (2015), isso permite a aproximação da realidade do ambiente profissional docente com as atividades desenvolvidas pela universidade. E assim, o PIBID torna-se um espaço de formação docente inicial significativo, uma vez que permite as bolsistas a oportunidade de vivenciar o espaço escolar e de conhecer a realidade da prática educacional e pedagógica, da qual farão parte como profissionais.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A edição do Projeto Mão Amiga 2018/2019 tem auxiliado as bolsistas no processo de formação docente, essa nova edição segue o princípio de auxiliar as professoras regentes no que elas precisam, e também os alunos com dificuldades. Neste sentido, vivenciar a rotina de sala de aula, acompanhar as professoras regentes e estar em contato com suas metodologias, agregam muito para a formação docente inicial.

O subprojeto também possibilita trabalhar com métodos diferentes do tradicional, o que facilita o contato com os alunos e os oportuniza a saírem da rotina em que estão habituados, o que traz benefícios ao ensino-aprendizagem, uma relação de troca na qual todos aprendem juntos.



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

REFERÊNCIAS

ANSAI, Rosana Beatriz et al. **Caderno pedagógico: uma mão amiga nas dificuldades de aprendizagem.** União da Vitória: Editora, 2012a.

ANSAI, Rosana Beatriz (org.). **Formação inicial no Curso de Pedagogia: a práxis educativa lúdica no contexto de dificuldade de aprendizagens.** União da Vitória: Gráfica e Editora, 2012b.

JUNGES, Kelen dos Santos et al. **Subprojeto PIBID/Unespar: Núcleo de Pedagogia.** Unespar: Curso de Pedagogia, 2018.

JUNGES, Kelen dos Santos; FREITAS, Mariane. Formação inicial docente e o trabalho com portfólios: aprendizagens e considerações. In: EDUCERE, 12.2015, Curitiba. **Anais...** Curitiba: PUCPR, 2015. p.32811-32827.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação.** Rio de Janeiro: Zahar, 1971.



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

RESUMOS



ACROBACIAS DE SOLO E ANÕES DE JARDIM

Clarice dos Santos Almeida, Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência¹

RESUMO

Este trabalho discorre sobre exercícios circenses utilizados no treinamento/processo criativo dos alunos do terceiro ano do Curso Técnico em Teatro do Colégio Estadual do Paraná - CEP, no processo de montagem teatral para a prova pública, a ser apresentada no final do ano letivo. O objetivo da pesquisa é perceber as influências que as práticas circenses tiveram nos corpos dos alunos/atores e no processo criativo. A pesquisa foi baseada nos estudos dos investigadores Eugenio Barba (1995), Renan Coelho (2018), Tatiana Silva (2009) e Yoshi Oida (1999). No início do ano letivo, a turma se mostrou interessada em fazer uma montagem diferente das encenações naturalistas até então realizadas. Cabe observar que esse interesse coletivo tem uma influência, mesmo que indireta, do professor Hélio de Aquino², em função da sua experiência como artista no circo. Sendo assim, o professor indicou textos dramáticos que se aproximam dessa linguagem, no qual a turma escolheu o texto Pesquisa sobre o desaparecimento de um anão de jardim de Matéi Visniec. Era nítida a vontade dos alunos de se desprenderem do corpo realista/cotidiano e se aproximarem do circo, para tanto, o trabalho se concentrou em exercícios de característica clownesca. No fim das aulas, podia-se observar alguns alunos que aproveitavam do tatame para explorar o corpo, davam cambalhotas, exploravam o contorcionismo e até a própria força, todas as práticas circenses de acrobacia de solo. Por conseguinte, foi realizada uma aula de acrobacias de solo, desde o começo os estudantes demonstraram interesse, quando constatamos que a diferença da concentração deles era exorbitante, pois todos queriam conseguir fazer a acrobacia, sem se machucar. Renan Coelho nos fala dessa concentração exigida para o sucesso nas acrobacias, mas que também se aplica quando eles, como atores, passam pra cena, pois “Onde há risco, há realidade, afinal você pode treinar um movimento acrobático quantas vezes foram, mas o fato de trabalhar com o desequilíbrio faz com que tenhamos que ter muita concentração para realizar” (COELHO, 2018, p. 5). A partir disso, nas improvisações do processo criativo, os alunos tentavam encaixar as acrobacias dentro da cena, uma vez que, “Treinamos para adquirir uma técnica que em seguida jogamos fora para passar ao estágio da criatividade” (OIDA, 1999, p.60). Assim, surgiu uma cena cômica repleta de elementos circenses encenada por anões de jardim. Destaca-se o gosto da turma por esse novo jeito de construir as cenas, o que tornou o processo criativo leve e prazeroso. Os resultados destes exercícios reverberaram

¹ E-mail: almeida.santos.clarice@gmail.com

² Graduado em Educação Artística com habilitação em artes cênicas pela Faculdade de Artes do Paraná - FAP, Especialista em Ensino da Arte pela Faculdade ITECNE e diretor da Comparsaria Cênica.



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

nos corpos dos alunos/atores, tanto de forma consciente quanto inconsciente, tornando maior a consciência corporal, pois aumentaram a confiança deles por envolverem desafios e limites a serem superados (BARBA,1995, p.252). Além disso, eles abriram espaço para novas experimentações teatrais com capacidade de potencializar a cena.

Palavras-chave: Treinamento. Processo criativo. Acrobacia de solo. Teatro. Circo.



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

“A GENTE SE COSTUMA” COM A VIOLÊNCIA EM AMBIENTE ESCOLAR?

Deywetty Geovani Molari / PIBID¹
Helen Cristina de Carvalho Lopes / PIBID²
Gisele Onuki / coordenadora PIBID³

RESUMO

Esta pesquisa propõe uma reflexão sobre a violência dentro do ambiente escolar e a importância do ensino das artes nesse local. Segundo dados de 2018 do Fundo das Nações Unidas para a Infância – UNICEF, cerca de 150 milhões de estudantes entre 13 e 15 anos já sofreram algum episódio de agressão, física ou psicológica, dentro ou fora do ambiente escolar. Por sua vez, com base nos dados Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico – OCDE 2019, cerca de 12,5% dos professores brasileiros pesquisados afirmaram terem sido vítimas de violência verbal ou física por parte de estudantes, sendo a média mundial beirar 3,4%. Com o intuito de refletir e promover uma cultura de sensibilidade e mudança deste cenário no ambiente escolar, parte-se da experiência adquirida no contexto do ensino da Dança na escola, especificamente nas ações desenvolvidas no Grupo de Dança Contemporânea DANCEP do Colégio Estadual do Paraná – CEP, na conjuntura do Programa de Institucional de Bolsas de Iniciação a Docência – PIBID, financiada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES. Tendo com base os textos: “A gente se acostuma mas não devia” da autora Marina Colasanti (1998) e dos artigos “Somos todos responsáveis pela violência nas escolas” do Instituto Vladimir Herzog (2017) e “As reflexões acerca da violência escolar” da autora – Ingrid Silva Barbosa Peçanha (2010/11), os processos metodológicos de ensino visaram a “coletividade” como palavra-chave para o desenvolvimento de práticas e reflexões quanto a partilha, a convivência, a edificação de uma filosofia de equipe pautada na ética e moralidade, em prol de um ambiente que verse sobre a não-rivalidade, respeito das/às diferenças e a qualificação de seres humanos mais conscientes e multiplicadores destas ações. Nesse sentido, consideramos que o ensino das Artes é fundamental na formação do estudante, enquanto meio e fim do desenvolvimento de um ambiente harmônico ampliando a sensibilidade e a percepção para e do todo.

Palavras-chave: Dança. Educação. Violência. Ambiente escolar.

¹ E-mail: deywetty26@gmail.com

² E-mail: escrevaprachelen@yahoo.com.br

³ E-mail: gisele.onuki@unespar.edu.br



AGRICULTURA FAMILIAR NO BRASIL: PRODUÇÃO DE GRÁFICOS NO ENSINO DE GEOGRAFIA

Vagner Ribeiro, PIBID/CAPES¹
Rian Eduardo Valin, PIBID/CAPES²

RESUMO

Este resumo se compõe de um recorte do projeto “Agricultura Familiar no Brasil” desenvolvido e aplicado na disciplina de Geografia, por licenciandos bolsistas do PIBID em uma turma de alunos do 3º ano em no Colégio Estadual Professora Ivone Castanharo, com supervisão do professor Mario Bertoldo. O principal objetivo do projeto foi discutir com os alunos a importância da agricultura familiar em nossa mesa e as dificuldades que a mesma enfrenta. Como metodologia, foi realizado em conjunto com os discentes a elaboração de gráficos sobre a produção de feijão no estado do Paraná. O estado é o maior produtor do grão, e a agricultura familiar é a principal responsável pela produção de feijão do estado e do país. Nesse ponto os alunos puderam ver a atuação da agricultura familiar na produção da leguminosa e entender a importância da agricultura familiar na produção de alimentos, uma vez que detém a maior parcela da produção de muitos produtos de nossa mesa. O gráfico escolhido foi o de barras, e nele foi ilustrada a produção de feijão do estado, concentrando-se em seus 10 municípios com maior produção, sendo eles: Prudentópolis, Irati, Tibagi, Vitorino, Castro, Ivaí, Palmeira, Reserva, Lapa e Pato Branco (CONAB, 2016). Em sala os alunos receberam uma folha de papel milimetrado no tamanho A3 e as orientações de como elaborar o gráfico. Sendo passada a produção em toneladas de cada município, foi solicitada a alteração do dado para porcentagem antes de inserir a informação no gráfico. Com o gráfico pronto foram ranqueados os municípios do 1º ao 10º colocado em produtividade. Após o término do gráfico foi feita a localização desses municípios no estado do Paraná. Esta atividade despertou nos alunos o desejo de conhecer mais sobre a agricultura familiar e o reconhecimento de sua importância na produção de alimentos. Com a elaboração do gráfico e posterior análise e discussão, os alunos perceberam como o Paraná se destaca na produção de feijão e significativa participação da agricultura familiar no cultivo deste grão e de outros alimentos que fazem parte da alimentação no dia a dia dos brasileiros.

Palavras-chave: Produção de feijão. Ensino de Geografia. Cartografia escolar. Representação gráfica.

¹ ribeirovagner805@gmail.com

² rianeduardovalim2001@gmail.com



AMBIENTE ESCOLAR INCLUSIVO: RELATO DE EXPERIÊNCIAS DA INICIAÇÃO A DOCÊNCIA

Taynara Siqueira Almeida - PIBID¹
Eromi Izabel Hummel - PIBID²

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo apresentar registros a partir da experiência vivida pelos alunos bolsistas de Iniciação à Docência (ID), do curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Paraná – Campus Apucarana, em escolas localizadas em regiões periféricas do município de Apucarana, onde tem ocorrido o acompanhamento, semanalmente nas salas de aula, de alunos com deficiências intelectuais e dificuldades de aprendizagem nas escolas. Os procedimentos e as estratégias adotadas seguem as etapas: a) Levantamento dos alunos que possuem algum tipo de dificuldade de aprendizagem e que necessitam de auxílio; b) Realização de leituras e pesquisas de cunho científico sobre dificuldades de aprendizagem e deficiências intelectuais; c) Acompanhamento semanal desses alunos nas escolas e auxílio em suas dificuldades; d) Pesquisa de métodos de aprendizagem que colabore com a aprendizagem desses alunos de acordo com o conteúdo que será trabalhado; e) Planejamento de atividades de intervenção, a partir de uma proposta pedagógica voltada para as dificuldades dos alunos; f) Preparação dos materiais pedagógicos para a aplicação da intervenção pedagógica; g) Aplicação da intervenção, conforme a proposta pedagógica; h) Avaliação e análise dos resultados da intervenção. As ações realizadas, até o presente momento, possibilitaram evidenciar que as estratégias adotadas para os alunos com dificuldades, contribuíram para que tivessem melhorias no aprendizado, também, observou-se que auxiliou os demais alunos da sala de aula, na medida em que a professora adotou uma nova postura em relação a preparação e planejamento da sua aula, promovendo um ambiente mais equitativo. Para aqueles que possuem deficiência intelectual e dificuldade na aprendizagem, essas mudanças foram de extrema importância para que o desenvolvimento cognitivo fosse efetivado, mesmo que aos poucos, fazendo com que esse aluno sentisse incluído naquele ambiente de aprendizagem. Os alunos puderam expressar-se e responder socialmente e cognitivamente com os demais, tornando o ambiente escolar inclusivo e receptivo para esses alunos que possuem tais condições. Sobretudo, essa experiência, para nós bolsistas do curso de pedagogia, mostrou a realidade dos professores e dos alunos nos dias atuais, quais são os problemas e quais soluções adotar para que todos consigam aprender dentro desse ambiente escolar, que agora podemos considerar um ambiente educacional inclusivo. Enfim, a participação no projeto tem contribuído, significativamente, para a formação enquanto futuros profissionais de ensino.

Palavras-chave: Dificuldades de Aprendizagem. Deficiência Intelectual. Intervenção Pedagógica. Ambiente Escolar Inclusivo.

¹ Acadêmica bolsista: taynaarasiqueiraa@hotmail.com

² Professora e Coordenadora de área do subprojeto: eromi.hummel@unespar.edu.br



LA AMISTAD Y LA GENTILEZA : A IMPORTANCIA DESTAS PALAVRAS NAS AULAS DE ELE

Viviane Silva – ID PIBID¹
Silvana Malavasi Huszcz - Orientadora²

RESUMO

Um bom laço de amizade e convivência entre os alunos em sala de aula é primordial para uma aprendizagem significativa nas aulas de ELE. Dessa forma, o objetivo dessa oficina foi conscientizar os alunos sobre a preservação de um bom relacionamento no dia a dia escolar e familiar. Para a efetivação desse estudo, foi realizada uma pesquisa bibliográfica relacionada à importância da amizade e das gentilezas na vida do ser humano, utilizando-se da abordagem comunicativa baseada no gênero textual painéis, reproduzindo o valor da amizade e da gentileza por meio de desenhos. Visando uma melhor compreensão desse tema, foi apresentado o dia da amizade e como o mesmo é comemorado no Brasil e em outros países *hispanohablantes*. Abordou-se, ainda, etimologicamente o significado das palavras amizade e gentileza. Nos dias atuais, onde as pessoas estão se esquecendo de praticar gestos de gentileza, é muito importante conscientizar os alunos a utilizar palavras como: *Buenos dias, Buenos tardes, Gracias, Disculpa, Permiso...etc.* Com vistas a ser esta uma atividade lúdica, utilizou-se de imagens mostradas no projetor por meio de slides, representando o tema proposto. Dessa forma, os alunos conseguiram refletir sobre valores que essas palavras representam na atualidade. Como este tema abrange vários outros assuntos de extrema importância para a formação humana dos alunos, trabalhou-se a gramática lembrando-os sobre os conteúdos já tinham trabalhados em aulas anteriores, como os cumprimentos, despedidas, algumas palavras que devem ser utilizadas no dia a dia, para que assim ocorra entre eles uma comunicação respeitosa. O resultado foi positivo, pois logo após a aplicação desta oficina percebeu-se que a turma resgatou na sala de aula gestos simples, valores esquecidos, atitudes diárias que fizeram refletir e transformar comportamentos entre os alunos e professores, corroborando a constituição de um ambiente agradável e saudável de aprendizagem de ELE.

Palavras-chave: Amizade. Gentileza. Abordagem Comunicativa. Painéis. ELE.

¹ E-mail: vivi.silva80@hotmail.com

² E-mail: silvanamalavasi@hotmail.com



ANÁLISE DA QUALIDADE DA ÁGUA EM RIOS DE PARANAGUÁ-PR NAS AULAS DE CIÊNCIAS

Vanessa Sayuri Osaki - Residência Pedagógica¹
Ednilson Barros Silva - Residência Pedagógica²
Victor de Luca Giamberardino - Residência Pedagógica³
Kevin Husak Carvalho - Residência Pedagógica⁴
Fabiana Cruz Pontes Rodrigues - Residência Pedagógica⁵
Josiane Aparecida Gomes Figueiredo - Residência Pedagógica⁶

RESUMO

A água constitui-se um elemento indispensável à sobrevivência de todos os organismos vivos, mas pode apresentar qualidades variáveis, dependendo do local e das condições de sua origem. Neste contexto, torna-se relevante avaliar a qualidade da água em alguns pontos dos rios de Paranaguá – PR. O projeto foi proposto por acadêmicos pertencentes ao Programa de Residência Pedagógica (RP) do Curso de Licenciatura de Ciências Biológicas da UNESPAR – *Campus* de Paranaguá juntamente com a preceptora do C. E. Alberto Gomes Veiga – Paranaguá/PR. As atividades estão sendo realizadas com as turmas do 9º ano da Escola Estadual Faria Sobrinho e do 1º, 2º, 3º do Ensino Médio do C. E. Alberto Gomes Veiga. Para a realização das atividades o projeto foi separado em 4 etapas distintas: 1ª ETAPA – Documentário “A Thirsty World”; 2ª ETAPA - Análise da Qualidade da Água; 3ª ETAPA – Coleta de Dados, Resultados e Reflexão-Ação; 4ª ETAPA - Culminância e Avaliação Final. A primeira etapa foi realizada a partir do documentário “A Thirsty World” (“Um mundo com sede”). Ao fim do documentário, foi proposto uma discussão sobre os aspectos abordados no filme, onde milhões de pessoas no mundo não tem acesso à água, além do uso da chamada “água virtual”, que é gasta na produção de alimentos e diversos itens de consumo do nosso dia-a-dia. Na segunda etapa foi solicitado aos estudantes a coleta de 1 litro de água de diferentes rios de Paranaguá, de preferência o local que possuem maior facilidade de acesso e contato. Para a avaliação da qualidade da água, as turmas foram separadas em duas equipes e posteriormente encaminhadas para o Laboratório de Avaliação de Impactos Ambientais (LAVIMA) e Laboratório de Genética Molecular e de Microrganismos (LAGEM) na UNESPAR, *Campus* Paranaguá. Ao total foram estabelecidos três parâmetros avaliativos referentes aos pontos de coleta de água: Temperatura, pH e coliformes fecais. Foram retiradas amostras de cinco pontos da região de Paranaguá, os pontos selecionados foram: P1. Rio Itiberê próximo a Escola Estadual Faria Sobrinho (-25.518333, -48.502778); P2. Rio Itiberê próximo da Ponte da Ilha dos Valadares (-25.525280, -48.507219); P3. Rio Itiberê na Ilha dos Valadares (-25.523383, -48.502778); P4. Rio Itiberê próximo ao DETRAN (-25.542429, -

¹ E-mail: osakisayuri@gmail.com

² E-mail: ednilsonsilva20@hotmail.com

³ E-mail: victorxdobro@gmail.com;

⁴ E-mail: kevin.carvalhohusak@gmail.com

⁵ E-mail: fabiana_rodrigues@escola.pr.gov.br;

⁶ E-mail: josiane.figueiredo@unespar.edu.br;



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

48,524696) e P5. Rio da Vila (-25.585267, -48.567808). A partir das coletas da água nos pontos selecionados, mediu-se a temperatura do ambiente (TAM) e temperatura da água (TA) no momento da coleta: P1 (TAM 28°C e TA 23°C); P2 (TAM 28°C e TA 23°C); P3 (TAM 32°C e TA 25°C); P4 TAM 30°C e TA 24°C) e P5 (TAM 28°C e TA 23°C). As avaliações de pH e coliformes fecais serão realizadas. Os resultados estão sendo tabelados, agrupados de acordo com os pontos de coletas e posteriormente serão apresentados para discussão bem como uma reflexão. Por fim, todas as informações servirão para envio de trabalho para Feira de Ciências do Litoral Paranaense – Edição 2019. Acreditamos que a participação e o envolvimento das turmas servirão para promover mudanças sutis ou significativas na realidade local.

Palavras-chave: Residência Pedagógica. UNESPAR. Reflexão-Ação.



ANÁLISE DAS AULAS REALIZADAS NO 8 ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Iuriy Makohim Kozelinski, Residência Pedagógica¹

RESUMO

O resumo apresentado está direcionado a práticas pedagógicas de Iniciação à Docência nos anos finais do Ensino Fundamental, na observação das cinco aulas aplicadas no 8 ano do Ensino Fundamental, no Colégio Darcy Costa em Campo Mourão. As aulas ministradas foram sobre as “Revoluções nas Américas”, ou seja, o conteúdo sobre as Independência no continente americano. Os objetivos pretendidos estão compreendidos na análise individual das aulas e na verificação da compreensão dos estudantes do conteúdo passado pelo professor. Assim a metodologia aplicada vem a partir das observações realizadas na sala de aula. Os resultados esperados foram obtidos mediante avaliação final com a turma em questão, os pontos constatados são particulares a cada aula realizada e no retorno do conteúdo na avaliação proposta na última aula. A avaliação realizada foi composta entre questões dissertativas e objetivas. Quanto à proposição das aulas, elas foram separadas em 3 tipos, uma discussão sobre o conteúdo, aulas expositivas e dialogadas e uma dinâmica. Os assuntos nelas abordados foram derivados do tema central: “Revoluções nas Américas”. Dessa forma, os assuntos foram os seguintes: independência dos EUA; independência do Haiti; crise nas colônias hispânicas e sua independência. Cada uma das aulas teve pontos positivos e negativos. A primeira aula foi uma discussão sobre os conceitos por trás das Revoluções na América e os paralelos com a formação dos países modernos pertencentes à América Latina; a segunda e a terceira foram aulas expositivas-dialogadas, com o objetivo de aprofundar e repassar o conteúdo de forma mais tradicional, porém de maneira mais interativa com a participação ativa dos alunos para a melhor compreensão do conteúdo; a quarta aula foi uma dinâmica que era composta por a turma ser separada em 7 grupos, cada um ficou responsável por um país dentre cinco disponíveis e como atividade foi realizada uma pequena fala que sintetizava o texto, após foi realizada uma intervenção para a complementação e finalização do conteúdo; a quinta aula foi uma avaliação de 10 perguntas separadas em sete objetivas e 3 dissertativas. Os resultados obtidos não foram destoantes do esperado, por conta da avaliação houve uma forma de “quantificar” os resultados. Entre as 10 perguntas realizadas, todas as questões objetivas foram respondidas e a maioria dos alunos respondeu uma ou mais das questões dissertativas, porém dentre elas havia uma para realizar uma pequena resposta explicando um pouco do país a eles apresentado na quarta aula; nessa questão, a maioria dos alunos respondeu, e daqueles que responderam a nota integral foi o resultado, ou seja, a dinâmica resultou nos alunos aprenderem esse conteúdo, a taxa de acerto da prova foi uma média de 60%. O problema encontrado no decorrer das aulas foi o desinteresse dos alunos no conteúdo. Porém, a partir da quarta aula o trabalho foi mais proveitoso, os alunos apresentaram boa compreensão e participação.

Palavras-chave: Ensino Fundamental, Revoluções na América, Ensino.

¹ E-mail: iuriymk69@gmail.com



APLICAÇÃO DE MODELOS DIDÁTICOS JUNTAMENTE COM A MUSICALIZAÇÃO NO ENSINO FUNDAMENTAL

Gabriel Siqueira Carneiro / Bolsista PIBID¹
Emmyli Capeletti Golenia / Bolsista PIBID²
Roger José Vieira Baiak / Bolsista PIBID³
Suzana Heil / Bolsista PIBID⁴
Paulo Lumikoski / Supervisor PIBID⁵
Carla Lorscheider / Coordenadora PIBID⁶

RESUMO

A utilização de modelos didáticos atrai o significado e relevância para a aprendizagem do aluno, pois proporciona ao mesmo a materialização do conteúdo teórico. A musicalização do ensino por sua vez, possui um valor cognitivo, estético e emocional capaz de potencializar a aprendizagem do aluno. Assim, o objetivo do presente estudo foi avaliar o processo de aprendizagem em duas turmas do ensino fundamental com a aplicação de modelos didáticos e a musicalização sobre astronomia (teorias do sistema solar: Geocentrismo e Heliocentrismo). Para elaboração das maquetes foram utilizados os seguintes materiais: bola de isopor de diferentes tamanhos, cartolina preta, tinta guache, adesivos brilhantes, cola quente e palitos de madeira. O passo a passo ocorreu da seguinte maneira: as bolas de isopor dos diferentes tamanhos foram pintadas de diferentes cores e serviram para representar os planetas e coladas com a utilização da cola quente na cartolina preta, que representava o universo, e os adesivos brilhantes representavam as estrelas. Na musicalização foram utilizados recursos tecnológicos como data show para a projeção da letra da música que foi escrita pelo acadêmico de Ciências Biológicas Rafael S. Iaszczaki, para que todos pudessem participar. Os dois métodos diferenciados de ensino foram aplicados nas turmas dos 9º anos (X e Y) do Ensino Fundamental do Colégio Estadual José de Anchieta (União da Vitória/PR). A turma X tinha 22 alunos enquanto que a Y tinha 28, totalizando 50. Para a aplicação do conteúdo foram utilizadas 2 aulas (50min cada, totalizando 1h40 min), com explicação teórica antes de ser realizada a exposição dos modelos juntamente com a música. Posteriormente, foram disponibilizados os modelos para os alunos, para que visualizassem as teorias através das maquetes a eles apresentadas, objetivando o estímulo de perguntas e questionamentos sobre o tema. Mas em ambas as turmas, não houve a participação tão esperada como o previsto, com poucos questionamentos. Com a utilização de áudio e a letra da música foi aplicado a musicalização, o que tornou a aula mais dinâmica e atrativa, proporcionando uma interação maior do aluno com o professor e consequentemente com o conteúdo. Após, foi elaborado e aplicado aos alunos um questionário contendo nove questões de alternativas e uma descritiva

¹E-mail: gabrielsqr.c@hotmail.com

²E-mail: emmylicapeletti@gmail.com

³E-mail: rgrbaiak@gmail.com

⁴E-mail: suzanaheil@gmail.com

⁵E-mail: paulolumi@bol.com.br

⁶E-mail: profcarlacb@gmail.com



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

com o intuito de avaliar a significância do lúdico no processo de ensino-aprendizagem. Foi realizado a correção do questionário e elaborado um quadro para fazer um levantamento dos dados obtidos de ambas as turmas. Para a obtenção dos dados finais, foi levado em consideração apenas as respostas corretas e consequentemente foi realizado a soma total das porcentagens citadas na tabela acima, referentes às turmas X e Y. Dessa forma, os dados foram divididos pela quantidade de questões de múltipla escolha elaboradas. Esses dados revelam que o 9º (aqui representado por X) obteve 83% de aproveitamento e o 9º (aqui representado por Y) houve 78% de aproveitamento. Conclui-se que as aulas com materiais didáticos e atividade lúdica tem um grande significado, pois ocorre maior interação entre aluno e professor, assim pode-se dizer que o aluno é construtor do próprio conhecimento.

Palavras-chave: Ciências. Modelos didáticos. Musicalização



APLICAÇÃO E CONSTRUÇÃO DO JOGO DIDÁTICO RUMMIKUB

Alefe Miante Galeriani, Bolsista do Programa Residência Pedagógica de Matemática da Unespar Campus de Campo Mourão²¹
Sara Batista, Preceptora do Programa Residência Pedagógica de Matemática da Unespar Campus de Campo Mourão²
Talita Secorun dos Santos, Coordenadora do Programa Residência Pedagógica de Matemática da Unespar Campus de Campo Mourão³
Taynara Karoline dos Santos, Bolsista do Programa Residência Pedagógica de Matemática da Unespar Campus de Campo Mourão⁴

RESUMO

De acordo com KAJHARA (2014), os jogos podem contribuir de forma significativa para o desenvolvimento do raciocínio lógico matemático de um indivíduo, além de melhorar a interação e a socialização, principalmente quando se trata de um jogo que envolve mais de um participante. O presente trabalho visa compreender como alunos do Ensino Fundamental se comportam ao manipularem o jogo didático Rummikub. O jogo contém 106 peças, sendo elas enumeradas do 1 ao 13, com quatro cores diferentes e cada cor possui duas peças iguais, além de duas peças coringas, permitindo trabalhar temas matemáticos como raciocínio lógico e sequências numéricas. A atividade foi desenvolvida em um colégio de rede pública de ensino da cidade de Campo Mourão. A mesma envolveu a confecção do jogo pelos alunos, a explicação das regras, jogos em grupos e a discussão de temas matemáticos. Para melhor desenvolvimento da atividade, a sala foi dividida em seis grupos e usando cartolina, régua e tesoura, cada grupo confeccionou seu jogo. As peças foram construídas seguindo o padrão de medida: dois centímetros de largura e quatro centímetros de comprimento. Foi pedido também que fossem desenhadas na cartolina 106 peças. Em seguida, foram distribuídas quatro canetas de cores diferentes de modo que a turma enumerasse e desenhasse as peças já marcadas. Foi solicitado que além de enumerar, eles desenhassem as duas peças coringas. Para o desenvolvimento da confecção do jogo foram necessárias quatro horas/aula. Em geral, foi notado que houve um grande empenho da turma para confeccionar o jogo e todos os grupos realizaram muito bem o trabalho proposto. A turma pode discutir diversas questões, tais como: a melhor forma de desenhar as peças seguindo o padrão de medida já estabelecido, a forma geométrica de cada peça que iria ser confeccionada e ainda puderam manipular régua como instrumento de medida. Com os jogos já confeccionados, os residentes pedagógicos explicaram as regras do jogo e deram a oportunidade dos alunos jogarem em sala, onde foram necessário mais duas horas/aula. De início, os alunos se confundiram um pouco e houve dúvidas em relação as regras. Foram necessárias algumas pausas para relembrar as mesmas, porém, ao fim, todos os grupos conseguiram jogar sozinhos. Os alunos cobravam uns dos

¹ E-mail: alifemiente@gmail.com

² E-mail: sarinha.batista@hotmail.com

³ E-mail: tsecorun@hotmail.com

⁴ E-mail: taynara.tk@gmail.com



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

outros para seguir corretamente as regras, principalmente as que envolvia as sequências numéricas e a soma da pontuação final. Além disso, o jogo exigiu dos alunos muita concentração para que pudessem pensar em suas jogadas. Os residentes e a preceptora conseguiram atingir seus objetivos de trabalhar raciocínio lógico e sequências numéricas com o jogo e ainda foi possível trabalhar formas geométricas e medidas, principalmente no momento da confecção do mesmo. Ficou evidente que os alunos se interessam muito mais sobre estes assuntos quando são apresentados por meio de um jogo didático.

Palavras-chave: Raciocínio lógico. Residência pedagógica. Jogo Rummikub. Sequências numéricas.

KAJHARA, A. E. **Jogo Rummikub no ensino médio:** reaprendendo matemática brincando. Especialização de ensino em ciências. 2014. Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Medianeira - PR



APRENDENDO HISTÓRIA: APROXIMANDO O ENSINO COM A REALIDADE DOS ALUNOS

José Augusto Spacki, Programa Residência Pedagógica²

RESUMO

As atividades do Programa Residência Pedagógica foram realizadas com o 9º ano do Ensino Fundamental e 3º ano do Ensino Médio, do Colégio Estadual Professor Darcy José Costa da cidade de Campo Mourão-PR. Visto que atualmente é tarefa cada vez mais difícil conseguir atrair a atenção dos alunos no processo de ensino e aprendizagem, é adequado que se busque considerar o meio social em que os mesmos vivem, bem como suas experiências, utilizando esse conhecimento empírico como ferramenta para estimular o interesse dos discentes. Para isso as atividades que foram realizadas em sala de aula tiveram como fundamental critério de desenvolvimento a possibilidade de propiciar a participação dos alunos, esses que ao realizar comentários pertinentes no decorrer das aulas fizeram com que fosse possível o processo de discussão e socialização acerca dos temas abordados, em que se tratando do 9º ano trabalhou-se a temática da Era Vargas, e, a partir desta, buscou-se contemplar de forma geral todo o governo de Getúlio Vargas, e no 3º ano tratou-se sobre a 2ª Guerra Mundial, suas razões e consequências. Além disso as atividades eram pensadas de modo que os alunos efetuassem uma relação dos conteúdos com fenômenos presentes em seu cotidiano e na organização da sociedade. Portanto, em ambas as turmas as atividades foram planejadas se atentando ao nível de desenvolvimento dos alunos, sendo que no 9º ano foi realizada a atividade denominada “Dia do Presidente”, com o objetivo de que os mesmos se organizassem em grupos e criassem chapas presidenciais, para assim procurar formas de solucionar problemas enfrentados atualmente – de forma similar ao que ocorreu no governo de Vargas na criação da CLT, por exemplo –. No caso do 3º ano foi proposto a apresentação de seminários, em que a 2ª Guerra Mundial foi apresentada, dando ênfase nas mídias que tratam da mesma, com o uso de filmes, séries, jogos, livros e internet. Desta maneira, foi possível observar resultados significantes no que se refere à participação e também na internalização dos conteúdos propostos, e isso se justifica no fato de que os mesmos demonstraram interesse, empenho, organização, e acima de tudo criatividade, aspectos fundamentais para um bom desenvolvimento das práticas docentes e por consequência uma aprendizagem efetiva, contribuindo assim de modo significativo no desenvolvimento social, político e intelectual de cada um deles. Por meio do trabalho realizado, ao mesmo tempo que se pôde estimular algumas habilidades importantes nos alunos como a criticidade, oralidade entre outras, foi possível exercer o real papel da educação, que possui como premissa o exercício de auxiliar na inserção dos indivíduos em sociedade, permitindo que esses tenham autonomia e busquem ser cidadãos críticos-reflexivos acerca de toda a realidade social que os envolve.

Palavras-chave: Aprendizagem Histórica. Era Vargas. Segunda Guerra Mundial. Ensino de História.

² E-mail: gutospacki@hotmail.com



“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”

APRENDENDO SOBRE BIOMAS COM AUXÍLIO DE MAPAS MENTAIS

Anny Izabelly Araujo Cordeiro -Bolsista PIBID¹
Millena Martins Coelho – Bolsista PIBID²
Michele Gehlen Supervisora PIBID³
Fabrícia de Souza Predes - Coordenadora PIBID⁴
Fabiane Fortes - Coordenadora PIBID⁵

RESUMO

Segundo o IBGE, bioma é definido como um conjunto de vida vegetal e animal, constituído pelo agrupamento de tipos de vegetação contíguos e que podem ser identificados a nível regional, com condições de geologia e clima semelhantes e que, historicamente, sofreram os mesmos processos de formação da paisagem, resultando em uma diversidade de flora e fauna própria. Sendo assim, no Brasil existem variados biomas, sendo: Amazônico, Cerrado, Caatinga, Mata Atlântica, Pantanal, Pampa, Mata dos Cocais e Manguezal. O presente trabalho foi realizado juntamente aos alunos do 3º ano do Ensino Médio da Escola Estadual Alberto Gomes Veiga, na cidade de Paranaguá-PR. Foi utilizado o método baseado em objetos educacionais por intermédio de uma atividade de elaboração de Mapas Mentais, na qual os alunos foram separados em sete grupos. Cada grupo, trabalhou com um bioma com o propósito que conhecessem os biomas locais e soubessem quais são as espécies da fauna, flora, bem como as características biológicas, físicas, climáticas apresentadas por cada um dos ambientes. Além disso, deviam relacionar a grande importância para os seres vivos, aspectos como: moradia, alimentação, extração de matérias primas, medicinal, cultural e lazer. A metodologia abordada em aula foi ativa, onde as bolsistas do PIBID utilizaram slides explicando o que é um mapa mental e como desenvolvê-lo. Em seguida, a turma foi separada em sete equipes, as quais refletiram sobre o tema, tendo como apoio em suas anotações realizadas em aulas anteriores. No decorrer da intervenção, as acadêmicas bolsistas, responderam dúvidas, curiosidades, nas quais os alunos tiveram dificuldades. A classe demonstrou grande interesse, observando-se que apesar de serem alunos com uma faixa etária mais elevada, a forma lúdica e recreativa foi capaz de entretê-los e facilitar a assimilação do conteúdo trabalhado.

Palavras-chave: Mapas mentais. Alunos. Ambiente. Ensino.

¹E-mail: anny.bellyc@gmail.com

²E-mail: mih.coelho@hotmail.com

³E-mail: mcgehlen@yahoo.com

⁴E-mail: fabiane.fortes@unespar.edu.br

⁵E-mail: fabricia.predes@unespar.edu.br



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

APRENDENDO UM POUCO MAIS

Bruna Ferreira, Programa Residência Pedagógica¹
Thaila Ferreira De Almeida, Programa Residência Pedagógica²
Isabel Vani Saragoza Pudmovcki³
Eliane Paganini da Silva⁴

RESUMO

O presente trabalho descreve as atividades realizadas durante o programa de Residência pedagógica. O objetivo foi mostrar o que realizamos com os alunos durante o projeto, realizaram-se observações e também intervenções. Para as intervenções a metodologia que foi usada foi a mesma que a professora regente usava com os alunos no momento das observações. Nas observações realizadas percebeu-se as atividades que a professora utilizava para realizar a sua aula, as metodologias adotadas. Nas intervenções utilizou-se conteúdos que a professora regente escolheu e buscou-se levar atividades lúdicas para os alunos se interessarem pelas atividades. As intervenções foram realizadas no pré 2 “A” na Escola Municipal Senador Marcos De Barros Freire, a sala era composta por 24 alunos, a idade dos alunos era de 5 á 6 anos. Trabalhou-se com os alunos as letras do alfabeto e os numerais, as letras escolhidas foram L, V, P, M e o numeral 6. Foram apresentados aos alunos vídeos educativos, músicas sobre as letras utilizadas em cada dia. Foi utilizado também atividades impressas e papel crepom com a finalidade de os alunos desenvolverem habilidades psicomotoras durante a realização de bolinhas e, ainda com a ajuda do adulto cola-las em cima das letras. Trabalhou-se a letra M, utilizando um livro sensorial chamado João e Maria, para trabalhar a inicial do nome de Maria “M”, contou-se a história do livro para os alunos, depois cada aluno pegou o livro sensorial e pode realizar as atividades propostas no livro, também foi realizada atividade impressas com a letra M. Concluímos que foi de grande importância as observações realizadas, pois compreendemos como era o funcionamento da escola e os recursos metodológicos utilizados. As intervenções foram bem-sucedidas e muito produtivas, já que os alunos obtiveram o aprendizado sobre as letras, sobre os numerais, promovendo boas interações sociais entre os alunos na realização das atividades. Para o conhecimento e aprimoramento docente das residentes também foi importante, pois foi possível colocar em prática conhecimentos e metodologias aprendidos no decorrer do período de formação na universidade.

Palavras-chave: Intervenções. Atividades. Alunos.

¹ E-mail: februnaferrreira@hotmail.com

² E-mail: almeidaathaila413@gmail.com

³ E-mail: isabelvsp@gmail.com

⁴ E-mail: elian_ps@hotmail.com



APRENDIZADO DO CONTEÚDO DE SUCESSÃO ECOLÓGICA UTILIZANDO MAQUETES

Anny Izabelly Araujo Cordeiro -Bolsista PIBID¹
Millena Martins Coelho – Bolsista PIBID²
Michele Gehlen Supervisora PIBID³
Fabrícia de Souza Predes - Coordenadora PIBID⁴
Fabiane Fortes - Coordenadora PIBID⁵

RESUMO

O desenvolvimento de ecossistema ocorre em áreas desabitadas sem condição da existência da fauna e da flora. Mas mesmo em ambientes inóspitos como esses pode existir a presença de líquens, seres autossuficientes por retirarem água e fazerem fotossíntese e fixarem nitrogênio da atmosfera, conseguem sobreviver apenas com ar, água e poucos sais serão chamados de pioneiros, os primeiros a habitar a região, e conforme vão morrendo enriquecem o solo com matéria orgânica em decomposição. Com o solo enriquecido vai dar suporte para espécies de pequeno porte vir a se desenvolver e em pouco tempo se instalar plantas de grande porte, até se estabilizar chegando ao ponto clímax. Esse processo pode ocorrer de duas formas: a) sucessão primária é um processo natural ecológico em áreas que não havia vegetação anteriormente; b) sucessão secundária é o processo natural ecológico que ocorre em regiões devastadas. O presente trabalho teve como objetivo a realização de intervenção junto aos alunos do 3º ano do Ensino Médio da Escola Estadual Alberto Gomes Veiga, na cidade litorânea de Paranaguá-Pr. Para tal foi utilizado o método baseado em objetos educacionais por intermédio de duas maquetes apresentando o passo a passo de cada sucessão. No início da aula a turma foi dividida em dois grupos: com o grupo A, inicialmente, foi abordado a concepção da sucessão primária e simultaneamente em outra parte da sala de aula com o grupo B foi exposto a tese referente à sucessão secundária, ao final da explanação de cada teoria os grupos foram trocados para que todos tivessem o conhecimento de ambos conceitos. Os alunos receberam um questionário referente ao assunto apresentado contendo dez questões elaboradas com ênfase ao assunto da aula, estas que foram corrigidas pelas participantes do PIBID. Os alunos demonstraram interesse ao tema abordado devido à forma lúdica de apresentar o conteúdo, realizaram diversos questionamentos, porém referente ao resultado do questionário aplicado percebeu-se que existe uma grande dificuldade de interpretação das questões por parte dos discentes.

Palavras-chave: Maquete. Alunos. Ecossistema. Lúdico.

¹E-mail: anny.bellyc@gmail.com

²E-mail: mih.coelho@hotmail.com

³E-mail: mcgehlen@yahoo.com

⁴E-mail: fabiane.fortes@unespar.edu.br

⁵E-mail: fabricia.predes@unespar.edu.br



ARTE COMO TECNOLOGIA EDUCACIONAL: PENSAMENTOS FUNDAMENTAIS PARA A FORMAÇÃO DO ARTISTA/DOCENTE NA ÁREA DA DANÇA

Isabela Maria de Aguiar Andrade – PIBID Artes¹
Giovana Galvão Oliveira – PIBID Artes²
Gisele Onuki (orientadora – coordenadora PIBID/Artes)³

RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo principal a reflexão sobre o ensino da Arte, em específico a Dança como campo de conhecimento abarcado pelas novas tecnologias relevantes à educação. Para melhor compreensão da articulação e da interação entre os campos da Arte, Tecnologia e Educação, somaremos experiências ao longo da construção do Espetáculo intitulado “A gente se acostuma”, baseado no texto de Marina Colasanti (1995), junto ao Grupo de Dança DANCEP do Colégio Estadual do Paraná pelo PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência) do ano de 2019 sob um olhar atento às aulas, trabalhos e materiais produzidos pelos alunos (como foco central), o papel dos docentes no desenvolvimento das competências e habilidades seguido da equipe e toda tecnologia envolvida nos processos. Através da ambientação dessas redes dialógicas de relação e conhecimento, evidenciaremos o que se difere e o que se identifica desses diálogos como suporte de entendimento para a construção de novas informações, seus temas atuais e o repensar de práticas educacionais na escola. Para elucidar os conceitos da Tecnologia na Educação como potente ferramenta de autonomia e a transferência do poder para o aprendente, tomaremos como base de referência o estudo do Professor de Filosofia da Educação Eduardo O. C. Chaves e os experimentos realizados no ensino da Arte integrado às novas tecnologias da Mestre em Artes Rosângela Aparecida da Conceição. Em suma, este estudo a respeito da constituição do campo da Dança e as dinâmicas de formação deste espaço em ambiente escolar permitirão determinar como a prática social da produção de pesquisa acadêmica ocorre junto a aprendizagem mediada pela tecnologia.

Palavras-chave: Arte e Conhecimento. Tecnologia Educacional. Dança e contemporaneidade. Ensino.

¹ E-mail: isabelamaandrade@hotmail.com

² E-mail: galvaogioli@gmail.com

³ E-mail: gionuki@gmail.com



ARTE CONTEMPORÂNEA NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO: PERCEPÇÕES DE PIBIDIANOS DA ÁREA DE MÚSICA

Ariel Plautz do Nascimento¹
Danieli Coutinho Sabino da Silva²
Edgar Silva de Oliveira³

RESUMO

Este trabalho apresenta um relato de graduandos do Curso de Licenciatura em Música, que participam do Programa Institucional de Iniciação à Docência (PIBID) e acompanham a prática pedagógica de professores de Arte/Música de um Campus do Instituto Federal (IF). Nos IFs, o Ensino Médio é Integrado, ou seja, além da formação humana, com disciplinas do núcleo comum, os estudantes também recebem a formação específica em uma área técnica e, no Campus em questão, os Cursos ofertados são: Mecânica, Informática, Processos Fotográficos, Administração, Contabilidade, Petróleo e Gás, Jogos Digitais e Eletrônica. Neste estudo o enfoque foi verificar a contextualização das práticas pedagógicas da disciplina de Arte nos cursos Processos Fotográficos e Administração. Seguindo o planejamento do bimestre, a temática trabalhada foi Arte Contemporânea e o embasamento teórico na perspectiva do modelo CLASP, de Swanwick (2010), que no Brasil chama-se T.E.C.L.A.: Técnica, Execução, Composição, Literatura e Apreciação. Em relação a apreciação, foram apresentados diferentes vídeos de músicas contemporâneas, com o intuito de repertoriar os estudantes. Concomitantemente, solicitou-se aos estudantes a pesquisa sobre a temática para o conhecimento prévio formal, para a familiaridade com a temática no decorrer das aulas. Percebe-se o professor como um mediador, que transmite e conduz (Apreciação) um determinado conteúdo; constrói-se uma familiaridade e estimula à leitura (Literatura). A partir da apreensão da leitura e práticas pedagógicas musicais (Execução), o estímulo volta-se para a construção musical (Composição), ambas corroborado pela internalização teórica (Técnica). Todo esse processo ocorre de maneira integrada e não fragmentada, isto é uma atividade está conectada com a outra. Houve também a apresentação da conceituação teórica da arte contemporânea, fazendo conexões interdisciplinares que influenciam diretamente na fixação do aprendizado do aluno e são capazes de trazer um novo olhar da Arte por meio da percepção, sensibilidade e vivência do que foi exposto. Para a compreensão do que compõe o conceito da arte contemporânea, advinda do período pós 2ª Guerra Mundial, expuseram-se pensadores como: John Cage, Pierre Schaeffer, Pierre Henry e, principalmente, Murray Schafer, que observaram as transformações decorridas na época, refletidas tanto na relação posterior do público com a apreciação musical (exemplo: a inserção do silêncio na peça 4'33, de John Cage) e de conceituação da paisagem sonora e música eletroacústica. No decorrer das aulas, o espanto, por parte dos alunos, revelou a condição atípica que desvela os padrões estéticos, cada vez mais restritos e mínimos, estritamente associados com ao belo, o útil e a outras ideias que distanciam obras nas quais o conceito é valorizado a priori (ex: a paisagem

¹ E-mail: arielpdn@gmail.com

² E-mail: danimelfree@gmail.com

³ E-mail: edgarmaua97@gmail.com



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

sonora, proposto por Murray Schafer), que visa ampliar a audição para um nível consciente de elementos circundantes ao ouvinte, tão recrudescido pela poluição sonora. Sendo assim, a vivência dos alunos está ligada à compreensão dos movimentos cíclicos e das inconstâncias artísticas, a ponto de poderem direcionar as potencialidades adquiridas, no intuito de perceberem a vasta congruência que a Arte pode propor a vida.

Palavras-chave: Arte contemporânea no Ensino Médio Integrado. Música contemporânea no Ensino Médio Integrado. PIBID Música no Ensino Médio Integrado.



ARTE-EDUCAÇÃO: A FORMAÇÃO DOCENTE E A PRÁTICA ESCOLAR NO PIBID

Sandy Daniely- Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência ¹
Yasmin Franco- Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência ²

RESUMO

Este relato de experiência visa realçar a vivência de duas graduandas de licenciatura em Artes Visuais da Unespar, Campus Curitiba II, bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), no Subprojeto Artes Visuais, junto ao professor-tutor formado em Artes Visuais. A partir das idas semanais, iniciadas em agosto de 2018, à escola Municipal Albert Schweitzer, localizada em Curitiba, no bairro CIC, foi possível o contato direto com os alunos e a cultura escolar. Dessa maneira, a proximidade frente as problemáticas existentes neste ambiente e no conjunto da configuração da arte na educação, proporciona questionamentos que se transformam em uma busca por compreender os aspectos dessa realidade. Neste sentido, como analisado por Raquel Lima Freitas (2013), a disciplina de Arte é complexa, sendo uma área com linguagens específicas por sua natureza epistemológica, esta complexidade se evidencia também na polivalência. Por isso, a participação no PIBID, com a troca entre graduandos, cultura escolar e a disciplina de arte, proporciona ao jovem professor, novas visões do conjunto arte-educação, tal quanto, o início de uma identificação enquanto parte integrante do conjunto educacional, visto que não há apenas uma observação passiva em consonância ao ato da docência, mas há proximidade entre universidade-escola, graduando e professor-tutor, desta forma, se inicia o auto pertencimento a cultura docente. Com isso, o novo olhar para a disciplina de arte gera uma mudança de paradigma, de acordo com os estudos de Rosa Iavelberg (2016), esta quebra apresenta como origem a ressignificação do papel do professor de Arte por graduandos em formação, que passam a refletir sobre a prática. Logo, as complexidades presentes tanto na educação quanto na arte são desafiadoras e levam a busca de ressignificações no ensino-aprendizagem e na arte-educação. Em virtude, o PIBID proporciona uma vivência integradora ao futuro jovem professor, tal qual o comparecimento contínuo à escola, que fortalece o processo de formação docente.

Palavras-chave: PIBID. Arte-educação. Formação docente.

¹ E-mail: sandydaniely.academic@gmail.com

² E-mail: yasmiincabral@gmail.com



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

ARTISTA-DOCENTE: UM OLHAR SENSÍVEL PARA AS ARTES

Letícia Zimmermann
Programa institucional de bolsa de iniciação à docência (PIBID)

RESUMO

A tentativa de conceituar o termo artista-docente é constante, mas passa por algumas complicações, sobre o que é estritamente arte ou estritamente pedagógico, ou se os dois estão muito distantes um do outro. A partir disso, com motivação a compreender melhor os termos artista-docente, e contextualizado na escrita de Marina Colasanti “A gente se acostuma, mas não deveria...” (COLASANTI, 1996) foi realizada uma leitura do artigo “O artista docente: ou o que a arte pode aprender com a educação(3)” de Isabel Marques, pedagoga e pesquisadora da dança, que na sua escrita constante em busca de cunhar o termo diz que: “O artista-docente é aquele que não abandonando suas possibilidades de criar, interpretar, dirigir também tem como função e busca explícita a educação em seu sentido mais amplo” (MARQUES,1999). Além da leitura também foi realizada uma entrevista como processo metodológico com a pedagoga Marineusa que atua na área da licenciatura há mais de 10 anos e a pergunta principal era “O que é ser artista-docente e qual o papel dele na sua percepção?”. Após conversar sobre as respostas, ela relata que o professor deveria estimular um olhar sensível para as artes e não deixar os alunos se acostumarem a não ter autonomia em sala, ou a não poder usar a criatividade. Pensando no que a arte pode contribuir para a educação conclui-se que ser professor afeta, transforma e contribui com o trabalho do artista, e que ser professor não se limita apenas a ensinar, mas tem papel fundamental como referência, inspiração, e pode ser estímulo para criatividade.

Palavras-chave: Artista. Docente. Pedagogia.



ATIVIDADE PRÁTICA INTERATIVA PODE AJUDAR ALUNOS A FIXAR O CONTEÚDO EM SALA DE AULA?

Fernanda Alexia dos Santos Giraldelli - PIBID¹

Larissa Clara Fernandes – PIBID²

Marcia Regina Royer - PIBID³

Shalimar Calegari Zanatta – PIBID⁴

RESUMO

Este trabalho é um relato de experiência sobre a utilização de atividades lúdicas, desenvolvidas por pibidianos, para motivar a aprendizagem. Nosso foco principal foi verificar se a motivação facilita a memorização dos conteúdos. A temática apontada pode ser justificada pela observação, durante o estágio promovido pelo PIBID, que um número significativo de alunos não conseguia compreender o conteúdo dado em sala de aula pela professora. Essa constatação pôde ser feita pelo comportamento dos alunos, pelos questionamentos e pelo desinteresse demonstrado em sala de aula. O público alvo foi uma turma de 24 alunos do 7º ano, na disciplina de ciências de um colégio estadual situado na região central da cidade de Paranavaí – PR. Frente a situação observada, consideramos que havia a necessidade de realizar atividades diferenciadas na tentativa de obter maior comprometimento e atenção dos alunos. Elaboramos um jogo na forma de bingo com conteúdos já abordados pela professora. A turma foi dividida em duplas as quais, cada uma, recebeu uma folha com 26 questões, todas enumeradas, referentes aos conteúdos abordados anteriormente em sala de aula. Juntamente com as questões, as duplas receberam as cartelas de bingo, confeccionadas pelas pibidianas, com respostas, corretas ou não, às referidas questões. As cartelas eram diferentes para evitar o compartilhamento de respostas, entre os alunos. As questões foram sorteadas e as duplas deveriam marcar em suas cartelas as respostas corretas para cada questão sorteada, marcando o número correspondente a resposta correta com feijões. A dupla vencedora completou a cartela dando as respostas corretas e recebeu um singelo prêmio. Os resultados mostraram que esta metodologia despertou o empenho dos alunos, atenção constante, promoveu discussões sobre as respostas corretas de cada questão. Acreditamos que o simples fato de competir motiva os alunos, já que pela simplicidade do prêmio, todo esforço verificado, não seria justificado. Outro fato importante a relatar é que, após dias do jogo os alunos continuaram discutindo as respostas das questões, o que nos leva a crer que o jogo facilitou a memorização. Com esse trabalho podemos perceber, que, de alguma forma, as aulas práticas interativas trazem aos alunos uma visão facilitada sobre o que estão aprendendo, ou sobre o que já foi estudado, mostrando assim, resultados positivos em relação compreensão do conteúdo abordado. Isso provavelmente acontece, devido à atenção que esses alunos colocam sobre algo novo, e sobre a sensação de eles não estarem contidos em uma sala de aula em uma aula de ensino tradicional, como é o de costume, visto que ao se depararem com algo diferente do habitual, os alunos demonstram maior interesse por aquilo que será trabalhado.

Palavras-chave: Atividade. Prática. Bingo. Fixação. Conteúdo.

¹ E-mail: fernandagiraldelli08@gmail.com

² E-mail: larissaclara10@hotmail.com

³ E-mail: marciaroyer@yahoo.com.br

⁴ E-mail: shalicaza@yahoo.com.br



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

ATIVIDADES CIRCENSES: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA DOS ACADEMICOS DO PROJETO PIBID EDUCAÇÃO FÍSICA DA UNESPAR

Janne Lorena Gomes da Silva – PIBID¹
Izabela Pereira dos Santos - PIBID²
Thamara Letícia Silva Costa – PIBID³
Franciele Nogueira Fernandes - PIBID⁴
Karina Beatriz Eickhoff - PIBID⁵
Maria Teresa Martins Fávero - PIBID⁶

RESUMO

O presente relato de experiência diz respeito a uma intervenção pedagógica realizada pelos pibidianos do curso de Educação Física – Licenciatura, da Universidade Estadual do Paraná – UNESPAR Campus Paranavaí. As atividades do projeto foram planejadas e aplicadas pelos bolsistas e pelo professor supervisor do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID no segundo semestre de 2018 na Escola Municipal Neusa Pereira Braga E.I.E.F. no período contra turno, com crianças da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental. O PIBID Educação Física tem como proposta o “Movimento e a aprendizagem” e o objetivo é desenvolver a psicomotricidade da criança. Dentro desta perspectiva, o tema trabalhado com as crianças foi “Atividades Circenses”. Foram desenvolvidas atividades lúdicas de Ginástica Geral que estimulassem a lateralidade, o equilíbrio e a coordenação motora ampla. Para finalizar o projeto, foi realizado o “dia da oficina circense”, dividido em Jogos cênicos e Expressão corporal, Atividades de Equilíbrio, Acrobacias de solo e Malabares. As atividades circenses na Educação Física permitem que a criança se expresse, crie e experimente movimentos e acrobacias sem se preocupar em executar da técnica, possibilitando a execução de movimentos de maneira lúdica e significativa. As atividades circenses permitem ao professor trabalhar de forma lúdica e educativa os conteúdos das aulas de Educação Física, propiciando aos alunos novas possibilidades de movimento, ampliando seu repertório e melhorando ou refinando suas experiências motoras e culturais. Enquanto acadêmicos adquirimos a experiência nos permitiu vivenciar a prática das aulas de educação física, incluindo a elaboração, discussão e planejamento das aulas junto ao professor supervisor. A experiência que o projeto nos proporcionou vem somar a formação acadêmica, pois agregar a teoria e a prática supervisionada. Como estagiários diagnosticamos no decorrer das aulas o progresso de cada aluno, tanto física, como cognitivamente, cada aluno demonstrou diferentes níveis de coordenação motora, onde pôde-se avaliar e tentar sanar as dificuldades do mesmo.

Palavras-Chave: Psicomotricidade. Atividades Circenses. Movimento. Educação Física. PIBID.

¹ E-mail: jannelorena49@gmail.com

² E-mail: isabelasan60@gmail.com

³ E-mail: thathacostasilva1234@gmail.com

⁴ E-mail: franciely_fer@hotmail.com

⁵ E-mail: kazinhapva@hotmail.com

⁶ E-mail: leomate@uol.com.br



ATIVIDADES LÚDICAS: ESTRATÉGIAS SIGNIFICATIVAS NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM EM MATEMÁTICA

Alan Cavalcante da Silva (PIBID)¹
Caio Cesar da Silva Lima (PIBID)²
Maria Eni Santana Pereira (Supervisora - PIBID)³
Rafael Mestrinheire Húngaro (Coordenador - PIBID)⁴
Talisson Fernando Leiria (Coordenador - PIBID)⁵

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo apresentar conteúdos matemáticos por meio do lúdico, devido ao grande índice de falta de interesse dos alunos para com a matéria. Foi realizado no Colégio Estadual Dr. Marins Alves de Camargo na cidade de Paranaíba-PR, no período vespertino, ensino fundamental. Observou-se que a principal dificuldade dos alunos é manter-se focado no que era ensinado, com base em experiências obtidas em outras escolas, resolveu-se propor aos educandos essa prática pedagógica, que consiste em pesquisar o conteúdo que já tenha sido trabalhado ou que ainda será, de acordo com a dificuldade da classe, apresentando diferentes formas, seja ela jogos, brincadeiras, simples e de fácil aprendizado, fazendo com que os alunos tenham interesse em estudar o que está sendo aplicado. No decorrer do projeto foi trabalhada a tabuada lúdica utilizando feijões e copos descartáveis, para que os alunos não use o processo decorativo, mas que aprenda o processo em que se leva para obter o resultado, em seguida aplicado o bingo de tabuada, equação do segundo grau, raiz quadrada. Já nas outras classes usou-se a torre de Hanói para ensino da circunferência e suas propriedades, ou seja, foi feita a construção das circunferências do jogo uma a uma com situações problemas, explorando também o raciocínio lógico por meio do jogo. Aplicou-se uma aula de Polígonos, onde começou com a construção do Tangram, em seguida os alunos montaram trabalhos para expor na escola, utilizou-se também da malha geométrica, material que hoje não é tão explorado nos livros didáticos, fazendo com que os alunos criem desenhos por meio de figuras geométricas utilizando do lúdico, foi trabalhado os triângulos e quadriláteros com os cálculos de área e perímetro. Por fim um filme pedagógico “Donald no país da matemática” enfatizando como a matemática está contida em tudo o que podemos imaginar. Com isso conseguiu-se obter resultados qualitativos e quantitativos de alunos interessados em estudar matemática, porém não se pode dizer que apenas as teorias matemáticas superaram as atividades lúdicas ou vice-versa, podemos afirmar que ambas trabalhadas de forma objetiva e coesa, fornecem uma riqueza de aprofundamento pedagógico, uma metodologia completa a outra, fortalecendo o processo ensino-aprendizagem.

Palavras-chave: Tabuada Lúdica. Bingo Matemático. Torre de Hanói. Tangram. Ensino-Aprendizagem.

¹ E-mail: alan_dtel@hotmail.com

² E-mail: caio_cesar1234@hotmail.com

³ E-mail: prof_mariaeni@yahoo.com.br

⁴ E-mail: rafaelhungaro@hotmail.com

⁵ E-mail: talisson_leiria@hotmail.com



AULA PRÁTICA DE BIOLOGIA CELULAR USANDO A METODOLOGIA INOVADORA: ROTAÇÃO POR ESTAÇÕES

Melissa Helena Barbosa Catão - Bolsista PIBID¹

Eduarda Cristina do Nascimento Correia - Bolsista PIBID²

Thadeu dos Santos Viana - Ex-Bolsista PIBID³

Michele Gehlen - Supervisora PIBID⁴

Fabiane Fortes - Coordenadora PIBID⁵

Fabricia de Souza Predes - Coordenadora PIBID⁶

RESUMO

O sistema educacional convencional tem se tornado um monólogo com métodos teóricos de difícil associação com o cotidiano e realidade. Novos recursos vêm sendo testados nas aulas de Ciências, com o objetivo de resgatar o interesse de crianças e adolescentes e ao mesmo tempo, deixar as aulas mais motivadoras e atrativas. Usando estes aspectos como premissa, foi aplicada uma das inúmeras metodologias inovadoras descritas atualmente, com os alunos do 1º ano do Ensino médio, na Escola Estadual Alberto Gomes Veiga, na cidade de Paranaguá. Durante as aulas de Biologia Celular, utilizou-se a técnica rotação por estações que consiste na organização dos alunos em grupos, onde cada um realiza uma tarefa, de acordo com os objetivos do professor para a aula planejada. Após um determinado tempo, previamente combinado com os alunos, eles trocam de estação, e esse revezamento continua até todos terem passado por todas estações. Seguindo a temática do assunto abordado: Células eucariontes e procariontes, foram montadas quatro estações, organizadas de acordo com os seguintes temas: 1) Conteúdo teórico sobre células vegetais e animais; 2) Instrução do manuseio do microscópio; 3) Visualização das células no microscópio e 4) Observação de extração de DNA. Cada grupo se apresentou à uma estação para receber o conteúdo, quatro bolsistas estavam guiando as aulas, direcionando a sua estação. O material utilizado como microscópio, manual de instruções e roteiros, já estava exposto nas bancadas do laboratório e na sala de aula. A aula foi ministrada em 50 minutos, e teve como objetivo realizar o contato prático com materiais biológicos, incluindo a utilização de microscópio para visualização de células, deixando o conteúdo menos abstrato, permitindo maior associação do tema com a realidade. As tarefas realizadas pelos grupos ao passar por cada uma das estações, foram de certa forma independentes, mas funcionaram de forma integrada para que, ao final da aula, todos tenham tido a oportunidade de ter acesso ao mesmo conteúdo sob diferentes formas de

¹ E-mail: msssrjv@gmail.com

² E-mail: dudacristinanc@gmail.com

³ E-mail: viana.thadeu@gmail.com

⁴ E-mail: mcgehlen@yahoo.com

⁵ E-mail: fabricia.predes@unespar.edu.br

⁶ E-mail: fabiane.fortes@unespar.edu.br



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

aprendizagem. É importante também que esses alunos através dessas vivências práticas, sejam capazes de distinguir as funções das células procarionte e eucariontes (animais e vegetais) e suas particularidades. Os resultados obtidos foram avaliados através dos roteiros de aula, que continham questões relacionadas ao tema, demonstrando um feedback positivo da aprendizagem do assunto pelos alunos. Além disso, observou-se uma mudança no papel do professor, viabilizando uma autonomia maior ao aluno e que este seja protagonista de seu aprendizado. Os estudantes apresentaram maior interesse e entusiasmo ao participar da aula.

Palavras-chave: Rotação por Estações. Células. Práticas. Aprendizagem.



AUTOESTIMA: UM OLHAR SOBRE OS ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL I NAS AULAS DE ELE

Felipe Rotava - ID-(PIBID)¹
Natan Tenorio - ID (PIBID)²
Silvana Malavasi - Orientadora (PIBID)³

RESUMO

A oficina tem como objetivo explicitar como a falta de autoestima nas escolas pode ser prejudicial para os alunos em seu processo de desenvolvimento cidadão e cognitivo. Parte-se do pressuposto de que é necessário o envolvimento dos professores, pedagogos e demais funcionários das escolas, trazendo este assunto para dentro da sala de aula, principalmente nas aulas de ELE, tendo em vista o crescimento de automutilações, depressão, falta de interesse pelas aulas e com o *bullying* cada vez mais presente no ambiente escolar. A forma de expressão ou ainda a falta dela por alunos participantes dessa oficina fez com que se chamasse a atenção para um assunto delicado: a falta de empatia entre os próprios alunos e professores. É notória a necessidade que os alunos têm de uma visão humanizada por parte de seus professores e demais colegas. Desse modo, apresentar essa oficina sobre autoestima foi uma forma encontrada para refletir sobre como é possível contribuir para amenizar esse problema, fazendo uso de dinâmicas e vídeos durante as aulas de ELE. Essa proposta foi aplicada no Colégio Rui Barbosa, na cidade de Jandaia do Sul-Pr, com alunos de sextos e sétimos anos do Ensino Fundamental I, onde foi encontrada a maior concentração de alunos com problemas relacionados à autoestima. Atualmente, é corriqueiro nas escolas os alunos sofrerem preconceitos, inclusive por meio do *cyberbullying*, o *bullying* feito por meio das redes sociais. Como consequência, o aluno, que geralmente já sofre com a falta de autoestima, pode desenvolver doenças como a depressão ou transtornos de ansiedade, diagnosticados por especialistas como doenças do século XXI. De acordo com ZAMPIERI (2018), “A aprendizagem é resultado de uma transformação que se baseia nas experiências do sujeito no mundo e sua interação estabelecida”. A metodologia utilizada para o desenvolvimento dessa oficina foi a teoria de ensino Waldorf, que consiste em equilíbrio emocional, físico e intelectual, onde todos os alunos têm que ser integrados. Dessa forma, alcançou-se o objetivo de alertá-los e motivá-los a lutar contra esses problemas e, por conseguinte, contribuir para a aprendizagem e para o desenvolvimento humano e social.

Palavras-chave: Autoestima. Alunos. Ensino. Formação docente.

¹ E-mail: felipealvesrotava24@gmail.com

² E-mail: tenorionatan@icloud.com

³ E-mail: silvanamalavasi@hotmail.com



AUTONOMIA CÊNICA

Mariana Venâncio Correia, Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência¹
Beatriz Barreto Alves, Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência²

RESUMO

Como a pedagogia teatral pode ser emancipatória na formação de atores, principalmente em se tratar de um curso Técnico em Teatro? Esta pergunta acompanha as integrantes do PIBID que vivenciam a sala de aula dos alunos do terceiro ano do Curso Técnico em Teatro, do Colégio Estadual do Paraná - CEP. Nesta realidade, é comum os alunos apresentarem demasiada dependência de comandos e direcionamentos, advindos dos professores e dos pibidianos ao longo das atividades cênicas propostas. O objetivo durante a experiência em sala de aula das alunas no PIBID consiste, portanto, em investigar como os alunos podem ser estimulados a criarem uma independência cênica criativa. De acordo com Renato Ferracini (2005), atores que seguem normas de um diretor ou padrões estéticos estabelecidos não estão criando, e sim, apenas reproduzindo. As matérias ministradas para os alunos, acompanhadas pelos pibidianos, “Interpretação Teatral” e “Laboratório de Montagem Teatral” têm como propósitos a investigação/criação cênica, tanto coletiva quanto individual. No entanto, os estudantes apresentam resistência para vivenciar o processo como um todo, uma vez que julgam as atividades realizadas no momento da execução, em prol de um produto final, que, neste caso se trata de uma montagem teatral. O fato dos estudantes não tomarem iniciativa ou curiosidade de buscar caminhos para a pesquisa teatral, pois em geral aguardam a condução do professor orientador como um diretor de espetáculo, preocupa e alarma os alunos do PIBID a pensarem novas abordagens para as aulas e para o processo de pesquisa cênica. Cabe ressaltar, nas referidas disciplinas, o papel do professor deve ser o de orientador das montagens cênicas, no entanto, muitas vezes os alunos entende-o como um encenador. Com base nesse contexto, o objetivo deste estudo é buscar o desenvolvimento da capacidade dos alunos para serem propositores enquanto atores-criadores. Determinados teóricos que pesquisam a respeito do ator-criador, postulam como a visão acerca da profissão também precisa ser repensada, assim, como afirma Marília Gabriela Amorim Donoso (2010), que é preciso reorientar o trabalho do ator, ou seja, de intérprete, que passa a ser coautor da obra teatral. Nesse sentido, o ator sai da função de reprodução para o próprio criador da encenação. Com base em exercícios cênicos que estimulem esse momento de criação autoral em sala de aula, as pibidianas propuseram práticas cênicas baseadas nas teorias corporais de Jerzy Grotowsky (1968) e Eugênio Barba (1991), a fim de que os alunos explorassem o corpo como instrumento do fazer teatral. Em geral, após as práticas realizadas, observou-se maior desprendimento dos alunos. No entanto, para o objetivo ser alcançado em sua potência máxima, a aplicação de exercícios físicos propostos deve continuar.

Palavras-chave: Autonomia Cênica. PIBID. Direcionamento. Pesquisa Cênica.

¹ E-mail: marivcorreia@gmail.com

² E-mail: bealves07@gmail.com



A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

Edilaine Silva Matoso Daquino¹
Residência Pedagógica – Unespar Campus Paranaguá

RESUMO

O Programa Residência Pedagógica colabora de forma importante na formação de futuros docentes, permitindo conhecer e trabalhar a Base Nacional Comum Curricular, enriquecendo e capacitando os residentes para o trabalho profissional, resultando em uma práxis constante e um movimento de ação, teorização/reflexão e nova ação sobre a Formação de Professores bastante intensa, possibilitando, também, experiências únicas e ricas no contato com escola, com os professores e com os alunos. O estudo tem por objetivo salientar a importância do Programa Residência Pedagógica na formação dos futuros professores, a imprescindível compreensão da Base Nacional Comum Curricular para diminuir a excrecência dos conteúdos trabalhados no Brasil, facilitando o desenvolvimento das competências essenciais para as atitudes diárias do cidadão e aprimorar a formação de professores. O Programa Residência Pedagógica forneceu momentos de formação teórica, registro e sistematização das observações por meio do diário de bordo, orientações na forma de utilizar o diário de bordo, observações ativa e sistemática em sala de aula, exercício da docência, realização de resenhas e relatórios formais aprimoramento da crítica consistente. Também incentivou e motivou a participação dos residentes em eventos científicos, elaboração e apresentação de produções acadêmicas, exposição de matérias, participação nas reuniões regulares para orientação na atuação dos residentes e práxis sobre a formação de professores. Aumento do conhecimento da capacidade de utilizar um sistema de registro formal de observações, aumento da capacidade de reflexão/teorização ajustada ao cotidiano escolar, de elaborar um plano de aula, de avaliar o processo de aprendizagem, realizar regências, Também possibilitou o aumento da compreensão da Base Nacional Comum Curricular reconhecendo a necessidade de uma visão total e singular, promovendo uma educação voltada ao desenvolvimento das singularidades. Conclui-se que o Programa Residência Pedagógica colaborou na formação dos futuros docentes, permitiu a compreensão da Base Nacional Comum Curricular auxiliando na elaboração do plano de aula e na regência em sala, capacidade de realizar relação entre teoria e prática, e utilizar ferramentas como o diário de bordo que colabora para registro na organização do pensamento. Também proporcionou troca de experiências que permitem encontrar soluções para o enfrentamento de dificuldades, com uma visão global sobre o ambiente escolar, capacitando os residentes para o exercício profissional.

Palavras-chave: Programa Residência Pedagógica. BNCC. Formação de Professores.

¹ edilainedaquino@gmail.com



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

BENEFÍCIOS DO PIBID NA ESCOLA PÚBLICA

Thaís Fernandes Mendonça Mota, PIBID/SEED¹

Telma Vaz Tostes, PIBID/SEED²

Marcia Regina Royer, PIBID/UNESPAR³

Shalimar Calegari Zanatta, PIBID/UNESPAR⁴

RESUMO

A educação é o ponto mais importante para a construção de uma sociedade democrática, responsável e com atuação cidadã. No entanto, inúmeros são os desafios atuais para que o processo educacional se concretize, entre eles destacamos a mudança na sociedade, problemas políticos e econômicos. Essas dificuldades são encontradas em todos os níveis de educação, e estão presentes também na formação de professores. A constatação de que a formação de professores não está adequada as exigências da sociedade atual fez com que o poder público criasse programas para a melhoria na formação de professores. Assim, o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) se apresenta como uma proposta de valorização da formação inicial dos futuros professores, além de contribuir com as escolas públicas, uma vez que um dos objetivos do programa é proporcionar oportunidades de criar e participar de experiências metodológicas, tecnológicas e prática docente de caráter inovador, buscando a superação dos problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem. Desta forma, este trabalho avaliou os benefícios do PIBID em três escolas públicas estaduais contempladas pelo programa na cidade de Paranavaí, Paraná. Seis professores supervisores das áreas de Ciências, Matemática e Química, e três diretores de escolas estaduais responderam a um questionário elaborado no Formulário Google. O questionário continha perguntas sobre as contribuições do PIBID, sobre as atividades desenvolvidas e o relacionamento dos pibidianos e a comunidade escolar. Todos os profissionais entrevistados afirmaram que a participação do PIBID no ambiente escolar é positiva, que houve uma melhora significativa na aprendizagem dos alunos, uma vez que a maioria das atividades realizadas são relacionadas ao apoio de alunos com dificuldades, aulas práticas e projetos paralelos. Todos concordaram que os pibidianos apresentam um bom relacionamento com os alunos e os demais profissionais da escola. Além disso, 55,6% dos entrevistados concordaram que as atividades desenvolvidas pelos pibidianos são inovadoras. Entre os aspectos destacados pelos professores supervisores, estão que os pibidianos são comprometidos, realizam atividades inovadoras e atrativas para os alunos, e auxiliam o professor na criação de novos projetos de apoio à aprendizagem. Assim, foi possível concluir que o PIBID, além de contribuir para a formação inicial dos professores, também proporciona vários benefícios na

¹ E-mail: tfmm0412@gmail.com

² E-mail: telmavbrito@yahoo.com.br

³ E-mail: shalicaza@yahoo.com.br

³ E-mail: marciaroyer@yahoo.com.br



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

escola pública, contribuindo significativamente para a melhoria no processo de ensino aprendizagem.

Palavras-chave: Professores. Ambiente escolar. Ensino-aprendizagem. Educação.



BINGO COM OPERAÇÕES BÁSICAS DE MATEMÁTICA

Larissa Akemi Tomioka (Matemática – UNESPAR)¹
Wallace da Silva Novais (Matemática – UNESPAR)²
Nilva Ropelatto Abreu (Supervisora - PIBID)³
Rafael Mestrinheire Húngaro (Coordenador - PIBID)⁴
Talisson Fernando Leiria (Coordenador - PIBID)⁵

RESUMO

É comum observarmos erros frequentes em equações utilizando matemática básica. Tudo está ligado a operações básicas de matemática, e se porventura não se aprenda tais operações de forma correta e precisa, certamente o aluno terá problemas em sua caminhada estudantil. Analisando essa dificuldade nos alunos, decidimos então aplicar o nosso projeto utilizando o tema “Bingo com operações básicas de matemática” para os alunos do 6º ano. O principal objetivo desse projeto foi facilitar a resolução de exercícios envolvendo as operações básicas de matemática. Alguns dos objetivos secundários desse estudo consistiam em corrigir erros frequentes nas equações básicas, revisar as quatro operações (adição, subtração, multiplicação e divisão) e incentivar os alunos a praticar a resolução de contas. A aplicação do projeto aconteceu da seguinte maneira, ao iniciar a aula, relembramos os alunos das operações básicas e também revisamos regrinhas que iriam ser usadas para a resolução de contas. Durante o bingo, as resoluções das contas foram realizadas individualmente. Depois de tudo organizado e os alunos a par de como seria o nosso projeto, distribuimos as cartelas de bingo. Dando início ao jogo, ao sortearmos um número no globo de bingo, assim, o número que foi sorteado correspondia ao número do cartão em que estava a conta que os alunos então precisaram resolver. Assim que eles conseguiram chegar em um resultado, aquele que tinha tal número na cartela iria marcar. E por fim, quem preencheu qualquer uma das posições (horizontal, vertical, diagonal ou cartela cheia) ganhou um prêmio. Os materiais usados para realização desse projeto foram folha sulfite, E.V.A., lápis, tesoura, giz e lousa. Contamos também com a ajuda do professor supervisor da turma. Ao final desse projeto, concluímos que alcançamos o objetivo proposto. Houve grande interação dos alunos, de maneira que iríamos desenvolvendo na lousa e a maioria deles respondiam os resultados com bastante precisão. Conseguimos perceber também um bom desenvolvimento na tabuada, e conseguimos tirar dúvidas dos alunos em relação as operações básicas, em especial, a divisão, onde a maioria dos alunos apresentavam grandes dificuldades. As nossas expectativas foram supridas, pois até mesmo os alunos que observávamos terem um baixo desenvolvimento durante as aulas, ao decorrer da aplicação do projeto, se mostraram bem interessados em aprender. Acreditamos que de forma séria, porém, com uma metodologia diferente, os alunos apresentaram ótimos resultados.

Palavras-chave: Bingo matemático. Operações básicas. Erros frequentes.

¹E-mail: lariakemi2000@hotmail.com

² E-mail: wallace_g10@hotmail.com

³Email: nilvabreu@gmail.com

⁴ E-mail: rafaelhungaro@hotmail.com

⁵E-mail: talisson_leiria@hotmail.com



BRINCANDO E APRENDENDO MATEMÁTICA NO ENSINO FUNDAMENTAL NA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA EM PARANAGUÁ

Larissa Alves Gomes¹
Cibelli Gonçalves Azevedo²
Denise Maria Vaz Romano França³
Residência Pedagógica – Campus Paranaguá

RESUMO

A utilização de jogos como estratégia de ensino da matemática tem o propósito claro de auxiliar no ensino e na aprendizagem de conteúdos da matemática. A centopeia numérica, a ordenação dos números (envolvendo a música e dança) e o bingo numérico são atividades lúdicas que podem ser utilizadas no ensino fundamental, possibilitando aprendizagem significativa. O estudo teve por objetivo utilizar atividades lúdicas, para o ensino da matemática, mais especificamente do conteúdo matemático: antecessor e sucessor de um número inteiro e as operações de adição e subtração. por meio da aula expositiva, utilizou-se, a centopeia numérica, com números de 1 ao 50, para que inicialmente os alunos fossem inserindo, seguindo a ordenação dos números, constituindo assim a “figura da centopeia”, logo após foram dispersos alguns dos números para que cada aluno, de acordo com o número solicitado adicionasse, o seu antecessor e o seu sucessor. Dando seguimento, realizou-se, a dança da ordenação dos números, na qual cada aluno recebeu o seu número, formando assim uma fila, visando o reconhecimento posicional, visto a ordem de grandeza dos números. Por fim, desenvolveu-se o bingo numérico com operações de adição e subtração, trabalhando o raciocínio lógico e reconhecimento dos números, registrando e efetuando posteriormente a operação no quadro. Pode-se observar que por meio de jogos se obteve significativa participação dos alunos, bom interesse pelo conteúdo e assimilação significativa do mesmo. Os alunos desenvolveram todas as atividades propostas com alegria, curiosidade e atenção. No bingo numérico foi possível verificar a capacidade de realização das operações matemáticas, interesse, bem como, grande motivação e satisfação na realização dessa atividade. Conclui-se que a utilização do lúdico deveria integrar, frequentemente, o trabalho com a matemática no ensino fundamental. A criança brincando, vivendo experiências reais com a matemática nos jogos, interagindo com colegas e grupos, de forma agradável e prazerosa, pode adquirir mais segurança e autoestima, desenvolvendo conhecimento matemático e raciocínio lógico de forma significativa.

Palavras-chave: Matemática. Lúdico. Ordem Numérica. Jogos. Brincadeiras

¹ larissamilly17@hotmail.com

² denisefranca77@gmail.com

³ cibelli84@hotmail.com



CAÇADOR COM POTÊNCIAS

Flávia Amanda Roberto PIBID de Matemática¹
Gabriela Miranda PIBID de Matemática²
Luan Padilha dos Santos PIBID de Matemática³

RESUMO

O Caçador com Potências foi adaptado do jogo originalmente chamado de *caçador* ou *queimada*, em que o objetivo do jogo consiste em eliminar o maior número de adversários utilizando uma bola. A adaptação do jogo para Caçador com Potências o tornou um jogo matemático com o objetivo de fixação do conteúdo de potências, trabalhado com as turmas do sexto ano do Colégio Estadual Túlio de França que possui vínculo com o PIBID. Para a realização do jogo foi necessário uma bola e a confecção de placas, cada uma com um número natural variando do 2 ao 6 ou conforme o grau de dificuldade dos alunos. As placas foram confeccionadas com folha sulfite e barbante para amarrá-las, de modo que parecessem crachás. A quantidade de placas correspondia a quantia de alunos por equipe, formadas por cinco ou seis alunos que as utilizavam penduradas no pescoço como identificação. Para jogar foram necessárias duas equipes por vez, em que um aluno de cada equipe era nomeado para ser o caçador, os quais deveriam se posicionar um de cada lado da quadra do lado adversário. Consequentemente, as equipes deveriam se posicionar ao lado contrário do seu parceiro que está como caçador. O jogo começa com o arremesso da bola por parte de um dos caçadores. As regras do jogo eram: quem arremessasse a bola e queimasse o adversário seria a base da potência e quem fosse atingido pela bola, será o expoente. Exemplo: se o jogador que possuía a placa 3 acertasse o jogador com a placa 2, resultaria na potência 3 elevado ao quadrado que deveria ser resolvido pela equipe do aluno queimado. Os alunos poderiam utilizar o caderno como auxílio tendo o tempo máximo de um minuto para responder. Caso não conseguissem responder no tempo estipulado ou de maneira correta, o aluno queimado sairia do jogo, caso contrário ele continuaria no jogo. Se o jogador que fosse acertado pela bola conseguisse segurá-la sem deixá-la encostar no chão, poderia dar continuidade ao jogo tentando o arremesso. Venceria a equipe que conseguisse eliminar todos os integrantes adversários, ou, no caso de tempo insuficiente, que foi o que ocorreu quando o jogo foi realizado, venceu a equipe com maior número de integrantes.

Palavras-chave: Caçador. Potência. Jogo. PIBID.

¹ E-mail: flavia.a.roberto@outlook.com

² E-mail: gabriela.matematica@outlook.com

³ E-mail: padilha.luan16@gmail.com



CAMPO DE VISÃO COMO FERRAMENTA DE AUTONOMIA CÊNICA

João Marcos Guimarães Aguiar¹, Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
Beatriz Barreto Alves², Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência

RESUMO

A improvisação é o grande meio pelo qual o ator dilata e encontra verdadeiros espaços para jogar sua criatividade, nesse sentido, foi proposto a investigação do exercício improvisacional Campo de Visão, para auxílio e o desencadear de elaborações no processo de montagem teatral dos alunos do 3º ano do Curso Técnico em Teatro do Colégio Estadual do Paraná – CEP. O anseio dos pibidianos, junto ao professor orientador, era de instigar uma autonomia criativa para os alunos/atores, em função da constatação de uma consciência cênica ainda muito ausente em seus processos criativos. O referido exercício, sistematizado por Marcel Lazzaratto (2001) é uma espécie de variável de “Siga o mestre” de Viola Spolin, ou dos “Círculos de Atenção” de Constantin Stanislavski. Ao longo das conduções das aulas, o Campo de Visão teve como proposta a ampliação de repertório e a geração de material para a criação do espetáculo em desenvolvimento. Como consequência das necessidades vigentes dos alunos, introduziram-se novos e diferentes estímulos no exercício, com ênfase na percepção dos elementos externos sensoriais, por exemplo, o impacto que uma ventania que entra pela janela da sala pode causar no corpo. Cabe destacar, a ideia não era a cópia dos movimentos propostos por quem conduzia, mas sim uma elaboração própria a partir daquele determinado estímulo. A necessidade de subordinação imediata por parte dos alunos/atores era um empecilho para o andamento do processo, fator limitante para eles, e também para nós pibidianos, enquanto aplicadores do exercício, visto que o processo deveria ser conduzido por desejos e arbítrio do grupo. Em pouco tempo de prática, os resultados foram nítidos nas construções corporais, no senso coletivo de grupo e no potencial de estado de prontidão cênica. A pesquisa individual de criação dos corpos para o espetáculo, hoje, flui de maneira mais espontânea, e o caminho escolhido pelos estudantes parece ser mais claro. Com base nos resultados alcançados até o momento, é possível afirmar então, que o exercício Campo de Visão tornou-se modus operandi nos encontros e como parte do processo criativo do espetáculo em função dos impactos positivos cênicos advindos desta modalidade de improviso.

Palavras-chave: Campo de Visão. Desprendimento. Improvisação. Coletivo. PIBID.

¹ jmguimaraes8@gmail.com

² bealves07@gmail.com



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

CATEGORIAS ANALITICAS DA CIDADANIA NO BRASIL

Ricardo Vieira Martins Netto - PIBID (Programa de Iniciação à docência)¹
Jhonathan William Heckler – PIBID (Programa de Iniciação à docência)²

RESUMO

O seguinte estudo tem por objetivo apresentar categorias analíticas que moldaram a construção do Ser cidadão no Brasil, dado que ele está ao longo do período estudado subordinado a políticas promovidas pelo Estado. Buscaremos fazer uma desconstrução de termos que voltaram a fazer parte do linguajar comum, visto que na prática isso está sendo influenciado pelo cenário político atual. Civismo, patriotismo, nacionalismo e cidadania são termos muito difundidos, mas a práxis pressupõe uma análise aprofundada. Por isso, a história-problema se mostra oportuna para nos inserirmos em tal debate e construir uma possível resposta daquilo que ficou em aberto e o senso comum apresenta defasagens em responder. Desta maneira, buscamos com esse respectivo trabalho apontar algumas das dificuldades perceptíveis na formação da cidadania brasileira, demonstrando os excluídos do apagar do Império e o nascimento da República até o golpe de 1930 e o início da era Vargas. É inegável nossa invertida e aparvalhada construção de direitos, nossa “estadania” e como as elites se organizam dentro dela desde a Proclamação da república permanecendo até hoje enraizada em nossa cultura, e ainda, como esses conceitos moldaram e ajudaram a enraizar outras práticas como o paternalismo varguista e o corporativismo. Sendo assim, visamos produzir uma reflexão a cerca de como se deu o processo de marginalização de negros, que não tiveram uma educação emancipatória, que reivindicasse os direitos civis, políticos e sociais que adjunto aos direitos humanos compõe a base de qualquer democracia moderna, seguindo os pressupostos de T.H Marshall. A longa duração braudeliana embora determinista, nos dá respaldo ao antever um aspecto importante e que inegavelmente permeia as sociedades e classes, a gradual e lenta mudança das mentalidades e estruturas sociais. Embora sejam relevantes e importantes vários dos conceitos apresentados, daremos maior ênfase em cidadania através desse biênio de direitos, o direito político e social.

Palavras-chave: Cidadania. Exclusão. Direitos.

¹ E-mail: ricardonetto2014@hotmail.com

² E-mail: jhoeckler8@gmail.com



COMO EVITAR O ACOSO ESCOLAR ENSINANDO O SIGNIFICADO DA PALAVRA RESPEITO

Leonora Nascimento –ID PIBID¹
Silvana Malavasi Huszcz² - Orientadora

RESUMO

Neste trabalho, foi abordado o tema *Acoso escolar* nas aulas de ELE, com o objetivo de ensinar sua conceituação, bem como as formas de prevenção a esse tipo de problema. Com base em uma pesquisa bibliográfica e seguindo as Diretrizes Curriculares do Ensino de Língua Espanhola, analisou-se como é tratado este tópico no Brasil e na Espanha, e, ao mesmo tempo, quais são as faixas etárias mais atingidas. A prática do *bullying* (em língua espanhola *acoso*), segundo a Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção à Infância e Adolescência, ocorre com mais frequência nas escolas, podendo causar a evasão escolar e gerar problemas futuros como depressão e até mesmo o suicídio. Na Espanha, há o dia mundial contra o *Acoso*, celebrado no dia 2 de maio. Esse dia foi proclamado pela associação de pais (AMPA) e algumas ONGs, já no Brasil foi instituída em 2016 uma lei que marca o dia 7 de abril como o dia de combate ao *bullying*. Essa lei foi instituída após cinco anos do massacre de Realengo, em que um ex-aluno do colégio entrou atirando e matou doze pessoas. Há indícios de que ele tenha sofrido *bullying* quando era adolescente. Esta oficina foi aplicada no Colégio Estadual Rui Barbosa da cidade de Jandaia do Sul- Pr, com alunos dos 6º e 7º anos do Ensino Fundamental II. Utilizou-se para este estudo a teoria de Carl Rogers relacionada ao Ego a necessidade de autoestima presente em cada indivíduo. Durante sua aplicação, destacou-se o fato de as diferenças dos seres humanos serem sua melhor parte, além da importância da respeito ao outro, independente de como cada um é, sua aparência, seu estilo de vida ou condição financeira. Como atividade, promoveu-se um abraço entre colegas de classe e uma troca de elogios, e para finalizar escreveram e encenaram um teatro em que foi apresentada a realidade de quem sofre esse tipo de violência. Acredita-se que os objetivos foram alcançados, pois percebeu-se a emoção dos alunos relatando o mal causado pela prática do *Acoso escolar*, sendo o respeito a chave da defesa para este tipo de violência.

Palavras-chave: Respeito. Violência. Prática social. Ensino de língua espanhola. Reflexões.

¹ E-mail: leonoranascimento80@gmail.com

² E-mail: silvanamalavasi@hotmail.com



CONFECCÃO E APLICABILIDADE DO JOGO DIDÁTICO “DADÁ/ SURREALISMO” NO ENSINO FUNDAMENTAL DO COLÉGIO ESTADUAL DONA CAROLA

Jaqueline de Souza Cunha/Acadêmica bolsista/Campus de Curitiba I – Embap/PIBID¹
Sueli Leopoldo Honório Rodrigues/ Supervisora /Campus de Curitiba I – Embap/ PIBID²
Vivian Letícia Busnardo Marques/ Coordenadora/ Campus de Curitiba I – Embap/ PIBID³
Ana Paula Peters / Coordenadora/ Campus de Curitiba I – Embap/ PIBID⁴

RESUMO

O jogo didático "Dadá/Surrealismo" foi confeccionado pela bolsista Jaqueline de Souza Cunha e supervisionado pela professora Sueli Leopoldo Honório Rodrigues, para ser aplicado na Escola Estadual Dona Carola, no ensino fundamental fazendo parte dos objetivos do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID - Componente Arte, coordenado pela Professora Vivian Letícia Busnardo Marques e Professora Ana Paula Peters Unespar- Campus de Curitiba I - Embap. O objetivo deste resumo é relatar uma experiência de confecção e aplicação de jogo didático em sala de aula para o ensino das Artes Visuais. O jogo em questão foi aplicado a uma turma de 8º ano como instrumento avaliativo e fixador de conhecimentos. Durante dois meses foram trabalhados com a turma do 8º ano conteúdos de vanguarda artística como metodologia e o foco nos movimentos Surrealismo e Dadaísmo e em seus principais artistas, em seguida foram realizadas aulas expositivas, leitura e interpretação de texto e vídeos educativos. O jogo foi criado em seguida como instrumento utilizado para a fixação dos conteúdos e meio de avaliação do que havia sido compreendido pelos alunos. O jogo "Dadá e Surrealismo" foi confeccionado no computador e depois impresso, contendo em 32 cartas sendo 22 delas imagens de obras dos artistas René Magritte, Frida Kahlo, Salvador Dalí e Marcel Duchamp; 4 cartas com o nome de cada artista; 4 cartas com os países de nascimento dos artistas e principais países dos movimentos (França, Espanha, México e Bélgica) e 2 cartas com os nomes dos dois movimentos (Dadaísmo e Surrealismo). As 32 cartas devem ser jogadas por grupos de até 8 alunos e o objetivo do jogo é a associação das informações contidas na carta somando pontos de acordo com a coerência de cada associação a partir de determinadas regras de pontuação. A aplicação do jogo em sala de aula ocorreu da seguinte forma: dois grupos de 8 alunos, cada um jogando com 32 cartas, enquanto o restante da turma aguardava. As carteiras foram coladas lado a lado e frente a frente em duas fileiras. As 32 cartas foram divididas entre os 8 alunos, ficando cada um com 4 cartas. A cada jogada, a professora passava as cartas de aluno em aluno e cada um jogava a próxima. Após a aplicabilidade do jogo percebeu-se que somente alguns alunos souberam

¹ E-mail: jaqueline.cunha@outlook.com

² E-mail: suelilhr@hotmail.com

³ E-mail: vivianlbmarques@hotmail.com

⁴ E-mail: anapaula.peters@hotmail.com



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

identificar os artistas e movimentos, o tempo de aula não foi suficiente para que todos jogassem sendo ideal um maior número de impressões e mais professores auxiliando as jogadas. Pode-se concluir que, apesar de um bom e possível instrumento de aprendizado, a aplicação de um jogo didático necessita muito planejamento e estudo das estratégias de aplicabilidade. A dificuldade em descobrir melhores maneiras de passar conteúdo das Artes Visuais para os alunos é um desafio aos iniciantes na docência, mas que o PIBID vem proporcionar através das vivências nas escolas e nas aulas de Artes Visuais, contribuindo muito para a formação do licenciando.

Palavras-chave: Jogo didático. Educação. Artes Visuais.



A CONSTRUÇÃO DA PROFISSÃO DOCENTE PELA PRÁTICA EM SALA DE AULA: REGISTROS E MEMÓRIA DA DOCÊNCIA

Joabe da Silva Martins - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (Fundação Araucária)¹
Márcia Marlene Stentzler, Docente (Unespar)²

RESUMO

Este resumo tem como objetivo apresentar resultados da Pesquisa de Iniciação Científica, de levantamento histórico e catalogação de documentos sobre as escolas rurais do Município de Paranavaí, décadas de 50 até 70. Foram encontrados dados que permitem entender a situação das escolas e formação dos professores da época. Um dos desdobramentos da pesquisa documental foi a possibilidade de organização de memórias de professores que atuaram nessas escolas rurais multisseriadas e a entrevista realizada com o Professor Cláudio Antônio de Brito. Os resultados do levantamento e catalogação oportunizaram compreender como era a estrutura educacional no início do Município de Paranavaí e o perfil dos professores atuantes. O documento analisado, de 1976, contém dados das escolas rurais e urbanas municipais, apresentando as condições de funcionamento e da arquitetura dos prédios escolares, o material utilizado na construção, quantidade de professores e suas qualificações, número de alunos matriculados, aprovados e reprovados em cada série, naquele ano. Essa pesquisa foi ampliada para a legislação local da criação dessas escolas, desde 1953, disponibilizada pelo Sr. Pompilio Languer Rolin, da Câmara Municipal de Paranavaí. Com esse levantamento, a catalogação e a entrevista, foi possível montar planilhas armazenadas no Google drive, com as informações de todas as escolas que constam no livro de registros que está sob a guarda da Secretaria Municipal de Educação e das leis referentes a criação de escolas. A entrevista realizada oportunizou conhecer a perspectiva de um jovem paulista, formado no ginásio e que optou pela carreira do magistério no norte do Paraná, no início da década de 1970. Professor Claudio (hoje docente no curso de Pedagogia da Unespar, campus de Paranavaí) viveu uma realidade de trabalho com turmas multisseriadas, que muitos desconhecem, com poucos recursos, tendo que se deslocar vários quilômetros a pé, entre os cafezais, diariamente, para lecionar. Sua objetividade e compromisso como educador revelaram uma rica história de vida e de carreira. Todo esse trabalho é de suma importância, pois, muitas pessoas desconhecem as origens da educação, tanto nacional, como das comunidades onde vivem. E, por meio desse trabalho de pesquisa é possível compreender os desafios e possibilidades da docência enquanto processo sócio-histórico, considerada num contexto de surgimento da educação no município de Paranavaí, as condições materiais, de suporte pedagógico e de formação dos professores. Buscamos que a nova geração de professores conheça a história de luta e se orgulhe de ser um professor.

Palavras-chave: Escolas multisseriadas. Experiência docente. Município de Paranavaí.
História de vida. Documentos

¹ E-mail: joabemartins1@gmail.com

² E-mail: mmstentzler@gmail.com



CONSTRUÇÃO DE HORTA ESCOLAR COMO UM INSTRUMENTO PEDAGÓGICO

Felipe Machado – Bolsista PIBID¹
Lucas Sizanowski – Bolsista PIBID²
Michele Gehlen - Supervisora PIBID³
Fabrícia de Souza Predes - Coordenadora PIBID⁴
Fabiane Fortes - Coordenadora PIBID⁵

RESUMO

Pensando na educação ambiental como parte do currículo da Disciplina de Biologia, e na escola como um espaço de interação, socialização e aprendizagem atrativa, foi desenvolvida uma Horta Escolar no Colégio Alberto Gomes Veiga, contemplando em suas atividades pedagógicas interdisciplinares os temas: meio ambiente, saúde e alimentação saudável. Sabe-se que hortas escolares podem ser uma importante estratégia pedagógica, contando com um aprendizado baseado no contato direto com o alimento e a natureza, onde os alunos participam de forma prazerosa das atividades que levam a sensibilização sobre a importância do cuidado e respeito ao meio ambiente. Além do importante papel na produção de vegetais e hortaliças saudáveis, aumentando a variedade de alimentos para enriquecer a merenda, a organização de uma horta escolar é favorável para as relações entre os alunos, estimulando o aprendizado por se tratar de um método ativo. A horta é ecologicamente correta por não utilizar agrotóxicos ou pesticidas e ser construída com materiais reutilizáveis como: *pallets* e garrafas *pet* que foram usados para plantar e acomodar os vegetais. A horta escolar poderá ser utilizada e mantida continuamente como um laboratório ao ar livre onde poderão ser trabalhados os mais diversos temas relacionados a área de Botânica, Ecologia e Meio Ambiente, como: fotossíntese, ciclagem de nutrientes, desenvolvimento dos vegetais, cultura orgânica, entre outros tópicos que poderão ser ministrados utilizando este espaço. Além de atingir os objetivos propostos, este projeto inspirou novas ideias para ações a serem desenvolvidas futuramente, como a construção de uma composteira para a redução da matéria orgânica produzida na própria cozinha da escola e produção de adubo para a horta. Este trabalho, ainda em andamento, levou os alunos a valorizarem o espaço escolar, deu significado à aprendizagem e permitiu o desenvolvimento de práticas pedagógicas direcionadas à disciplina de Biologia, tornando o processo ensino-aprendizagem mais significativo, dinâmico e espontâneo.

Palavras-chave: Horta. Alunos. Alimentação. Instrumento de Ensino. Meio ambiente.

¹ E-mail: lipemachado99@hotmail.com

² E-mail: lu_sizanowski@hotmail.com

³ E-mail: mcgehlen@yahoo.com

⁴ E-mail: fabricia.predes@unespar.edu.br

⁵ E-mail: fabiane.fortes@unespar.edu.br



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

A CONSTRUÇÃO E A EDIFICAÇÃO DOS JOGOS E BRINCADEIRAS POR MEIO DO PROJETO PIBID

Jaqueline de Oliveira dos Santos – PIBID¹
Lais Barbosa Parra – PIBID²
Tony Pataro Amorim – PIBID³
Wesley Gabriel da Silva Alexandrino – PIBID⁴
Thaís Cristina Pocrifka Costa Barbosa – PIBID⁵
Maria Teresa Martins Fávero – PIBID⁶

RESUMO

O presente resumo diz respeito a uma intervenção pedagógica por meio de jogos e brincadeiras enfatizando a construção de brinquedos com sucatas pelos pibidianos do curso de Educação Física - Licenciatura da Universidade Estadual do Paraná – UNESPAR, com os alunos do Infantil da Escola Municipal Elza Grassiotto Caselli E.I.E.F do município de Paranaíba, PR. A atividade foi planejada estruturada e implementada pelos bolsistas e professores supervisores do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência – PIBID, realizado no ano de 2018 e 2019. O projeto desenvolvido, intitulado “Movimento e Aprendizagem” abordou o tema “jogos e brincadeiras”. A ênfase foi a construção de brinquedos, que uma vez construídos pelos alunos com as sucatas trazidas de casa, tornaram-se objetos das brincadeiras e ressaltaram a importância da reciclagem para o meio ambiente. O objetivo foi explorar a importância da reciclagem para a sociedade, destacando os aspectos da diversidade cultural que as brincadeiras e buscando ampliar a importância do brincar para o desenvolvimento da criança. Para alcançar os objetivos propostos dentro das atividades foram realizadas reuniões para organizar as atividades a serem realizadas e estudos para aprofundamento sobre o que era seguro para que os alunos conseguissem realizar as atividades com sucesso. As atividades ocorreram em diferentes espaços. Para a construção dos brinquedos os alunos ficavam dentro da sala de aula, devido a demanda maior de objetos pequenos e cortantes, após a confecção os alunos se deslocavam para a quadra onde poderiam explorar os brinquedos confeccionados. A atividade juntamente com outras atividades compôs uma experiência interdisciplinar a qual os pibidianos puderam vivenciar a prática pedagógica. O projeto de construção de brinquedos possibilitou uma maior interação e participação dos alunos a fim de conseguir compreender melhor a função real do educador.

Palavras-chave: PIBID. Movimento. Educação física. Jogos e brincadeiras. Reciclagem.

¹ E-mail jack.nvoliveira@gmail.com

² E-mail lbarbosaparra@gmail.com

³ E-mail tony.amorim@hotmail.com

⁴ E-mail wesgabriell@outlook.com

⁵ E-mail thaisaedf@gmail.com

⁶ E-mail leomate@uol.com.br



CONTEXTUALIZAÇÃO DO PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

Aline Ochove / Residência Pedagógica¹
Karin Andrieli de Lima / Residência Pedagógica²
Kelyn Caroline Bueno / Residência Pedagógica³
Marina Gabrielli T. Chelepa / Residência Pedagógica⁴

RESUMO

O Programa de Residência Pedagógica é um programa do Governo Federal, que tem por objetivo induzir o aperfeiçoamento da formação prática nos cursos de licenciatura, promovendo a imersão do licenciando na escola de educação básica e anos iniciais. Essa imersão deve contemplar, entre outras atividades, regência de sala de aula e intervenção pedagógica, acompanhadas por um professor da escola com experiência na área de ensino do licenciando e orientada por um docente da sua Instituição Formadora. A Residência Pedagógica, articulada aos demais programas da Capes compõem a Política Nacional, tem como premissas básicas o entendimento de que a formação de professores nos cursos de licenciatura deve assegurar aos seus egressos, habilidades e competências que lhes permitam realizar um ensino de qualidade nas escolas de educação básica. Assim as atividades desenvolvidas no período de agosto a novembro (1º fase) foram realizadas no CEMEI Zuleika Pigatto Barbosa, compreendo a etapa de Educação Infantil que tem um papel muito importante na formação da criança. As atividades desenvolvidas de janeiro a julho (2º fase) então sendo desenvolvidas na escola Municipal Professora Maridalva de Fátima Palamar, que esta localizada no bairro São Bráz, no município do União da Vitória – PR, atende aproximadamente 235 crianças de Infantil 04 ao 5º ano do fundamental, com a supervisão da preceptora Dulcimari Grob. A metodologia contemplada pelo projeto esta dividida em quatro fases a primeira busca proporcionar aos acadêmicos a formação teórica através de estudos que buscam refletir sobre a formação docente de qualidade e os desafios enfrentados diante da atual realidade, a segunda fase compreende o período de realização das observações da realidade escolar da instituição que o bolsistas ira atuar, na terceira fase os acadêmicos irão desenvolver as atividades relacionadas a regência de classe, durante a regência são desenvolvidos jogos com temas propostos pelas professoras regentes, aonde são explorados a ludicidade e a aprendizagem das crianças, de acordo com WAJSKOP (1999), Rau (2011, p.32) e Neves (2012, p.29), por meio dos jogos a criança desenvolve seu intelecto, amplia suas relações, sua criatividade, sua autonomia, seu desenvolvimento motor amplo e fino, seu raciocínio lógico, suas relações e interações com o outro, bem como suas noções de regras e cooperação. Assim durante a quarta etapa os acadêmicos irão desenvolver o relatório final e compartilhar com os demais bolsistas as vivencias que puderam observar durante o

¹ E-mail: aochove@gmail.com

² E-mail: karinlima111@gmail.com

³ E-mail: kelyncbueno@gmail.com

⁴ E-mail: marinagabriellit@gmail.com



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

andamento do projeto. As referências teóricas utilizadas até o presente momento são da autora Isabel Alarcão intitulado “Docência e educação superior” e a autora Ilma Passos A. Veiga com o livro intitulado “A aventura de formas professores”. Ainda não há resultados específicos pois o projeto está em andamento. Até o presente momento o projeto tem contribuído de forma significativa na formação docente inicial dos acadêmicos, a vivência da realidade escolar propicia ao bolsista uma reflexão crítica da práxis educativa que é discutida na universidade e pode ser aplicada diretamente na escola.

Palavras-chave: Residência Pedagógica. Educação Básica. Formação Docente.



“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”

A CONTRIBUIÇÃO DO PIBID NA FORMAÇÃO DOCENTE E INCLUSÃO ACADÊMICA

Ana Paula da Silva Mendonça, PIBID¹
Natalia Cristina Rocha Alves, PIBID²
Raysson José Lima Coelho, PIBID³
Shalimar Calegari Zanatta, PIBID⁴
Marcia Regina Royer, PIBID⁵

RESUMO

Os cursos de licenciatura demonstram alto índice de evasão. Um dos principais desafios que os acadêmicos do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas enfrentam é o estágio obrigatório na docência que ocorre no terceiro e quarto ano do curso. O objetivo deste trabalho foi realizar um relato de experiência sobre a importância do PIBID na diminuição a evasão acadêmica bem como da docência. Relatos de acadêmicos que não passaram pelo Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e se deparam com o estágio docente como uma disciplina avaliativa e se vêem frente a diversas situações que não sabem lidar, os deixa deprimidos, por que não dizer, traumatizados. O primeiro estágio realizado no terceiro ano da graduação leva o acadêmico a uma situação desesperadora. Para continuar, não quer mais ser professor. Porém, muitas vezes continuam indo pois já investiram dois anos na graduação. O que ocorre muitas vezes, é que o acadêmico termina o curso, mas não exerce a docência. Neste sentido, o PIBID vem oportunizar acadêmicos do primeiro e segundo ano a ter contato com todos os desafios da sala de aula de forma não avaliativa, mas, sim subsidiada. Assim, o PIBID faz toda a diferença na vida do acadêmico, tanto para mantê-lo no curso, quanto para exercer a profissão depois de formado. Isto porque o contato direto assistido promove a segurança necessária. O professor trabalha num ambiente com a maior diversidade possível. Realidades diferentes, desenvolvimento diferenciados, comunidade escolar, social, políticas públicas, entre tantos outros desafios. Saber os conteúdos que ministra já não são mais suficientes. Nunca foi tão importante a necessidade de se dominar várias metodologias para atingir cada vez mais um público completamente heterogêneo. Nossas observações *in loco* foram nas salas dos 6^{os} anos do Colégio Estadual Enira Moraes Ribeiro e na sala dos 8^{os} anos do Colégio Estadual Dr. Marins de Camargo nos mostraram a mesma realidade. Ancorados aos resultados das observações podemos expressar que o PIBID é um programa determinante e fundamental para a formação do professor. Ressalta-se aqui que nem estamos citando a questão da qualidade na formação do professor, por ora, mas da manutenção do acadêmico no curso e na vida docente. E quanto a qualidade, só gostaria de citar que o PIBID deveria ser ampliado e obrigatório para todos acadêmicos de cursos de licenciaturas.

Palavras-chave: Educação especial. Experiência. Formação docente.

¹ E-mail: silvamendoncaanapaula@gmail.com

² E-mail: nlalves49@gmail.com

³ E-mail: rayssonjose@hotmail.com

⁴ E-mail: shalica@yaho.com.br

⁵ E-mail: marciaroyer@yahoo.com.br



CONTRIBUIÇÕES DO PIBID MÚSICA: PERCEPÇÕES DOS ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO

Everton Gabriel Muniz PIBID UNESPAR Curitiba II/IFPR¹
Mateus R. Sugai PIBID UNESPAR Curitiba II/IFPR²
Rodrigo Rocha dos Santos PIBID UNESPAR Curitiba II/IFPR³

RESUMO

A proposta deste texto é relatar a percepção de estudantes do ensino médio integrado em relação às ações dos licenciandos em Música participantes do PIBID (pibidianos), do curso de Licenciatura em Música da Universidade Estadual do Paraná - Curitiba de Campus II (FAP). O objetivo é apresentar, através de um recorte, alguns aspectos das ações pedagógicas musicais realizadas na disciplina de Arte/Música, com as turmas de Petróleo e Gás do 2º ano, Informática e Administração, do 3º ano do Ensino Médio Integrado do Instituto Federal do Paraná - Campus Curitiba, no segundo bimestre de 2019. No referido bimestre a temática trabalhada foi Arte Contemporânea, elementos conceituais do gênero artístico, “experiência estética”, características e análise de algumas obras musicais do artista John Cage. As aulas foram elaboradas de forma que os pibidianos tivessem a oportunidade de conduzir algumas atividades em sala de aula, complementares ao trabalho da professora de Arte/Música da instituição. Dessa forma, foi possível aplicar conceitos e práticas pedagógico-musicais abordadas nas disciplinas do curso de Licenciatura em Música e nos encontros realizados com a coordenação do programa, onde acontecem estudos que visam corroborar à prática docente. As atividades desenvolvidas tiveram o intuito de estimular a curiosidade e propiciar momentos de reflexão dos alunos sobre os elementos sonoros, sobre o papel e significado da Arte, em especial, da Música Contemporânea. A percepção dos alunos do ensino médio foi observada a partir da análise de um dos instrumentos de avaliação utilizado na disciplina: a construção de um texto dissertativo individual, bem como os relatos *in loco* e diálogo com os estudantes do IFPR. Os estudantes ressaltaram as atividades práticas desenvolvidas em sala de aula como experiências positivas e enriquecedoras. Outro aspecto percebido nos relatos foi a de que muitos estudantes apresentaram argumentos tecnicamente embasados sobre terem se identificado ou de terem estranhamento à Arte Contemporânea. Nos escritos foram apontadas questões sobre o aprimoramento da percepção subjetiva de elementos sonoros, observou-se a capacidade crítico-analítica das Artes em geral, aprofundando o senso de “experiência estética”, um dos objetivos do planejamento. Percebe-se que os desafios da prática docente perpassam o domínio de conteúdos, neste caso, de Música, e a contextualização se faz necessária para que os estudantes compreendam tanto os aspectos históricos, quanto os elementos musicais da temática trabalhada.

Palavras-chave: Arte Contemporânea. Ensino médio. Atividades pedagógicas musicais contemporâneas.

¹ E-mail: everton_gm@live.com

² E-mail: mateus.sugai@me.com

³ E-mail: digodisamba@gmail.com



CONTRIBUIÇÕES DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NA FORMAÇÃO ACADÊMICA

Hellaine Crystiane Matozo¹

Yara Beatriz Ramos²

Residência Pedagógica – campus Paranaguá

RESUMO

O Programa Residência Pedagógica representa um fator indispensável à formação docente sendo fato incontestável. Por meio do programa é possível a familiarização com a realidade da escola, com ambiente escolar, além do convívio no cotidiano do trabalho, que envolve desde o planejamento de aulas, seleção de conteúdos, didática, sistematização dos conteúdos, relacionamento com outros docentes e alunos dos diversos níveis do ensino fundamental. O estudo teve por objetivo apresentar contribuições do programa em nossa formação acadêmica. A metodologia adotada é o relato de experiência por meio da descrição de observações e vivências dentro do campo escolar proporcionada pelo programa. O Programa Residência Pedagógica transformou a formação profissional dos residentes, na medida em que, promoveu vivências reais e agregou conhecimentos no campo prático, formando as bases concretas para o futuro profissional. Além disso, proporcionou ao aluno/residente a aproximação e a integração entre a teoria vivenciada nos estudos na Universidade e a prática que se desenvolve nas atividades escolares diárias. Conhecer as rotinas diárias, a organização do tempo e dos espaços escolares, as dificuldades e facilidades dos alunos, a realidade da comunidade onde se insere a escola-campo, as possibilidades e restrições relativas às questões de recursos materiais disponíveis, tornam a Residência Pedagógica um espaço de aprendizagem inigualável. Com base na experiência adquirida por meio do Programa Residência Pedagogia, pode-se afirmar que para uma formação profissional é preciso passar por experiências que agreguem conhecimento, experiências vividas no campo escolar, pois a partir da realidade é possível absorver características positivas para o desenvolvimento da nossa identidade profissional. A residência pedagógica contribui significativamente para a formação docente, com novos conhecimentos sobre a prática educativa e da organização do trabalho pedagógico, da rotina escolar e das relações estabelecidas dentro da instituição. Além disso, possibilita um espaço de reflexão sobre a prática docente e principalmente sobre o papel dos educadores.

Palavras-chave: Residência Pedagógica. Formação do professor. Prática Pedagógica

¹ E-mail: hellainecrystiane@outlook.com

²E-mail: beatriz.yara06@gmail.com



“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”

AS CONTRIBUIÇÕES E OS BENEFÍCIOS DO PROJETO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NA FORMAÇÃO DOCENTE

Mônica Cristina Pontes dos Santos Forigo¹

Yasmin Barbosa de Lima¹

Larihssa Abrantes dos Santos Batista¹

Paolla Cristina Berno Alves¹

Leociléa Aparecida Vieira²

Programa Residência Pedagógica – Campus Unespar - Paranaguá

RESUMO

INTRODUÇÃO: As contribuições e os benefícios do Projeto Residência Pedagógica na formação docente. Para que uma boa formação profissional seja bem sucedida, diversos fatores são essenciais, dentre eles o conhecimento profundo da área na qual se pretender atuar, nesse sentido o Projeto Residência Pedagógica contribui significativamente na formação docente, pois proporciona uma imersão ampla do ambiente escolar e estabelece um vínculo entre residentes, professores, alunos e comunidade escolar a **OBJETIVOS:** Apresentar as contribuições proporcionadas pelo Projeto Residência Pedagógicas na formação docente e os impactos na iniciação à docência. **METODOLOGIA:** Relatos das experiências das autoras a partir das vivências e contribuições proporcionadas pelo programa Residência Pedagógicas. **RESULTADOS:** A experiência do Programa de Residência Pedagógica proporcionou vivências prolongadas no campo educacional, participação em todas as etapas do trabalho pedagógico, construção de conhecimentos e a convivência com outros profissionais a auxílio a iniciação à docência. **CONSIDERAÇÕES FINAIS:** O Projeto Residência Pedagógica representa um momento especial e primordial para a nossa formação, pois nesse espaço temos oportunidade de presenciar e vivenciar o que é ser professor, compreendendo as dificuldades que cercam o trabalho docente, aprendendo e compartilhando conhecimentos com professores experientes e absorvendo informações e experiências que contribuirão significativamente em nossa formação.

Palavras-chave: Formação. Experiência. Professor. Educação

¹ Acadêmicas bolsistas do Programa Residência Pedagógica. E-mails: monicaforigo@gmail.com; yasmimdacosta97@hotmail.com; larihssa.batista23@gmail.com; pa.mar25@hotmail.com

² Coordenadora voluntária do Programa Residência Pedagógica



CORPO, IDENTIDADE E VIOLÊNCIA: RELATO DE EXPERIÊNCIA NO PIBID

Juliane da Silva Santos - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência¹
Nathalia Cristine Reichel - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência²

RESUMO

O presente estudo relata a experiência de duas graduandas da Licenciatura em Artes Visuais, ocorrida no âmbito do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), do Projeto Arte da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR) - Campus de Curitiba II, centrando-se na análise de uma das atividades desenvolvidas na escola participante - Escola Municipal Albert Schweitzer - com alunos do 8º ano durante o primeiro semestre de 2019. Assim, dentre os trabalhos vivenciados pelas acadêmicas, destaca-se a atividade que mobilizou bolsistas acadêmicos, professores e equipe pedagógica, na busca de enfrentar situações de violências relatadas pelos alunos. O trabalho foi proposto pelo professor supervisor logo após a exibição do curta metragem “*Inked*”³ (filme experimental no qual a personagem principal ao caminhar pela cidade tem seu corpo marcado por frases que relatam acontecimentos e pensamentos). A atividade proposta aos alunos consistia na confecção de cartazes, em papel KRAFT com a silhueta de seus corpos e o registro de palavras ou imagens de acontecimentos que remetessem a memórias pessoais ou a identidade de seus corpos. Após o final da aula, realizou-se a leitura atenciosa dos cartazes, observando-se a descrição de casos de violência física, sexual e psicológica, as vezes descritas em uma única palavras como: “tristeza”, “solidão”, “medo”, “estupro”, ou em longas frases como: “Que angústia, não sei se devo viver, por favor me ajudem”. A situação foi reportada imediatamente ao supervisor do PIBID. Além disso, na sequência, na reunião do grupo de estudos com a coordenadora do programa na Universidade, o assunto foi debatido entre colegas pibidianos. A partir desse debate organizou-se uma roda de conversa com uma professora psicóloga especialista em programas de prevenção e proteção à criança e ao adolescente em situação de risco. Neste encontro tomamos conhecimento sobre a Rede de Proteção do Município de Curitiba e sobre a Lei nº13.663, sancionada em maio de 2018, que determina a inclusão de medidas de conscientização, de prevenção e de combate a todos os tipos de violência, especialmente a intimidação sistemática (*bullying*) no âmbito das escolas. Nessa roda de conversa buscou-se entender possibilidades de enfrentamento desse tipo de situação na sala de aula; possíveis procedimentos em casos de suspeita de violência; e a responsabilidade de todos na tomada de decisões sobre as condutas a serem adotadas. Portanto, programas como o PIBID são essenciais na formação de novos professores, o contato com reais situações do dia-a-dia permite observar quais são as práticas utilizadas pelos professores para tentar resolver os

¹ E-mail: julianedassantos@gmail.com

² E-mail: nathaliacristinereichel@gmail.com

³ INKED. Direção: Nathan Hughes-Berry. London. 2013. Duração: 1 minuto. Disponível em: <<http://www.festivaldominuto.com.br/pt-BR/contents/32795>> Acesso em: 20 jul 2019.



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

problemas que surgem, não somente relacionadas as estratégias de ensino. Afinal, o contato mais duradouro com a realidade escolar, faz toda a diferença na formação, bem como permite a busca e aprimoramento de conhecimentos, em conjunto com todos os envolvidos no programa. Diante do relato apresentado, espera-se que o ambiente da sala de aula possa ser um local de fala e escuta, em que haja um espaço de diálogo para apresentação de problemas e soluções.

Palavras-chave: Formação de professores. Realidade escolar. Ensino da Arte. PIBID.



CORPOS MECÂNICOS: AS DIVERGÊNCIAS, DESAFIOS E POSSIBILIDADES DAS PRÁTICAS TEATRAIS NO ESPAÇO FÍSICO DA SALA DE AULA

Carlos Alberto Mendonça Filho, Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência¹

RESUMO

A pesquisa focaliza a sala de aula como ambiente de engessamento dos corpos dos alunos, os desafios e as problemáticas acerca da inserção de atividades artísticas, como o Teatro, em um espaço pouco preparado para o desenvolvimento de práticas cênicas. Pretende-se observar como as vivências práticas são prejudicadas ou potencializadas devido a um espaço arquitetônico tradicional, notando também como estes pressupostos afetam no desempenho dos alunos, do professor-regente e dos estudantes em formação docente (pibidianos), no cotidiano de uma turma do terceiro ano do Ensino Médio Técnico em Teatro do Colégio Estadual do Paraná - CEP em Curitiba/PR. Cabe destacar que os alunos dessa turma foram realocados no começo do ano letivo para outra instituição de ensino, visto que a sede do CEP entrou em reformas no final do ano de 2018 e áreas específicas para o desenvolvimento de práticas cênicas como o auditório-teatro fora interditado. Dessa forma, os estudantes estavam acostumados com a realidade de ensaiarem numa caixa cênica nos dois anos anteriores e agora teriam as práticas teatrais na própria sala teórica, onde também são ministradas as demais disciplinas curriculares. O espaço físico da sala segue o padrão hierárquico tradicional escolar, com mesas e cadeiras enfileiradas e o professor à frente da turma. Dificilmente este formato espacial é modificado em outras disciplinas, isto acaba modelando e condicionando os corpos dos alunos a um lugar de passividade e a uma mera assimilação dos conteúdos ministrados. Nesse contexto, o maior problema ocorre na ocasião de uma aula prática de teatro, uma vez que as carteiras e as cadeiras interferem no desenvolvimento criativo. Assim, torna-se um verdadeiro desafio ativar corpos, colocá-los em situação de atividade, de participação, de consciência de si mesmo e do grupo de trabalho, o que gera muitas vezes o desinteresse e a resistência deles em aceitar alguma proposição. A partir destas questões, os professores começaram a elaborar estratégias para aproveitar de alguma maneira o espaço físico que a escola oferecia e, ao mesmo tempo, desenvolver metodologias que conseguissem inserir mais os alunos-atores na proposta de trabalho desse ano. Em vista disso, foram e estão sendo propostos, por exemplo, encontros onde se focaliza atividades com base na percepção corporal (os limites do corpo, as extensões, o corpo agindo num ambiente restrito e com mais pessoas) e a própria noção de grupo, inerente ao fazer teatral, utilizando como recursos físicos um tatame na sala de aula e também experimentações ao ar livre no pátio da escola. O processo criativo da turma ainda continua acontecendo, mas é possível observar uma mudança nas ações dos alunos perante as metodologias que se propõem em potencializar o corpo em

¹ E-mail: carloscanarim1@gmail.com



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

situação de dificuldade e em um espaço muito restrito. Nesse sentido, ressalta-se que o artista-docente deve buscar alternativas para a vivência do teatro, principalmente na escola, para que as estruturas físicas e simbólicas sejam balançadas/rompidas, com o propósito de proporcionar maiores possibilidades criativas e de ação pulsante mesmo em situações de precariedade.

Palavras-chave: Teatro. Pibid. Escola. Espaço físico.



A CRIATIVIDADE NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Gilmara Rodrigues de Castro¹
Supervisora do PIBID

RESUMO

As práticas pedagógicas são ações para se encontrar soluções com criatividade. A criatividade encoraja a acreditar na sublime missão de ser professor. Nos anos iniciais do Ensino Fundamental, o desenvolvimento da criança e o seu aprendizado acontece por meio de vários fatores, onde traz os seus conhecimentos, do meio em que vive. E também adquire outros conhecimentos no ambiente escolar, onde é estimulado a vencer os mitos que envolvem a criatividade. O professor ajuda a entender que ser criativo é um atributo que se desenvolver em qualquer idade, não apenas nos primeiros anos de vida. É por meio das práticas pedagógicas bem planejadas, criativas, lúdicas e com intencionalidade que poderá gerar ideias novas e comunica-las a outros. As crianças nessa fase, aprendem brincando. E o professor com práticas pedagógicas criativas irá aproveitar para transmitir conhecimentos acadêmicos de um modo diferente. Os bolsistas Pibidianos se utilizam dessa proposta de ensino diferenciada, de um modo totalmente criativo, a fim de resgatar alunos com dificuldades em seu processo ensino aprendizagem. Jogos são confeccionados para promover a compreensão do sistema de escrita, leitura e raciocínio lógico. Com a transição da educação infantil para os anos iniciais há uma quebra nas práticas com criatividade, com isso o desenvolvimento dessa crianças vai perdendo a magia, o encantamento. O professor é um facilitador e mediador da aprendizagem criativa, incentivando o interesse por novas metodologias, estimulando-os às descobertas e busca de novos conhecimentos, a ter iniciativa diante de situações problemáticas, conscientiza-los de seu potencial e valorizar todo e qualquer progresso. O professor precisa utilizar metodologias diversificadas respeitando o tempo e a realidade dos alunos, promover a autoconfiança e apresentar conteúdos de maneira compreensível. O professor consegue perceber a criatividade dos alunos em sala de aula quando: em sala de aula demonstra interesse por recursos que o rodeiam; no pátio da escola, ao propor brincadeiras relevantes e desafiadoras, soluções em conflitos de relacionamentos; na realização de tarefas, quando é ampliado conhecimento a respeito do tema proposto nas atividades. Pode-se ajuda-los a acreditar em potencial criativo, bem como, proporcionar oportunidade para que eles expressem o que pensam; demonstrar interesse pela história de vida de cada aluno no contexto da escola, da família e da comunidade para estabelecer relações com as atividades feitas em sala de aula; fazer opção por atividades práticas de aplicação dos conceitos teóricos para tornar a aprendizagem mais significativa para a vida deles; envolver os alunos nas discussões, nas organizações das tarefas e na tomada de decisões sobre as regras da sala de aula. O professor criativo voa para o infinito por meio do seu potencial criativo, ama a arte do ensino e desfruta com os alunos o sabor do aprender.

Palavras-chave: Prática Pedagógica. PIBID. Criatividade

¹ E-mail: gilmara Rodrigues de castro@hotmail.com



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

A CULTURA NAS AULAS DE LÍNGUA ESPANHOLA

Mauro Ross - ID-(PIBID)¹

Silvana Malavasi Huszcz- Orientadora (PIBID)²

RESUMO

Na sociedade atual, percebe-se que a discriminação está presente, principalmente com as correntes de migrações de culturas diferentes. Por isso, o objetivo dessa oficina foi de trabalhar a cultura peruana nas aulas de ELE. Todo conhecimento educacional e cultural leva à reflexão acerca do melhor que se pode fazer para aceitar as diferenças existentes entre os povos, valorizando cada cultura. Assim, essa proposta consistiu em trabalhar com os alunos do sexto e sétimo anos do Ensino fundamental II do Colégio Estadual Rui Barbosa de Jandaia do Sul-Pr. Durante as quatro aulas em que foi exposto o tema por meio de slides, utilizando-se a abordagem comunicativa, pode-se observar que a cada tópico abordado a curiosidade dos alunos estava explícita. Fizeram muitas perguntas e participaram ativamente da explicação. Dentre as perguntas, ficaram surpresos em saber que a maior parte territorial do Peru é formada por montanhas, tendo apenas três por cento de planície, e que ali viviam os Incas, um povo de uma civilização bem avançada pela época de sua existência, que deixou traços culturais que até hoje são estudados por muitos cientistas do mundo inteiro. Como discente do curso de Licenciatura em Letras Espanhol e bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, pude conciliar o conhecimento teórico adquirido na Universidade com a prática em sala de aula. Participar deste programa é fundamental para a formação docente, pois se trata da estruturação da base da formação humana e pedagógica. As trocas de experiências que ocorreram entre o bolsista, os alunos e o professor regente da sala agregaram valores que com certeza nortearão a carreira enquanto profissional da educação. Conhecer a história e a diversidade cultural de uma sociedade leva todos os envolvidos a refletirem e valorizarem sua própria cultura, quebrando todo conceito de que existe uma cultura superior. Cada povo tem suas especificidades históricas e culturais. Os resultados foram positivos, pois observou-se o interesse pelo tema abordado durante este período, bem como o respeito adquirido pelos estudantes sobre as diferentes culturas estudadas.

Palavras-chave: Cultura. Respeito. Ensino de língua espanhola. Formação.

¹ E-mail: mauro.ross@hotmail.com

² E-mail: silvanamalavasi@hotmail.com



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

DEBATENDO GÊNERO: AS MULHERES LÉSBICAS NA COLÔNIA PORTUGUESA DO SÉCULO XVIII

Talita dos Santos - PIBID¹

RESUMO

O presente projeto tem como foco trabalhar e explorar a sexualidade feminina no Brasil Colonial durante o século XVIII, visando interpretar como eram as vidas das mulheres, seja nos aspectos sexuais e sociais. Por muito tempo as mulheres se mantiveram caladas, presas, dominadas pelas leis eclesiásticas e patriarcais. A historiografia do Brasil colonial abordou recentemente os aspectos homoeróticos em trabalhos que abordaram o cotidiano, e ofertaram visibilidade as mulheres na história. Os discursos circulantes na sociedade brasileira, a respeito dos papéis femininos e as práticas desviantes do que era considerado adequado ficaram fixados nos documentos da Igreja relativos ao tribunal do Santo Ofício de Inquisição, disponíveis no Arquivo da Torre do Tombo em Portugal. E esse trabalho tem como seu objetivo aprofundar-se nos estudos sobre ensinamentos que eram impostos as mulheres, além das regras que seus próprios corpos deveriam seguir para não receberem a punição do marido, pai e até divina. Pretende também entender como era a visão da Igreja e da sociedade sobre as práticas de sodomia e como alguns desses ideais ainda existem no século XXI, mas que mesmo em diferentes épocas, ainda carregam grande preconceito. No entanto, não deve ser esquecido de manter um olhar histórico sobre este assunto, pois o mesmo vem de um tempo e perspectiva diferente aos dias de hoje. A discussão destes aspectos nas salas de aula de história permitem problematizar as relações vigentes das mulheres hoje, e atuar com os alunos de forma a produzir reflexão sobre os preconceitos de gênero vigentes na sociedade. Atuando no Pibid de história do campus de União da Vitória que discute aspectos multiculturais esta temática se ajusta a pluralidade de experiências e pertencas de gênero.

Palavras-chave: Cultura. Gênero. Patriarcado. Sociedade.

¹ E-mail: tale.santos@hotmail.com



DEGRADAÇÃO DAS MATAS CILIARES NO RIO IGUAÇU NA ÁREA URBANA DE UNIÃO DA VITÓRIA

Lucas da Cruz Ireno / PIBID¹
Orientadora- Helena Edilamar Ribeiro Buch / PIBID²

RESUMO

O presente estudo analisa a paisagem beiradeira ao Rio Iguaçu, suas matas ciliares na área urbana da cidade de União da Vitória – PR situada no curso do Médio rio Iguaçu. Com objetivo de elaborar um dossiê do perfil da degradação das matas ciliares pela ocupação de suas margens na área urbana. Nesta pesquisa consideramos o perfil do sítio urbano da cidade situada em um meandro deste rio formando um vale, abraçado pelas serras no limite do segundo para o terceiro planalto paranaense, formando um berço que represa as águas inundadas nas cheias periódicas e cíclicas de origem climatológica, que desequilibram a economia atingindo a população em geral, principalmente a população que vive na margem. O avanço da cidade na área das matas ciliares, sofrem forte pressão antrópica, através da construção de casas, clubes, pesqueiros, parques que não respeitaram a vegetação original substituindo por plantas exógenas como o pinus ou eucaliptos, que possuem crescimento rápido, mas que não interagem no processos hidrodinâmicos que contribuem para segurar os solos que firmam a margem não permitindo desmoronamento, solapamento de margem e o assoreamento. Nas margens beiradeiras onde ainda foi pouco alterado, as raízes, criam canais que favorecem o movimento da água no perfil percorrido pelo rio. A taxa de infiltração de água em solos florestais pode ser de 10 a 40 vezes maior do que em uma área onde o solo aparece exposto, pela degradação. A proposta metodológica utilizou-se de fotos da ocupação das áreas lindeiras na área urbana ao curso do Rio Iguaçu, com vistas em subsidiar uma proposta de Educação Ambiental, nas aulas do Projeto PIBID, ensinando a cuidar do Rio, dando visibilidade ao estágio atual ação antrópica sobre a mata ciliar original. Partindo de estudos anteriores desenvolvidos por (BUCH, 2005, 2007) na área urbana e no médio Iguaçu, e estudiosos sobre essa temática como (LEITÃO FILHO, 2002); (MARQUES E SOUZA, 2005). Desenvolver um processo de discussão e mobilização social relativo à importância do rio e seus recursos hídricos aponta para necessidade de sua conservação, neste sentido, elaborar e desenvolver um programa de educação ambiental, elegendo um grupo de alunos como multiplicadores de alunos da escola básica e universitários para divulgarem o trabalho. A proposta iniciou com a distribuição de informativos (folders). A idéia central é a de tecer uma rede de informações ambientais sobre o Rio Iguaçu, um efeito multiplicador de atitudes e ações ambientalmente corretas, entre os diversos públicos envolvidos, bem como sua compreensão sobre o contexto amplo e integrado, onde se repercutem e interligam os problemas das enchentes e a degradação do rio, estabelecer uma troca de informações educacionais sobre o rio na cidade.

Palavras-chave: Matas Ciliares. Ensino. Geografia.

¹ E-mail: Lucas2013ireno@homtmail.com

² E-mail:helenaedilamarbuch@gmail.com



DESCONSTRUÇÃO DAS FORMAS DA NATUREZA POR MEIO DOS FUNDAMENTOS CUBISTAS: RELATO DE EXPERIÊNCIA

Elias Menezes Gorayeb - Programa Institucional de Bolsas de Introdução à Docência¹

RESUMO

O seguinte trabalho relata a experiência de regência de um graduando em Licenciatura de Artes Visuais da Universidade Estadual do Paraná – Campus Curitiba II, para o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) realizado na Escola Estadual Amyntas de Barros, situada no município de Pinhais, para as turmas do 6º ano no primeiro semestre de 2019 durante 3 aulas de 45 minutos cada, da disciplina de Arte. A opção metodológica foi a Proposta Triangular (BARBOSA, 1991). O exercício da desconstrução dos objetos da natureza em formas geométricas é o tema desta regência, sabe-se que ainda no ensino fundamental II, os estudantes aprendem sobre o desenho do corpo humano e de paisagem de forma mais naturalista e, o contraste com a desconstrução de um corpo em formas geométricas ou orgânicas (se baseando nos fundamentos do cubismo) pode vir a gerar uma diferente percepção acerca daquilo que o educando enxerga, seja a natureza morta, um retrato ou uma paisagem. Na execução da regência, não lhes foi exigido atenção necessariamente em pontos como iluminação ou profundidade, mas sim criar espaço para criatividade ao fazer um trabalho em que o foco é enxergar quais formas geométricas podem ser inseridas num desenho, usar a imaginação para desenhar algo que não os obriga a seguir a realidade do que estão vendo de forma fiel e, ao invés, colocar os elementos de seus respectivos repertórios em prática. O processo começou com um preparo teórico sobre os fundamentos cubistas (indiferença com sombras e iluminação, a fragmentação e geometrização das formas...) e também trazer não apenas os exemplos principais como Picasso e Lhote, mas algo próximo dos seus repertórios e que possa ser assimilado com mais vontade por ser algo já conhecido. Uma forma de expressão que apresenta fortes traços do cubismo é o mangá, que anos depois, gerou o anime. Ambas são formas de desenho japonesas cuja forma de produção utiliza formas geométricas na construção dos rostos dos personagens e são muito populares no Ocidente entre o público infante-juvenil. Tendo o conceito de cubismo sido mostrado por meio de algo mais acessível ao educando, um interesse maior pode surgir e o conteúdo pode assimilar-se de forma mais eficaz. Houve, então, a necessidade de colocar o conteúdo explicado em prática e a atividade proposta foi uma aula de campo em duplas, em que o estudante teria que retratar sua dupla e o cenário observado de acordo com os fundamentos já explicados, o mesmo se tratando para o outro membro. Ao término, cada um realizou um breve resumo sobre como foi a atividade e o que achou. No final os resultados foram satisfatórios, vários alunos trouxeram referências de desenhos animados,

¹ E-mail: eliasmenezesgorayeb@hotmail.com



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

livros e experiências pessoais, foi perceptível que o conteúdo da aula teórica foi utilizado ao analisar os desenhos e resumos com detalhadas informações sobre o processo e ver que houve um empenho e prazer por parte dos educandos por saberem que poderiam transferir seus gostos pessoais para o trabalho realizado.

Palavras-chave: Cubismo. Repertório visual. Decomposição da forma. PIBID



DESENHO UNIVERSAL DE APRENDIZAGEM

Tereza Jaqueline Silva Vieira dos Santos, Programa Residência Pedagógica¹
Maria Aparecida da Silva, Programa Residência Pedagógica²
Eliane Paganini da Silva, Programa Residência Pedagógica³

RESUMO

A presente pesquisa expõe a importância do Desenho Universal de Aprendizagem-DUA, um conceito relativamente novo no Brasil, que visa desenvolver estratégias de aprendizagem das crianças com necessidades especiais, removendo barreiras que as distanciem das demais crianças que estão envolvidas em seu meio social. O DUA foi desenvolvido por David Rose, Anne Meyer e outros pesquisadores do Center for Applied Special Technology (CAST). Inspirados nos desenhos arquitetônicos seu principal objetivo é proporcionar um ensino acessível a todos os alunos, independente de idade, peso, condição de deficiência, excluindo barreiras, materiais e posturas didáticas inacessíveis a alguns alunos. Algumas estratégias se destacam para implantar o DUA, uma situação importante para tal é o planejamento docente para promover uma relação social dos alunos regulares com alunos que possuem alguma deficiência. O objetivo desse artigo é apresentar o DUA como recurso para o planejamento docente viabilizando a capacitação de professores. Para a elaboração deste artigo usamos como metodologia de pesquisa a análise de artigos e pesquisa bibliográfica. Os resultados obtidos foram transcritos e convertidos em um projeto de aplicação que se encontra em andamento. A temática a ser abordada nas intervenções será a conscientização da ação em qualificar os profissionais da área e os adaptar para atender os grupos específicos que por lei tem o direito do ensino com igualdade para todos. Pretende-se realizar as intervenções com a aplicação de uma roda de conversa tendo como objetivo desenvolver estratégias de planejamento docente e capacitação de professores para uma consolidação da educação inclusiva, para que assim a escola consiga atender e suprir as necessidades de seus alunos oferecendo um ensino que possa assegurar recursos adequados para promover a aprendizagem, possibilitando o desenvolvimento intelectual e o relacionamento social escolar, com uma equipe de profissionais que estejam atuando de maneira consciente em relação a cada uma das especificidades. As intervenções deverão ocorrer junto a equipe discente da escola campo. O presente trabalho ainda não possui resultados e conclusões finais pois as intervenções deverão ocorrer junto a equipe discente da escola campo, no entanto, até o presente momento foi possível perceber, por meio das pesquisas e por meio das observações em loco realizadas na escola campo que existe a necessidade de desenvolver estratégias de planejamento pedagógico na formação e capacitação de professores para uma consolidação da educação inclusiva, tal demanda é alvo de indicações e apontamentos dos próprios discentes. Nos parece emergente a organização do sistema educacional, analisando maneiras, estratégias

¹ E-mail: tjaqueline.sp@gmail.com

² E-mail: cidinhagalan@gmail.com

³ E-mail: elian_ps@hotmail.com



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

e planejamentos para que a escola consiga atender e suprir as necessidades de seus alunos e oferecer um ensino que assegure recursos adequados que promova aprendizagem possibilitando um bom desenvolvimento intelectual e um bom relacionamento social escolar aos alunos.

Palavras-chave: Planejamento. Inclusão. Estratégias. Acessibilidade.



O DESENVOLVIMENTO DE AULAS PRÁTICAS NA DISCIPLINA DE BIOLOGIA PARA ALUNOS NO ENSINO MÉDIO

Liliane Keren Deringer, Acadêmica do Curso de Ciências Biológicas da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR), Campus União da Vitória - PR¹

Jennefer Bortoluzzi Pereira Drosdoski, Mestranda do Programa de Ensino de Ciências e Tecnologia da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), *Campus* de Ponta Grossa, PR²

RESUMO

As aulas práticas são um importante recurso metodológico no trabalho docente, sendo apoio inquestionável no que diz respeito a facilitar o processo de ensino-aprendizagem em todas as disciplinas. A aula prática juntamente com a teoria possibilita o desenvolvimento de habilidades ligadas ao processo da investigação, observação e da problematização em sala de aula, despertando assim a curiosidade e o interesse dos alunos. Na disciplina de biologia, a utilização de aulas práticas permite ao estudante ter a visão de algo abstrato em seu imaginário. Com isso, o presente trabalho teve como objetivo apresentar a visão dos alunos do ensino médio sobre a importância das aulas práticas. O trabalho foi realizado na Escola de Educação Básica General Osório no Município de Três Barras - SC, com vinte e oito alunos do segundo ano do ensino médio, através de uma pesquisa quali-quantitativa. O desenvolvimento da atividade ocorreu em etapas, a primeira etapa, anterior a aplicação da prática foi a explanação teórica do conteúdo "Fungos", já na segunda, foi a aplicação de uma aula prática sobre fermentação com os alunos, e na terceira, que foi a aplicação de um questionário com cinco questões a respeito da metodologia desenvolvida. De acordo com os dados obtidos por meio dos questionários, todos os alunos compreenderam a importância das aulas práticas e reconheceram que essas atividades são um recurso importante para a aprendizagem, no entanto, os alunos discorrem que é uma metodologia pouco utilizada em sala. Dessa forma, o trabalho corrobora com a literatura já existente e reforça a importância desse recurso para a didática do professor e consequentemente para os alunos. Além disso, evidencia-se por meio da pesquisa que embora se comprove que o recurso tem valor metodológico ainda é necessário debater e refletir sobre a aplicabilidade dessas práticas em sala de aula.

Palavras-chave: Conhecimento. Aprendizagem. Alunos. Aula Prática. Biologia.

¹ E-mail: lilianerafa10@hotmail.com

² E-mail: jennefer-bp@hotmail.com



DESENVOLVIMENTO DE MATERIAIS DIDÁTICOS PARA O ENSINO DE GEOMETRIA EUCLIDIANA

Beatriz Dechen Balan, PIBID- Campus Campo Mourão¹
Leticia Vieira Antunes, PIBID- Campus Campo Mourão²
Pérola Vitória Silveira Theodoro, PIBID- Campus Campo Mourão³
Wellington Hermann, PIBID- Campus Campo Mourão⁴
Luciano Ferreira, PIBID- Campus Campo Mourão⁵

RESUMO

Esse resumo apresenta o desenvolvimento de materiais didáticos e jogos para o ensino de matemática, tendo a finalidade de auxiliar a compreensão de conteúdos relativos à Geometria Euclidiana. O trabalho com poliedros convexos foi elaborado na universidade, conjuntamente com os orientadores Wellington e Luciano, que disponibilizaram os materiais necessários para a criação desses poliedros. Foram utilizados palitos de churrasco e borracha de silicone para confeccionar quatro formas geométricas: o cubo, pirâmide de base quadrada, paralelepípedo e icosaedro. O primeiro material abordava faces, vértices e arestas de um poliedro convexo. Para cumprir com os objetivos propostos, agendamos um dia para que pudéssemos aplicar a atividade com as turmas do colégio. As turmas em que desenvolvemos as atividades foram os terceiros anos A e D. Durante o trabalho com os poliedros, recordamos pontos importantes do conteúdo. Após, foi aplicada uma lista de exercícios e, durante a resolução, disponibilizamos os poliedros para o manuseio e visualização das formas geométricas e seus elementos (faces, vértices e arestas). O próximo material aplicado tratará de outros elementos da Geometria Euclidiana, como retas, semirretas, segmentos de reta e pontos. A proposta de atividade foi organizada em formato de perguntas e respostas, em que os alunos terão um tempo determinado para concluírem. Haverá uma pontuação para as respostas corretas. Essa atividade está de acordo com o planejamento dos conteúdos abordado pelo professor de matemática, Wagner Szpak, supervisor do Pibid no Colégio Marechal Rondon. Esse segundo material didático será aplicado em sala quando forem abordados os conteúdos relacionados aos elementos que explicitamos. A primeira atividade aplicada, segundo o professor Wagner, facilitou a compreensão dos alunos, principalmente para os alunos estudarem para a recuperação paralela de conteúdos. Pudemos observar que houve interesse e interação da classe ao trabalharmos com os materiais manipuláveis que confeccionamos.

Palavras-chave: Geometria Euclidiana. Poliedros Convexos. Criação de jogo. PIBID.

¹ E-mail: dechen.beatriz@hotmail.com

² E-mail: letyia_antunes2000@hotmail.com

³ E-mail: perola_vitoria@hotmail.com

⁴ E-mail: eitohermann@gmail.com

⁵ E-mail: luciano.mat.mga@gmail.com



DETECÇÃO DE SINTOMAS DE DEPRESSÃO NA COMUNIDADE ESCOLAR

Alessandra Emanuelle de Souza - Bolsista PIBID¹
Lislayne Mendes Rabello - Bolsista PIBID²
Michele Cristina Gehlen - Supervisor PIBID³
Eduardo Antunes - Supervisor PIBID⁴
Fabiane Fortes - Coordenadora PIBID⁵
Fabrícia de Souza Predes - Coordenadora PIBID⁶

RESUMO

Depressão na adolescência não é drama, e sim uma doença psiquiátrica, muitas vezes crônica e recorrente levando até o suicídio. Entre os principais motivos está a transição de um estado de dependência para outro de relativa autonomia, já que se considera a adolescência o período de 10 a 19 anos. Desse modo, é identificada como um período de crise, pela experiência de importantes transformações mentais e físicas capazes de proporcionar manifestações peculiares relacionadas ao comportamento normal para a faixa etária. Desta forma, no caso de jovens e adultos, observa-se ser uma das causas pela qual ocorre o abandono escolar, acompanhada de desânimo e falta de expectativas. Entre outros fatores estão: o estresse relacionado ao desemprego e cobrança constante por parte dos pais. O presente estudo teve como objetivo detectar indícios e/ou sintomas de depressão entre os alunos do ensino médio, estudantes dos cursos técnicos, professores e equipe pedagógica do Colégio. Para detectar os possíveis sintomas depressivos, foi realizado um levantamento de dados com o uso de um questionário aplicado para a comunidade do Colégio Estadual Gomes Veiga do Município de Paranaguá. O questionário foi composto por 12 questões fechadas e teve como base o “Inventário de Depressão de Beck: propriedades psicométricas da versão em português” que consiste em uma pesquisa com questionário, traduzido para o português e aplicado para universitários, incluindo graduados, por duas universitárias de São Paulo, são elas Clarice Gorenstein e Laura Helena Silveira Guerra Andrade, em Janeiro de 1998. Contendo 21 questões para detectar sintomas de depressão, este questionário é provavelmente a medida de auto-avaliação de depressão mais amplamente usada tanto em pesquisa como em clínica. Para a aplicação do questionário, as questões foram ditadas e respondidas em forma de gabarito, devendo haver a identificação de qual comunidade escolar o indivíduo fazia parte, e no caso de aluno, qual série frequentava. Apesar do presente trabalho ainda estar em andamento pode-se concluir através de observações que este é um tema relevante e que deve ser trabalhado nas

¹ E-mail: emanuelle1299@gmail.com

² E-mail: lislayne.rabello456@gmail.com

³ E-mail: mcgehlen@gmail.com

⁴ E-mail: antuneseduardo71@gmail.com

⁵ E-mail: fabiane.fortes@unespar.edu.br

⁶ E-mail: fabricia.predes@unespar.edu.br



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

Escolas. Independente de dados numéricos, os frequentes quadros de angústia, ansiedade e tristeza entre os estudantes são a razão de evasão escolar, isolamento, dificuldades de aprendizagem, *bullying*, entre outros. Trata-se de uma doença fruto de desequilíbrios bioquímicos do cérebro, que não cabe aos professores seu tratamento, no entanto, o trabalho em equipe, buscando identificar quem são estes alunos, é o primeiro passo para assegurar-lhes que a Escola é um ambiente acolhedor e que é capaz de fornecer-lhes apoio e positivismo.

Palavras-chave: Sintomas. Depressão. Escola. Alunos.



DIÁRIO REFLEXIVO: CONSIDERAÇÕES E APONTAMENTOS DE RESIDENTES PEDAGÓGICOS POSTERIOR A UMA REGÊNCIA DE AULAS

Inaiê da Silva Federissis, Residência Pedagógica¹
Bruno Rossetini Fontana, Residência Pedagógica²
Ludiéli Felício Martin, Residência Pedagógica³
Francini Percinoto Polisel Corrêa⁴

RESUMO

A regência de aulas é uma dentre as várias atividades que compõem o Programa de Residência Pedagógica. Tal progra integra a Política Nacional de Formação de Professores e objetiva induzir o aperfeiçoamento da formação prática nos cursos de licenciatura, proporcionando a imersão do licenciando residente na escola de educação básica. Para o presente trabalho foi desenvolvida uma pesquisa qualitativa descritiva, de natureza aplicada, ex-post-facto, cujo objetivo foi analisar apontamentos referentes às implementações didáticas, presentes nos diários de observação de aula e nos diários reflexivos de residentes do subprojeto Prática de Ensino em Letras na Educação Básica, de residentes do curso de Letras Inglês da Universidade Estadual do Paraná – Campus Apucarana. Foram analisados quatro diários reflexivos de dois grupos de residentes que desenvolveram colaborativamente e implementaram planos de aula acerca do tema transversal *Orientação Sexual*, cuja avaliação final foi a produção do gênero textual comentário digital. O tema transversal abordado foi escolhido a partir de uma pesquisa de interesse com os alunos de quatro turmas da 2ª série do Ensino Médio atendidos pela professora preceptora. Após definição da temática foram elaborados planos para quatro aulas. Os planos foram elaborados de maneira colaborativa, por meio de reuniões presenciais tanto com a coordenadora de área como com a professora preceptora assim como através do uso de ferramentas online como o Google Docs. A aplicação se deu em duas turmas da 2ª série no mês de maio de 2019, com uso de tecnologias da informação e comunicação (TIC's), como computador, celulares dos alunos, internet sem fio e correio eletrônico. A última das quatro aulas planejadas e ministradas contou com a participação de um advogado (e atual acadêmico do curso de Letras Inglês) que discorreu sobre aspectos legais da temática, Além disto, nesta última aula também houve a participação de English Teaching Assistant (ETA's), que abordaram como é tratada a temática *Orientação Sexual* em contexto de escolas americanas. Ao retomar e refletir sobre as aulas elaboradas e implementadas em seus diários, foi possível concluir que os residentes apesar de pontuarem aspectos a serem melhorados, tais como o planejamento do tempo e problemas com tecnologias, consideraram a intervenção bem-sucedida, principalmente pela participação dos alunos da escola pública nas diversas atividades aplicadas e pelo interesse gerado sobre o tema transversal abordado nas aulas.

Palavras-chave: Residência Pedagógica. Trabalho Colaborativo. Ensino de Língua Inglesa. Orientação Sexual.

¹ E-mail: inaie.federissis@gmail.com (residente)

² E-mail: brunofontana89@gmail.com (residente)

³ E-mail: ludielifm@gmail.com (preceptor)

⁴ Email: francini.correa@unespar.edu.br (coordenadora de área)



DINÂMICA EM SALA DE AULA PARA ENTENDER A GENÉTICA MENDELIANA

Bryan Avon/Residência Pedagógica UNESPAR *Campus* Paranaguá¹
Isabela de Carvalho Lapuch/Residência Pedagógica UNESPAR *Campus* Paranaguá²
Marco Aurélio Andrete Santos/Residência Pedagógica UNESPAR *Campus* Paranaguá³
Sérgio Tramuja/Residência Pedagógica CCEM José Bonifácio Paranaguá⁴
Josiane Aparecida Gomes Figueiredo/Residência Pedagógica UNESPAR *Campus* Paranaguá⁵

RESUMO

A Genética estuda as leis da hereditariedade. Uma das maiores contribuições para o conhecimento atual de Genética foi dada pelo monge Gregor Mendel, que determinou que a transmissão dos caracteres hereditários ocorria por meio de fatores. O objetivo desta intervenção pedagógica foi trabalhar com os alunos a transmissão das características hereditárias humanas relacionando-as com os fundamentos de probabilidade a partir da simulação de características. A intervenção foi proposta pelos acadêmicos pertencentes ao Programa de Residência Pedagógica (RP) do Curso de Licenciatura de Ciências Biológicas da UNESPAR – *Campus* de Paranaguá juntamente com o preceptor do colégio para turmas do 3º ano do Ensino Médio Regular e 4º ano do EM Profissionalizante do curso de Logística no Colégio Estadual José Bonifácio/ Paranaguá – PR. A atividade consistiu em distribuir folhas impressas com algumas características humanas (Forma do rosto: oval (genótipos QQ ou Qq) ou quadrado (qq); Tipo de cabelo: crespo (AA) , liso (aa) ou ondulado (Aa); Espessura da sobrancelha: grossa (FF ou Ff) ou fina (ff); Espaço entre os olhos: juntos (RR), separados (rr) ou medianamente separados (Rr); Largura do nariz: estreito (NN) , largo (nn) ou de largura média (Nn); Espessura dos lábios: finos (GG), grossos (gg) ou de espessura média (Gg); Forma do lobo da orelha: livre (BB ou Bb) ou aderente (bb)). Em duplas, os alunos sorteavam, com o lançamento de moedas, quais serão as características do “filho hipotético”. Para o sorteio a face da moeda “Cara” representou os alelos dominantes e a face “Coroa”, os alelos recessivos. Cada dupla também recebeu uma tabela com as combinações dos alelos que expressam cada característica específica (fenótipo). Os dois alunos lançavam a moeda, anotavam os resultados, recortavam e colavam as respectivas características. Após o término do simulado cada dupla apresentou as características do “filho hipotético”. A partir da atividade também foram discutidas questões, tais como: O que a moeda representou na atividade? Como um indivíduo recebe seus genes? E os alelos? O que são alelos e genes? Qual a diferença entre o fenótipo e o genótipo? Dominante e Recessivo? Como podemos explicar a dominância completa, dominância incompleta e codominância? Além dos conteúdos relativos à Genética que muitas vezes se tornam difíceis de serem compreendidos,

¹ Email: bryanavon2@gmail.com

² Email: isabela.lapuch@gmail.com

³ Email: marcoarelioandrete@gmail.com

⁴ Email:

⁵ Email: josiane.figueiredo@unespar.edu.br



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

os alunos desenvolveram a habilidade de trabalhar em equipe, participando de uma atividade dinâmica, facilitando a memorização dos conteúdos aplicados. Durante a atividade foram surgindo perguntas que foram respondidas durante a aula. A aula mostrou-se, desta forma, mais descontraída, prazerosa e produtiva para os alunos.

Palavras-chave: UNESPAR. Residência Pedagógica. Prática docente.



DIREITOS HUMANOS COMO TEMÁTICA DE INTERVENÇÃO NA ESCOLA

Jadhy Caramanico Marques, PIBID/CAPES¹
Lucas Alexandre de Lima, PIBID/CAPES²
Fábio André Hahn, PIBID/CAPES³

RESUMO

A temática dos direitos humanos na escola surgiu a partir da primeira intervenção realizada no Colégio Estadual de Campo Mourão durante as aulas do professor supervisor sobre Revolução Francesa e Iluminismo. Entre as temáticas tratadas durante a aula destacam-se a importância da liberdade de expressão, igualdade jurídica, divisão de poderes dentro do Estado e o surgimento da primeira Declaração do Homem e do Cidadão, dando origem a ideia de que o Estado é obrigado a garantir os direitos humanos fundamentais. Portanto, o objetivo principal da presente comunicação é expor os resultados sobre a discussão que trata da construção dos Direitos Humanos ao longo da história. A atividade foi desenvolvida no Pibid História com turmas dos 8º anos do Colégio Estadual de Campo Mourão no presente ano de 2019. A metodologia empregada para a realização da atividade se divide nas seguintes etapas: a) apresentação de documentos oficiais e tratados internacionais sobre o tema; b) apresentação do contexto brasileiro e abordagem da constituição federais brasileiras. Todas essas atividades foram realizadas a partir de aulas expositivas em um primeiro momento e aulas práticas no segundo momento. Após a realização das aulas expositivas os alunos foram divididos por sorteio em trios ou duplas em que os artigos da Declaração Universal dos Direitos Humanos foram atribuídos aos alunos para estudo e apresentação. Propomos, portanto, que os alunos realizassem uma pesquisa sobre tais artigos da lei. Após a realização da pesquisa realizada pelos alunos, foi solicitado que os alunos respondessem questionários interpretativos individuais sobre a importância dos Direitos Humanos e do artigo que haviam pesquisado. Respondido os questionários, os alunos conduzidos para elaboração de cartazes sobre o tema. Os alunos foram levados para o pátio, sendo solicitado que os trios e/ou duplas pegassem seus celulares e gravassem vídeos de até 2 minutos falando sobre o seu artigo e a importância dele para manter os direitos humanos. Quanto aos resultados é possível afirmar que os alunos conseguiram compreender de forma mais simplificada como surgiu “A Declaração Universal de Direitos Humanos” e qual seu impacto na sociedade contemporânea hoje.

Palavras-chave: Pibid. Prática de Ensino. Direitos Humanos.

¹ E-mail: caramanicojadhy@gmail.com

² E-mail: lucasbokada@gmail.com

³ E-mail: fabioandreh@gmail.com



DISCUSSÃO SOBRE O ENSINO DE ESCRITA E A IMPORTÂNCIA DO ERRO NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM

Victor Hugo Schreiber Pires, PIBID, UNESPAR – *Campus Paranaguá*¹
Ariane Queiroz Pereira, PIBID, UNESPAR – *Campus Paranaguá*²
Eliana Lucemeri Pereira da Silva, PIBID, UNESPAR – *Campus Paranaguá*³
Karoline Leite Delfino, PIBID, UNESPAR – *Campus Paranaguá*⁴
Leticia Maria Rodrigues do Nascimento, PIBID, UNESPAR – *Campus Paranaguá*⁵
Daniela Zimmermann Machado, PIBID, UNESPAR – *Campus Paranaguá*⁶

RESUMO

O presente trabalho busca entender a complexidade do processo de escrita, bem como analisar as principais dificuldades encontradas nesse processo e suas possíveis causas. Para isso, recorreremos aos estudos de Dolz, Gagnon e Decândido (2010), em que os autores destacam a importância do erro para o processo de aprendizado, pois o erro serve de indicador do estágio de aprendizagem dos alunos. O aprender a escrever não se trata apenas de uma necessidade escolar, mas também se trata de uma ação, resultado de uma necessidade social. Em uma sociedade grafocêntrica, estamos cercados por textos apresentados nos mais diferentes gêneros. Viver em sociedade tem exigido cada vez mais o domínio de múltiplas práticas linguísticas, dessa forma, a escrita tem um papel significativo na socialização dos alunos. É nesse sentido que a discussão sobre o processo de escrita (e a importância do erro neste processo) torna-se um tema importante quando refletimos sobre as atividades que temos realizado no PIBID, pois, a escola, sendo a principal agência de letramento, tem como prioridade a capacitação do aluno para as mais diversas situações comunicacionais e sociais. Com base em uma concepção interacionista de ensino, o ato de escrever é, em todas as dimensões, uma atividade complexa e se desenvolve de forma progressiva e continuada em todos os níveis de escolarização. Nas produções escritas, uma parte do erro pode ser considerada uma passagem que permite a apropriação das convenções da escrita, pois, ao ultrapassar as dificuldades, pouco a pouco, o aluno constrói o sistema da escrita e se apropria das práticas textuais. Nesse sentido, Dolz, Gagnon e Decândido (2010) defendem que os erros dos alunos “não devem ser repreendidos, pois fazem parte dos processos de aprendizagem e nos informam sobre o estado de seus conhecimentos” (p.35). O professor poderá utilizar o texto escrito do aluno como uma fonte de informações importantes para a interpretação e hierarquização das dificuldades enfrentadas, tendo em vista uma intervenção didática planejada. Os autores apontam como algumas das principais fontes/causas das dificuldades da

¹ E-mail: victorhugoschreiber@gmail.com

² E-mail: arianequeiroz110@gmail.com

³ E-mail: elianassolgene75@gmail.com

⁴ E-mail: kaahdelfino@gmail.com

⁵ E-mail: leticia011leticia011@gmail.com

⁶ E-mail: daniela.machado@unespar.edu.br



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

escrita as de cunho: motivacionais, enunciativos, procedimentais, textuais, linguísticos, ortográficos e sensório-motores. Metodologicamente, este trabalho se organiza da seguinte forma: as atividades de produção escrita são realizadas em grupo com a supervisão de um professor durante todo o processo. Depois de realizada a produção inicial, inicia-se o processo de reescrita, em que o professor supervisor aponta os erros e direciona a produção, podendo ser realizada mais de uma vez. Percebe-se que, a partir da prática de reescrita, há uma mudança na qualidade da escrita dos alunos, evidenciando o caráter pedagógico do erro com base em uma avaliação contextualizada de sua produção (onde o professor aponta e justifica o erro dos alunos, não apenas corrige as transgressões gramaticais). A pesquisa mostra que compreendermos e sistematizarmos as dificuldades de escrita é de extrema importância no processo do ensino da produção de textos. A partir da avaliação do aluno, o professor poderá ajustar as atividades e processos, em função de suprimir as dificuldades.

Palavras-chave: Ensino. Escrita. Erro.



DIVERSIDADE E INCLUSÃO NA ESCOLA PÚBLICA

Joseman Rodrigues¹
Supervisora PIBID – campus Paranaguá

RESUMO

O presente documento trata de um relato de experiência baseado na reflexão o quanto a prática profissional do professor, no ambiente escolar afeta a formação da criança pequena, neste caso observação realizada em uma escola Municipal no município de Paranaguá, no estado do Paraná, considerando a inclusão de todos os educandos, a partir da observação da diversidade apresentada na sala de aula. Assim a reflexão aqui apresentada evidencia a importância do professor no processo de inclusão, pois está sob a responsabilidade deste sujeito a organização da prática pedagógica realizada no cotidiano da escola. Portanto, torna-se impreterível a sua formação inicial e continuada, porém formação do professor se caracteriza, ainda hoje como um ponto de tensão para o sucesso do trabalho realizado na escola, no que diz respeito a formação humana do educando. A partir da observação, neste espaço citado, a análise histórica do desempenho dos professores e o resultado apresentado ao final de cada ano letivo, observa-se que mudanças acontecem lentamente. Pode-se mencionar a dificuldade apresentada pelo professor em assumir em se ver como alguém responsável pela prática pedagógica. Em momentos de formação, reservados para a avaliação e planejamento de ações que possam colaborar para que o educando supere desafios em sua aprendizagem, é comum ouvir queixas dos professores, atribuindo a família o insucesso da criança, ou ainda a falta de estrutura da escola, ou falta de tempo para a organização e planejamento das aulas, até mesmo ao aluno é atribuído responsabilidade pela não aprendizagem. Porém em momento algum, relata-se que talvez a prática pedagógica necessite ser revista, reavaliada. A escola, hoje sofre de distorção prática/realidade, pois a uma insistência em organizar o tempo e as práticas na escola como se todos fossem iguais, aprendessem da mesma maneira, apresentassem as mesmas dificuldades ou dificuldade alguma. A escola é o palco de mudança e diversidade que a sociedade apresenta. O poder público não investe em políticas que possam atender o professor a ponto de que ele esteja preparado para atender tal demanda mutável. Então o professor é compelido a enfrentar o dia a dia nas salas de aula sem estar preparado, torna-se alienado e alheio a formação da criança, desconsiderando sua diversidade, não possibilitando inclusão de todos no processo de ensino/aprendizagem, pois é difícil para o professor entender cada sujeito como um sujeito único se na escola ele é desafiado a trabalhar com apostilas, livros didáticos iguais para todos, além de não haver possibilidade, por questão do tempo para dar atendimento personalizado para cada sujeito que atende. Essa situação gera um sentimento de impotência que se reflete na prática, na relação professor/aluno, família/instituição. Contudo, a partir de tais reflexões e ter se elencado diferentes aspectos considerados desafiadores para a inclusão na escola, sobretudo, na escola campo de observação para esta escrita há interesse, evidente em realizar uma prática pedagógica de fato em que haja inclusão de todos os sujeitos.

Palavras-chave: Diversidade. Inclusão. Educação. Formação.

¹ E-mail: josemanrodrigues0@gmail.com



DO CONHECIMENTO POPULAR AO CONHECIMENTO CIENTÍFICO

Ana Flávia Barreto Oliveira da Costa, - Bolsista PIBID¹
Eduarda Cristina do Nascimento Correia, - Bolsista PIBID²
Michele Gehlen- Supervisor PIBID³
Fabiane Fortes – Coordenadora PIBID⁴
Fabricia de Souza Predes- Coordenadora PIBID⁵

RESUMO

O conhecimento sobre plantas com propriedades terapêuticas é um legado que tem se reproduzido ao longo das gerações. Porém, apesar do saber popular ter sua importância e do fato de estar inserido de maneira complementar ao saber científico, verifica-se certo grau de delimitação. Dessa forma, destaca-se a necessidade de intervenções educativas na atenção básica, na perspectiva de conscientizar sobre uso racional das plantas medicinais pelos usuários, buscando assim trazer para a população conhecimentos que possam ser incluídos no seu dia-a-dia, a fim de garantir uma melhoria no cuidado de sua saúde. As plantas medicinais são utilizadas pelo homem desde o início de sua história e muito antes do surgimento da escrita a humanidade já utilizava ervas para fins medicinais (BARATA, 2005; TOSCANO RICO, 2011). Atualmente, as plantas medicinais são utilizadas por grande parte da população mundial, como um recurso medicinal alternativo para o tratamento de diversas enfermidades, uma vez que em muitas comunidades, representam um recurso mais acessível em relação aos medicamentos alopáticos (BEVILACQUA, 2010). Planta Medicinal segundo a ANVISA é toda planta ou partes dela que contenham as substâncias ou classes de substâncias responsáveis pela ação terapêutica (BRASIL, 2010). De acordo com a Organização Mundial de Saúde 80% da população mundial faz uso de algum tipo de erva medicinal (OMS, 1979). O uso dessas ervas é feito na maioria das vezes por adultos e idosos que buscam complementar o tratamento de uma doença crônica e geralmente acreditam que as plantas medicinais são uma alternativa isenta de efeitos colaterais adversos (BRASIL, 2005). O conhecimento sobre plantas tidas como medicinais na forma de chás e extratos contribui fundamentalmente para a utilização racional das plantas medicinais e seus preparados com base na medicina tradicional, cabendo aos profissionais das áreas de saúde, estarem atentos quanto à orientação de utilização de chás medicinais, bem como na prática de farmacovigilância (LÓPEZ, 2006). O Brasil é detentor da maior diversidade genética do mundo, com cerca de 55 mil espécies catalogadas (de um total estimado entre 350 a 550 mil), e conta com ampla tradição do uso das plantas medicinais vinculada ao conhecimento popular transmitido entre gerações (FONSECA, 2012). Apesar da riqueza da flora brasileira, nos últimos 20 anos, o número de informações sobre plantas medicinais tem crescido apenas 8% anualmente (FONSECA, 2012). Embora não se tenha muito investimento para pesquisas com plantas medicinais, calcula-se que pelo menos metade das plantas contenham substâncias chamadas de princípios ativos, as quais têm propriedades curativas e preventivas para muitas doenças (LORENZI e MATOS, 2002). É incontestável a eficiência da medicina atual e toda

¹ E-mail: fabiane.fortes@unespar.edu.br

²E-mail: fabricia.pretes@unespar.edu.br

2



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

sua farmacêutica envolvida, contando com avanços tecnológicos e químicos diariamente. Contudo, não temos muito conhecimento sobre os efeitos colaterais que possivelmente aparecerão durante a vida após a ingestão de muitos medicamentos. A proposta aqui não é desmerecer as técnicas desenvolvidas até então, mas sim não esquecer de medicamentos naturais muito utilizados antigamente, que promovem benefícios tão bons quanto. Entretanto, buscamos resultados que comprovem que as plantas são usadas sem nenhum conhecimento científico que comprove que tal planta possua um princípio ativo, e por meio desse modo foi realizado em uma primeira etapa uma pesquisa baseada em um questionário sobre o uso de plantas medicinais, e essa pesquisa foi realizada no Colégio Estadual Alberto Gomes Veiga e no Colégio Estadual Maria de Lurdes R Morozowisk, situados no município de Paranaguá, no total 110 participantes responderam o questionário, as plantas mais utilizadas pelos participantes são: Boldo, Hortelã e Camomila, os motivos mais frequentes utilizados pelos participantes são: Dor de estômago, Dor de garganta e Resfriado. Dos participantes 79% obtiveram os resultados pretendidos. O conhecimento popular representa 98% das fontes de informações. Mas é importante a conscientização da necessidade do conhecimento científico sobre a ação destas plantas. Após, obter esses resultados, a seguinte proposta é realizar uma oficina sobre os tratamentos fitoterápicos e a validação de plantas medicinais, e essa oficina seria realizado em dois colégios que já foram apresentados o questionário sobre o uso de plantas medicinais, está oficina possui o intuito sobre o conhecimento científico das plantas medicinais. Realizar uma espécie de oficina baseando-se em terapias medicinais naturais, com auxílio de plantas. Os encaminhamentos metodológicos seguem de acordo com a construção de uma sequência de atividades que contribuem para um enriquecimento cultural de todos os presentes. Para realizar a oficina explicaremos sobre cada tratamento das plantas e executaremos uma pratica com as seis plantas escolhidas. A oficina mostra como as pessoas podem fortalecer a saúde antes de ficarem doentes por meio do uso de plantas medicinais em diversas formas, como compressas, chás, xaropes e inalações. E se ficarem doentes, quais os tratamentos naturais mais eficazes. Na segunda etapa será realizada uma oficina demonstrando os métodos utilizados na validação de plantas medicinais, estes métodos são utilizados para comprovação de um princípio ativo existente em determinada planta. Os métodos serão: Estudo botânico: após a coleta da planta, suas folhas, frutos e flores são prensados para a preparação de uma exsicata. A partir da exsicata é possível identificar a espécie da planta e a família botânica à qual ela pertence. Estudo químico: consiste na extração e identificação das substâncias químicas da planta. Após secagem, aparte da planta usada na preparação dos remédios na medicina popular é moída, até ser transformada em pó. O pó é então submetido a processos de extração de suas substâncias químicas. Um dos métodos mais usados é a percolação, que consiste na passagem contínua de líquidos (solventes) através do pó da planta. Após a extração, os líquidos são evaporados até a obtenção de um extrato-seco, constituído das substâncias químicas das plantas. Estudos farmacológicos: Os produtos obtidos da extração das plantas (extratos, substâncias purificadas) são então submetidos a ensaios farmacológicos para verificar a atividade e ausência de toxicidade.

Palavras-chave: vida, plantas, saudável, nativas.



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

REFERÊNCIAS

BRANDÃO, M.L.G. Plantas Medicinais e Fitoterápicos, Universidade Federal de Minas Gerais, Banco de Dados e Amostras de Plantas Aromáticas, Medicinais e Toxinas, Museu de História Natural e Jardim Botânico.

Silva, S. G.; Brito, E. S.; Albuquerque, A. F. A., Plantas medicinais: conhecimento popular e científico.



A EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL EM ESCOLAS DE PARANAÍ

Elaine Maestre Polido de Araújo, PPIFOR – Unespar, Paranaí¹
Márcia Marlene Stentzler, PPIFOR – Unespar, Paranaí²

RESUMO

O presente trabalho abordará a organização da educação em tempo integral no Brasil e tem como objetivo analisar propostas atuais para o ensino e aprendizado dos alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental em Paranaí (PR), além de entender como os elementos socioculturais que a permeia estão interferindo na formação dos alunos. A investigação faz parte da pesquisa para a dissertação do Programa de Pós-Graduação, Mestrado em Ensino: Formação Docente Interdisciplinar, cursado na Unespar, campus de Paranaí. A metodologia adotada é o estudo bibliográfico e documental aliado à pesquisa em campo. Utilizamos, basicamente, documentos da legislação brasileira que tratam da organização da educação, especialmente a Lei de Diretrizes e Bases (LDB 9394/96) e os Planos Nacionais da Educação (2001-2010 e 2014-2024) (BRASIL, 1996; 2001; 2014). O contexto histórico é abordado a partir da revisão de literatura, com base nas produções de autores como Ana Maria Cavaliere (2009;2014) e Anísio Teixeira (1959;1976), os quais tratam da educação integral e democrática e da escola em tempo integral. Temos em Roger Chartier (2002) a fundamentação para compreender representações socioeducacionais. Quanto à pesquisa em campo, que ainda será desenvolvida em duas escolas públicas municipais de Paranaí, serão aplicados questionários a pais ou responsáveis de alunos que nelas estudam e a professores que lá atuam. A educação em tempo integral tem ganhado espaço nas discussões sobre educação e, nas escolas brasileiras, teve destaque especialmente com iniciativas na década de 1980, como os CIEPS (no Rio de Janeiro), os CEIS (em Curitiba), além dos dispositivos legais como a LDB 9394/96 e o PNE (2001-2010). Pressupomos que há um aumento da permanência dos alunos nessas escolas, o que nos faz questionar como eles estão vivenciando as horas a mais no ambiente escolar, considerando os elementos socioculturais que permeiam o trabalho educacional e que influenciam nos comportamentos e valores dos estudantes no ambiente escolar e na sociedade. Consideramos que apesar de uma legislação que tem incentivado a implantação da jornada de tempo integral nas escolas, ainda há muitos aspectos que precisam ser melhorados para que a educação em tempo integral seja bem desenvolvida e que professores e alunos alcancem bons resultados diante do que é proposto, visto que a sociedade anseia por melhorias educacionais há tempos.

Palavras-chave: Educação em tempo integral. Ensino e aprendizado. Ensino Fundamental.

1 E-mail: elainepolido@hotmail.com

2 E-mail: marcia.stentzler@unespar.edu.br



ELEMENTOS CARTOGRÁFICOS E ENSINO DE GEOGRAFIA

Jackson Cordeiro Brilhador, PIBID/CAPES¹
Jaqueline Dias da Silva Vesphal Magalhães, PIBID/CAPES²

RESUMO

Mapas são representações gráficas do espaço geográfico, e são recursos fundamentais para a Geografia e demais áreas do conhecimento. Com este trabalho visamos socializar uma atividade cartográfica, com a qual objetivou-se que os alunos dos sextos anos apropriam-se das convenções cartográficas, principalmente dos elementos e simbologia cartográfica, por meio da aplicação de uma atividade de (re)produção de mapas temáticos. O trabalho consistiu em uma pesquisa participativa desenvolvida com os alunos de uma escola estadual da cidade de Campo Mourão – PR, no primeiro semestre de 2018. Para a realização da atividade foram utilizadas duas aulas de 50 minutos, sendo a primeira expositiva e dialogada com a explicação dos principais elementos cartográficos, com o auxílio do livro didático e de dois mapas banner, sendo um mapa-múndi político, e o outro temático sobre os climas do Brasil. Na segunda aula, os alunos foram divididos em dez triádicos de alunos, em seguida, sorteamos um determinado tema para ser reproduzido no mapa. Após, entregamos um mapa mudo do Brasil, contendo apenas as fronteiras administrativas estaduais e um atlas como referência à atividade realizada. Embora, alguns alunos apresentaram algumas dificuldades, principalmente, em realizar a decodificação dos signos da legenda e interpretar o mapa, a maioria dos alunos realizou a atividades como esperado. Os resultados foram positivos, a atividade possibilitou maior interação entre os alunos da equipe, a maioria dos alunos mostrou interesse pela aula e maior assimilação do conteúdo. Esta experiência proporcionou uma maior utilização do atlas, com a identificação dos elementos dos mapas e a transcrição para o mapa mudo.

Palavras-chave: Cartografia. Mapa. Metodologia de ensino.

¹ E-mail: jcbrilhador@gmail.com

² E-mail: jaqueline7vesphal@gmail.com



ENSINANDO AMAR O PLANETA SABERES SOBRE A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO PROJETO PIBID DE GEOGRAFIA

Miriam Wolnhevitiz / PIBID¹

Orientador: Helena Edilamar Ribeiro Buch / PIBID²

RESUMO

Nossa proposta de pesquisa, partiu de uma leitura crítica sobre a realidade e os modelos de desenvolvimento que se apresentam, e neste sentido para enfrentar esta realidade sintonizamos na abordagem sistêmica, ou seja aquela que concebe o mundo como uma teia, uma rede dinâmica de relações, estabelecendo uma intersecção entre o que se ensina na escola com a vida. Nosso objetivo se propôs em construir a valorização dos bens fornecidos pela natureza em toda a sua importância econômica e grandeza estética, ensinando a amar e proteger o planeta através de propostas sustentáveis na escola do ensino fundamental vinculadas ao PIBID do curso de Geografia – UNESPAR Campus de União da Vitória -PR. A fundamentação teórica do trabalho está apoiada em autores que discutem o tema potencializando conexões das disciplinas dentro da escola numa perspectiva interdisciplinar. Reigota (2000, 2002) e Capra (1996, 2005) na compreensão da sustentabilidade descrita como uma inter-relação necessária de justiça social, qualidade de vida, equilíbrio ambiental e a ruptura com o atual padrão de desenvolvimento. Com este propósito as propostas pedagógicas estão centradas na conscientização, mudança de comportamento, desenvolvimento de competências, capacidade de avaliação e participação dos educandos nas atividades relativas as questões de melhoria ambiental. O desafio é, pois fortalecer experiências positivas e neutralizar a política desanimadora que rouba esperança das gerações futuras no planeta, potencializando os problemas ambientais como se não houvesse soluções para estes problemas. Superando essa tendência construímos propostas, saberes sobre a reversibilidade no sentido de usar e recuperar, otimizar o tempo de vida dos produtos e bens propiciando a longevidade e evitando o consumo, economizando energia, estudando sobre o lixo urbano, para onde vai e como pode ser tratado, também sobre as fontes de energia limpa e outros. A proposta metodológica foi situada na pesquisa ação, desenvolvendo desde as séries iniciais o "espírito" pesquisador do aluno, sem subestimá-lo, pois muitos são capazes de desenvolver ideias que podem ser utilizadas na construção de atividades pedagógicas com ideias inovadoras. Com este olhar para a Educação Ambiental desenvolvemos atividades de reciclagem, teatro, aulas de campo visitando as margens do Rio Iguaçu para entender a importância de suas matas ciliares e os problemas referentes as formas de poluição estimuladas pelo consumo. Por último entendemos que é fundamental que o professor crie e planeje situações de aprendizagem em que os alunos possam conhecer e resignificar as relações do homem, com a natureza e o universo, e entendam que fazem parte deste ecossistema que não podem mudar os erros que já foram cometidos em relação aos recursos de vida no planeta mas que podem através da ciência mudar o futuro de forma interativa numa conexão que validem propostas que ensinem amar o planeta onde vivemos.

Palavras-chave: Sustentabilidade. Ensino. Ambiente.

¹ E-mail: miriam2015wolnhevitiz@gmail.com

² E-mail: helenaedilamarbuch@gmail.com



O ENSINO DA MATEMÁTICA NO ENSINO FUNDAMENTAL COM A UTILIZAÇÃO DE ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS LÚDICAS

Daiane do Rosário Ribeiro¹
Cibelli Gonçalves Azevedo
Denise Maria Vaz Romano França²
Residência Pedagógica – Unespar – Campus Paranaguá

RESUMO

As atividades lúdicas utilizadas com finalidade de incentivar o ensino na matemática mostram-se como valiosos recursos para fomentar a compreensão, o interesse e a motivação dos alunos do ensino fundamental para o tema, além de estimular o convívio social, o cumprimento de regras a competição saudável, o raciocínio lógico e rápido dos alunos. A utilização de jogos e brincadeiras no ensino da matemática constitui-se em uma prática importante e deve ser incrementada, pois possibilita de uma maneira divertida, por vezes descontraída, o desenvolvimento do pensamento matemático. O estudo tem por objetivo utilizar a cartela numérica e as mãozinhas de contar, como estratégia metodológica para o ensino e aprendizagem da matemática, no ensino fundamental. Foram utilizadas 2 atividades lúdicas complementares: no primeiro exercício os alunos foram divididos em grupos de 4 e cada grupo que receberam tampinhas de garrafas de várias formas, cores e tamanhos, em seguida os alunos organizaram as tampinhas usando alguns critérios, tais como, organização pelo tamanho, cor e formas. Na medida em que foram organizando as tampas, os alunos efetuaram a soma delas revelando sua quantidade, depois, utilizando o mesmo material, com a orientação da professora, realizaram a operação da subtração. Também efetuaram as adições e subtrações rosqueando as tampinhas com o resultado ao lado da operação solicitada na cartela. Em conjunto, utilizaram as “mãozinhas de contar” para efetuar as operações matemáticas, usando os dedinhos para adicionar ou subtrair. Os alunos realizaram a atividade com interesse e motivação e demonstraram, por meio da resolução das operações, que compreenderam o conteúdo trabalhado. Conclui-se que a utilização de um recurso metodológico lúdico é de extrema valia para o ensino da matemática. Promove interação, rapidez, grande interesse por parte dos alunos além de possibilitar momentos de aprendizagem significativa repleta de sentido. A experiência mostrou que, de forma lúdica, os alunos foram capazes de resolver operações matemáticas com atenção e interesse.

Palavras-chave: Lúdico Matemática. Adição. Subtração

¹ E-mail: dairibeiro@hotmail.com

² E-mail: denisefranca77@gmail.com



O ENSINO DE ESTADOS FÍSICOS DA MATÉRIA E SUAS MUDANÇAS MEDIADO PELAS TDIC

Daiane de Ramos de Campos - PIBID¹

Milena Rhely Gauer - PIBID²

Matheus José Lipinski - PIBID³

Cristiane Elizabeth Gabiec – PIBID/Supervisora⁴

Melissa Geórgia Schwartz – PIBID/Supervisora⁵

Dileize Valeriano da Silva – PIBID/Coordenadora de Área⁶

RESUMO

O PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência), através da articulação entre o ensino superior e a educação básica, permite aos licenciandos uma experiência inicial em seu futuro ambiente de atuação profissional. Neste trabalho optou-se pela utilização das TDIC (Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação), uma metodologia em que as tecnologias assumem cunho pedagógico e que tendem a ampliar os conhecimentos objetivados. A temática abordada foi Estados Físicos da Matéria e suas Mudanças, desenvolvida em duas turmas de colégios estaduais, sendo uma de ensino médio regular e outra de ensino médio para Formação de Docentes. Para tal, utilizou-se a plataforma PhET - Interactive Simulations, desenvolvida pela Universidade do Colorado (EUA) e com livre acesso. Esta plataforma tem como objetivo contribuir com o ensino da ciência de modo interativo, permitindo uma maior compreensão dos conceitos sob estudo e atuando como um facilitador da aprendizagem. No caso do ensino da química, este simulador é particularmente importante, uma vez que permite ao estudante uma compreensão dos fenômenos químicos em seus três níveis: o simbólico, o macroscópico e o microscópico. Na turma de formação de docentes, a atividade consistiu em interagir com o simulador a nível microscópico e, após, aplicar os conhecimentos em nível macroscópico como a fusão, ebulição e solidificação da cera de uma vela e com a sublimação do iodo. Na turma regular, após a contextualização dos saberes prévios dos alunos, utilizou-se o simulador para compreensão do comportamento dos átomos em cada estado físico e também durante as mudanças de estado, a medida que se alterava as condições de temperatura e pressão do sistema. A aplicação das TDIC proporcionou uma mudança na rotina na vida escolar dos alunos, já que predominava o ensino tradicional em ambas as turmas. Na turma de Formação de Docentes, os alunos puderam compreender microscopicamente as observações feitas em nível macroscópico. Também compreenderam a importância que as TDIC poderão ter em práticas docentes futuras, como eles mesmos relataram. Durante a aplicação na turma do ensino regular ficou claro como a

¹ E-mail: daiane.campos@outlook.com

² E-mail: milenagauer@gmail.com

³ E-mail: matheusjoselipinski@gmail.com

⁴ E-mail: crisgabiec@yahoo.com.br

⁵ E-mail: melissageorgia@seed.pr.gov.br

⁶ E-mail: dileize.valeriano@unespar.edu.br



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

mudança na metodologia de ensino instigou os alunos a participarem ativamente da aula. Ao se utilizarem as TDIC, os estudantes compreenderam os conceitos sob estudo em um nível de conhecimento não muito utilizado em sala de aula, o nível microscópico, facilitando tanto o processo de ensino como o de aprendizagem. Entretanto, pode-se observar um fator diferenciador entre as diferentes turmas, sendo que os alunos do ensino regular compreenderam os conceitos químicos e sua aplicabilidade no cotidiano, enquanto os alunos inseridos em um processo de formação docente, além de compreenderem o conteúdo, perceberam a importância da metodologia para utilização em sua futura profissão. Conclui-se, portanto, que o uso das TDIC apresenta-se como uma metodologia alternativa para o ensino dos conceitos da química que neste caso, permitiu que os fenômenos estudados fossem compreendidos em seus três níveis. Para o licenciando participante do PIBID, a importância da experiência deve-se à aprendizagem de novas metodologias para serem abordadas em sala de aula.

Palavras-chave: Ensino de Química. TDIC. Formação Docente.



“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”

ENSINO DE GEOGRAFIA PARA ALUNOS DISLÉXICOS: *MOVIE* *MAKER DA PAISAGEM URBANA*

Cléria Maria de Melo¹
PIBID – UNESPAR Campus União da Vitória
Helena Edilamar R Buch²
PIBID – UNESPAR Campus União da Vitória

RESUMO

Nossa reflexão iniciou com a imersão do PIBID nas atividades escolares onde se processam as relações com o saber e com o fazer geográfico para acompanhamento de ações do docente de Geografia no Ensino Fundamental e Médio. Identificamos problemas no processo de ensino-aprendizagem, considerados como um transtorno de aprendizagem e dificuldades no reconhecimento das palavras para leitura e escrita, definidos como dislexia. Encontramos alunos codificando a escrita, sem fluência da leitura e interpretação dos textos, considerando que os textos escritos ainda são o principal meio de comunicação da disciplina de Geografia na escola. Preocupados com esse perfil iniciamos a proposta com objetivo de construir metodologias ativas com foco no uso da imagem registradas nas fotos que remete a significados e favorece a mediação simbólica cognitiva entre o aluno e o mundo real, auxiliando na aprendizagem para alunos disléxicos e na compreensão para ler as paisagens locais no ensino de Geografia. Apresentamos a categoria de paisagem no ensino de Geografia substituindo as palavras por imagens e inovar o modo de abordar esta categoria do espaço geográfico com base nos pressupostos da ciência geográfica. Desenvolvemos atividades na dimensão do espaço vivido na paisagem que se vê, manifestada no cotidiano da cidade, com foco em fotos do ambiente urbano, do perfil da cidade sua localização no médio rio Iguaçu inserida em um meandro circundada por serras em seu contorno, seus problemas de enchentes regulares no caso do rio Iguaçu que atravessa a cidade de União da Vitória, favelas e a população em situação de vulnerabilidade. A base teórica esta sustentada Vygotsky (1988,1989) que se utiliza de signos e de instrumentos como atividade mediada, para orientar na internalização dessas funções e de Farrell, (2008), em seus estudos sobre a dislexia e a dificuldade de aprendizagem. A proposta metodológica foi desenvolvida no Projeto PIBID, Unespar- campus de União da Vitória PR, utilizamos fotos, imagens, áudio e filmes da paisagem urbana da cidade para construir material didático através de uma sequenciais de fotos, um movie maker inserindo um texto oral substituindo as palavras por imagens e falas como forma de enfrentamento da dificuldade de leitura dos alunos disléxicos. Neste contexto

¹ E-mail: cleriameo37@gmail.com

² E-mail: helenaedilamarbuch@gmail.com



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

os alunos que também contribuíram com fotos, tornando-se autores de seus registros das representações da cidade e criaram seus próprios argumentos, ao dramatizar o texto, criar histórias, vários cenários da vida real. Vislumbramos que a proposta de construir um Movi maker da paisagem urbana no ensino de Geografia pode propiciar ao disléxico uma abordagem construtiva e principalmente significativa, no enfrentamento ao déficit cognitivo e ao minimizar as dificuldades destaca o papel do professor como facilitador de aprendizagem.

Palavras-chave: Dislexia. Aprendizagem. Ensino. Geografia.



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

ENSINO DE HISTÓRIA E O RECONHECIMENTO DO PAPEL DAS MULHERES: UMA PROPOSTA DE AÇÃO EDUCATIVA

Emily Vitória N. Monteiro, PIBID/UNESPAR¹
Isabella Duarte Pagani, PIBID/UNESPAR²
Geovane de França, PIBID/UNESPAR³
Fábio André Hahn, PIBID/CAPES⁴

RESUMO

Uma das principais problemáticas identificadas no ensino de História nas últimas décadas foi a invisibilidade das mulheres em vários setores da sociedade. Portanto, a proposta de intervenção no Pibid procurou problematizar o papel das mulheres na sociedade. Os livros didáticos, em muitos momentos, ainda representam a invisibilidade das mulheres, o que contribuiu para que fossem desenvolvidas atividades de conscientização de um olhar mais amplo e menos preconceituoso. A intervenção foi realizada pelos pibidianos do Programa de Iniciação à Docência (PIBID/História), com os alunos do 8º ano F do Colégio Estadual Marechal Rondon, na cidade de Campo Mourão/Pr. A atividade foi constituída por quatro etapas: a primeira foi realizada uma roda de debate sobre o tema; em segundo os alunos pesquisaram mulheres que tiveram repercussão na mídia e de diferentes áreas profissionais; a terceira etapa foi constituída pela intervenção em sala de aula com perguntas e respostas. Na dinâmica foram apresentadas dicas sobre uma das pessoas que eles haviam pesquisado, em que deveriam identificar a mesma, assim reforçando o aprendizado. Essa metodologia foi baseada no jogo Perfil®, onde os participantes recebem dicas e devem adivinhar o personagem correspondente. A quarta e última etapa foi marcada pela reprodução da atividade já realizada, porém dessa vez os alunos tomaram o papel de entrevistador construindo um perfil das mulheres presentes no seu dia a dia escolar. Foram entrevistadas zeladoras, merendeiras, professoras e equipe pedagógica, mostrando assim a importância de todas as mulheres a nossa volta. Os resultados, apesar de ainda parciais, revelaram elementos positivos, em que os alunos produziram cartazes onde relatavam a atividade e os perfis traçados por eles expostos no colégio em forma de homenagem à essas mulheres que têm um papel fundamental no desenvolvimento escolar. Com isso, portanto, foi possível concluir que a inclusão da figura feminina nos estudos colabora para a construção de um pensamento mais respeitoso e de um reconhecimento do papel da mulher na sociedade.

Palavras-chave: Ensino de História. Mulheres. Reconhecimento.

¹ E-mail: emilyv.nmonteiro@hotmail.com

² E-mail: Isabellpagani@hotmail.com

³ E-mail: Não informado.

⁴ E-mail: fabioandreh@gmail.com



ENSINO DE HISTÓRIA: USO DE ORIGAMI EM SALA DE AULA

Mayara Helena Delfino, Residência Pedagógica¹

RESUMO

Este resumo apresentará estratégias e metodologias utilizadas em sala de aula sobre A Segunda Revolução Industrial para uma turma do 9º ano do Ensino Fundamental II, no Colégio Estadual de Campo Mourão, como residente do programa de Residência Pedagógica da Universidade Estadual do Paraná- Campus Campo Mourão no subprojeto de História. Em um primeiro momento, houve observações da turma e das aulas feitas em sala. Posteriormente houve o planejamento e a execução das aulas. A partir das observações feitas na sala de aula foi possível perceber o perfil geral da turma e foi constatado que a turma não se adequaria a aulas com metodologias totalmente tradicionais. Surgiu então o desafio de elaborar aulas com metodologias ativas, para que a turma pudesse participar das aulas tendo um melhor aproveitamento, resultando em um aprendizado satisfatório. A aula em questão foi baseada no tema “O trabalho e a vida nas cidades Industriais”. Para que os alunos participassem, foi realizada uma atividade e simulação do trabalho, foi utilizada uma atividade de confecção de origamis, em que cada fileira representava uma etapa em uma suposta linha de produção. Desta maneira, cada aluno deveria confeccionar apenas o que lhe havia sido entregue sem saber o que os alunos em seu redor estavam fazendo e nem o resultado final da fileira. O objetivo da atividade foi compreender o processo de organização do trabalho nas fabricas, taylorismo e fordismo, bem como a alienação presente no ambiente hostil das fábricas industriais. Com a metodologia ativa foi possível constatar que a atividade foi bem sucedida, pois foi realizada como havia sido pensada e planejada de acordo com o perfil da turma e também pensando nos desafios a serem superados em sala de aula. O método de uso de origamis em sala de aula gerou um bom aprendizado da turma em geral e assim sendo um resultado satisfatório no exercício da teoria/prática na docência e a possibilidade que o Programa de Residência Pedagógica proporciona em criar atividades que geram interesse, aprendizado e consciência histórica.

Palavras-chave: Segunda Revolução Industrial. Origamis. Linha de Produção. Ensino de História. Ensino Fundamental II.

¹ E-mail: mayarahelena@outlook.com.br



O ENSINO HÍBRIDO COMO FERRAMENTA DE REFORÇO ESCOLAR

Valte de Oliveira Neto, Residência Pedagógica UNESPAR *Campus* Paranaguá¹
Flávia Carla Martins Raposo, Residência Pedagógica UNESPAR *Campus* Paranaguá²
Josiane Aparecida Gomes Figueiredo, Residência Pedagógica UNESPAR *Campus* Paranaguá³

RESUMO

O ensino híbrido combina o uso da tecnologia digital do ensino *on line* com as interações presenciais visando a personalização do ensino. O ensino híbrido pode auxiliar o aprendizado do aluno facilitando o aprendizado dos alunos, que devido a diferentes fatores acabaram resultando em atrasos ou dificuldades no aprendizado. O projeto proposto de reforço escolar para as disciplinas de Português e Matemática está sendo realizado em parceria com a equipe pedagógica da escola, preceptora e residentes do Programa de Residência Pedagógica do Curso de Ciências Biológicas da UNESPAR *Campus* Paranaguá. As atividades foram propostas para os alunos de 9º ano do Colégio Estadual Arthur Miranda, Paranaguá-PR utilizando o método de ensino híbrido de rotações de estações com a utilização da plataforma Khan Academy. A metodologia utilizada para as aulas de reforço consiste na rotação por estações, ou seja, 20 alunos divididos em quatro grupos passam por mesas de trabalho diferentes designadas de estações. Cada estação tem diferentes atividades com competências e habilidades que o aluno precisa desenvolver. Duas estações apresentam atividades de Matemática; uma apresenta um texto com assuntos relacionados à disciplina de Ciências para interpretação e construção de produções de textos. E a outra estação utiliza atividades da plataforma *on line* Khan Academy. Os alunos permanecem cerca de 20 a 30 minutos em cada estação e nesse tempo precisam realizar as atividades propostas de forma autônoma. Quando o tempo termina, os alunos se deslocam para uma outra estação e começam a resolver uma atividade diferente. Caso os alunos não consigam terminar as atividades propostas no tempo determinado, as mesmas podem ser realizadas em casa durante a semana. As aulas de reforço acontecem uma vez por semana no contra turno até o final do ano letivo. No decorrer das atividades os alunos podem tirar dúvidas com dois residentes que atuam como tutores do aprendizado e podem também resolver exercícios em grupo. No começo do projeto de reforço escolar foi realizada uma avaliação inicial utilizando a Prova Paraná de 2011 e os resultados dessa avaliação irão ser comparados com os resultados da avaliação final realizada no término do ano letivo de 2019.

Palavras-chave: UNESPAR. Inovação. Residência Pedagógica.

¹ Email: valtenetofaculdade@gmail.com

² Email: flavinharaposo1@gmail.com

³ Email: josiane.figueiredo@unespar.edu.br



ENSINO SOBRE OS POVOS PRÉ-COLOMBIANOS: CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO DOCENTE

Vitória Cristina Bueno¹, Residência Pedagógica

RESUMO

Nesta comunicação serão apresentados os resultados de regência executada no ensino fundamental, 7^oC do Colégio Estadual de Campo Mourão, Paraná. O tema abordado foi “As sociedades pré-colombianas”. Os principais tópicos apresentados foram os aspectos culturais, sociais e religiosos dessas antigas civilizações, que deixaram uma rica herança cultural e tem feitos impressionantes como a construções de grandes cidades. A partir da experiência da observação, execução do plano de aula e regência, foi possível fazer uma análise quanto à preparação do professor e o conhecimento pedagógico do conteúdo, no que tange a maneira de lidar com a temática, buscando explorar os materiais, a fim de preparar as aulas, o desafio é como o professor se relaciona com o ensino, domínio e compreensão. A abordagem usada foi a dialogada, que consiste em propiciar um ambiente favorável ao debate, estimulando a participação direta dos alunos, fazendo com que a aula fosse provocativa e instigadora. Ainda assim, fica a questão se fora do estágio é possível aplicar tais metodologias dentro do calendário escolar, em que para cada aula o professor precisa ser criativo, questionando, problematizando e provocando ideias. No que se refere às avaliações, inicialmente aplicou-se uma atividade contendo perguntas de verdadeiro ou falso, cujo objetivo foi obter informações sobre os conhecimentos prévios dos alunos acerca do conteúdo, sendo importante para perceber interesses e aptidões. Com isso utilizou-se de ferramentas que permitiram um melhor planejamento para a intervenção pedagógica. Posteriormente, uma avaliação somativa desenvolvida no final do capítulo com o objetivo de verificar se os resultados da aprendizagem foram condizentes com os objetivos estabelecidos pelo professor. Foi o momento dos alunos desenvolverem uma atividade a partir do interesse por cada civilização apresentada, criando desenhos, esculturas, textos, poemas, entre outros. Além disso, foi realizada uma apresentação verbal a respeito da escolha de determinada civilização para execução da atividade. Nesse sentido é possível afirmar que a Residência Pedagógica e, especificamente o estágio docente, permitiu tanto para o aluno quanto ao professor uma troca de experiência com base nas metodologias aplicadas, valorizando o conhecimento dos alunos, o processo de reflexão em relação à atuação e o planejamento do professor, e o processo de construção do conhecimento acerca dos elementos históricos apresentados sobre os povos pré-colombianos.

Palavras-chave: Ensino Fundamental II. Sociedades Pré-Colombianas. Ensino de História.

¹ E-mail: vitotiakris18@hotmail.com



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

ESPAÇO SOCIAL ESCOLAR: O ESPELHO DO LUGAR DE FALA DO ALUNO

Gabriela Aparecida Grego da Silva¹
Residência Pedagógica

RESUMO

Baseada nas atividades desenvolvidas no Colégio Estadual de Campo Mourão, durante as regências do programa de Residência pedagógica, a presente exposição tem por objetivo relatar os resultados e reflexões obtidos através da experiência de sala de aula com os alunos da turma do 9º ano do ensino fundamental. Tomada como parte do processo de formação do licenciado, os estágios e projetos como a Residência Pedagógica inserem o universitário no ambiente escolar, onde futuramente exercerão suas atividades docentes. Tal inserção proporciona a experiência de observação e execução da função de professor, no entanto, além da formação profissional, a dimensão da percepção do espaço social dos indivíduos se amplia assim como a percepção de seus papéis, como na dinâmica professor/ aluno. A partir do eixo de trabalho - Residência pedagógica e estágio supervisionado: uma reflexão necessária - levanta-se uma reflexão fundamentada na atividade pós-avaliativa realizada com os alunos do 9º, a qual foi desenvolvida através de diálogos individuais, e tinha por objetivo questioná-los sobre suas perspectivas de futuro com a seguinte indagação: “Como se viam como pessoas e o que desejavam ter ou ser que ainda não tinham”. Porém, a mesma resultou na reflexão de como a abstenção do docente em relação ao aluno e seu local de fala próxima ao de um profissional replicador do conhecimento científico sintetizado o afasta do objetivo de promover bases para a *críticidade* e a consciência da mutabilidade científica. Um docente com esta postura profissional contribui para a formação de um cenário de distanciamento entre as partes que compõem o espaço social escolar, cenário este que desconstrói a função social implícita no ensino da história e sua responsabilidade com a pulverização da constante interpretação da humanidade. Quanto aos resultados, a atividade demonstrou retornos positivos no ambiente extra sala, pois apontou vácuos na atividade de observação da turma e consequentemente conduziu a percepções de falha quanto à interação com os alunos e mediação do conteúdo proposto. Esta percepção de negligência perante o lugar social e o lugar de fala do aluno permite que a formação assuma para si a responsabilidade de chamar o discente de licenciatura às outras inúmeras questões que envolvem sua profissão, não os tornando depósitos inóspitos de conhecimento, os quais são acessados pela imposição do sistema.

Palavras-chave: Ensino de história. Lugar social. Formação docente.

¹ E-mail: ap_gabi@hotmail.com



ESTÁGIO SUPERVISIONADO: CONTRIBUIÇÕES PARA A PRÁTICA DOCENTE NO ENSINO SOBRE A REDEMOCRATIZAÇÃO BRASILEIRA

Maíra Wencel F. Santos, Residência Pedagógica¹

RESUMO

A realização do estágio supervisionado é um momento muito importante para os estudantes de cursos de licenciatura, pois é nessa etapa que o aluno perceberá por meio da prática os desafios e as possibilidades existentes na atividade docente. Pensando nessa questão é possível apresentar um relato das experiências com o estágio de intervenção desenvolvido no Colégio Estadual de Campo Mourão, PR, em uma turma de 8º ano do Ensino Fundamental II, a qual faz parte do programa de aceleração de estudos que contempla alunos com defasagem de idade/ano. O tema desenvolvido foi a Redemocratização brasileira. A partir deste trabalho pretendia-se proporcionar aos alunos o desenvolvimento de uma consciência histórica, para que eles se percebam como sujeitos da História, e atribuindo, portanto, significados aos conhecimentos adquiridos. Para isso abordamos alguns tópicos como os antecedentes do processo de Redemocratização no Brasil, a Lei da Anistia de 1979, a campanha pelas eleições diretas, as eleições após 1984 e a Constituição de 1988. A abordagem utilizada foi a dialogada, a qual permite a participação dos alunos por meio de questões, tanto individuais quanto coletivas, promovendo maior interação na sala de aula. As atividades desenvolvidas consistiram na aplicação de duas questões sobre o processo de Ditadura e Redemocratização para verificar os conhecimentos prévios, discussão sobre os antecedentes deste processo, atividade de caça-palavras, exibição de vídeos sobre a temática, leitura e análise do texto produzido para a aula, dinâmica do “passa ou repassa”, construção de uma notícia de jornal sobre o tema e reflexões sobre a Redemocratização no Brasil. Essa experiência demonstra os diversos desafios que os professores encontram no dia a dia na sala de aula e mais especificamente nesse caso, os professores de História que precisam constantemente renovar seus métodos para conquistar a atenção e o interesse desses estudantes levando-os a dar significados ao aprendizado. Essa prática proporcionou a reflexão sobre essas dificuldades, mas não apenas isso, evidenciou que o professor de História, ao deparar-se com os desafios, também se depara com novas possibilidades de trabalhar a disciplina de forma mais interessante aos estudantes trazendo bons resultados. Na turma em que se desenvolveu a atividade o desinteresse pela disciplina e pelo conteúdo abordado foi um obstáculo no início do trabalho, um dos muitos desafios da prática docente. Contudo, ao reavaliar e refletir sobre a metodologia utilizada e as atividades desenvolvidas, observou-se a necessidade de adequações. Assim, das propostas iniciais de trabalho com discussões sobre alguns vídeos e recortes de textos, foi necessário alterar para atividades mais dinâmicas como o jogo de “passa ou repassa”, o que foi bem recebido pelos estudantes, deixando a turma mais

¹ E-mail: mairawencel@hotmail.com



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

interessada na aula. Práticas como essa podem contribuir, portanto, para a formação do professor que frente aos desafios da escola pode criar estratégias que auxiliem na realização do trabalho docente e possibilitem, ainda, a participação dos estudantes de forma ativa.

Palavras-chave: Ensino de História. Redemocratização. Estágio supervisionado.



ESTRATÉGIAS PARA PROMOVER CONHECIMENTO INDIVIDUAL E COLETIVO DENTRO DE AULAS DE DANÇA EM MODALIDADE EXTRACURRICULAR NA ESCOLA PÚBLICA

Carolline Ribas Lourenço / PIBIB¹
Rafaela Lisboa Nogueira / PIBID²
Gisele Onuki / coordenadora PIBID³

RESUMO

Este estudo toma como base a reflexão sobre o que está sendo trabalhado em aulas de modalidade extracurricular de dança dentro da escola pública, tendo como base estudos de Lenira Peral Rangel sobre os Elementos do Movimento na Dança (2017) e o texto intitulado “Eu sei, mas não devia” (1985) de Marina Colasanti. Ao considerarmos que a Arte dentro da escola deve a todo momento lembrar aos indivíduos a importância da sociabilização e do autoconhecimento, promovendo assim uma mudança na sociedade por meio da arte e da educação, esta pesquisa está vinculada à prática artista-docente, na qual objetiva-se a simbiose de áreas como potência para despertar boas ações em cada aluno, instigando a consciência e a mudança de como cada indivíduo compreende a sociedade e como é sua relação com ela. Juntamente com aplicações práticas dentro da sala de aula promovidas por estudantes do curso de Bacharelado e Licenciatura em Dança que fazem parte do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação a Docência vinculado à CAPES, este estudo tem por objetivo promover o autoconhecimento nos alunos enquanto indivíduos e parte de um coletivo, perante o desenvolvimento de suas consciências corporais. Embora o sistema educacional convencional não possua muitas aberturas para essa prática que estimula a autonomia de cada estudante, apesar de a Base Nacional Comum Curricular Brasileira delinear sobre a importância dessa independência de criatividade dentro da escola, isso, - na maioria das vezes - não é aplicado. Como estratégia metodológica, parte-se dos estudos de Lenira Rangel (2017) sobre o estudioso do movimento Rodolf von Laban, a qual buscamos nos utilizar dessas aberturas para estimular os alunos a se autoconhecer e se reconhecer como indivíduo singular no coletivo que eles compõem. Esse estudo faz parte de um processo de tessitura de conhecimentos promovida pela relação aluno-professor, em que cada pessoa contribui em uma parte da composição.

Palavras-chave: Coletivo. Autoconhecimento. Dança.

¹ E-mail: carollribas@live.com

² E-mail: lelanogue@hotmail.com

³ E-mail: gisele.onuki@unespar.edu.br



O ESTUDO DA DITADURA MILITAR NO BRASIL NO ENSINO FUNDAMENTAL II

Greiciane Farias da Silva – Residência Pedagógica¹

RESUMO

A presente comunicação apresenta o resultado de um período de regências aplicadas em uma turma de “aceleração”, nono e oitavo anos, do Ensino Fundamental no Colégio Estadual de Campo Mourão, tendo sido abordada como temática a Ditadura Militar ocorrida no Brasil entre os anos 1964 e 1985. O principal objetivo das aulas foi problematizar este regime analisando as diversas visões obtidas por quem viveu o período e identificar as nuances existentes nestas interpretações. Além disso, buscou-se levar o aluno a refletir sobre o contexto histórico do Brasil da época e compará-lo com sua realidade atual. Portanto, as aulas foram ministradas por meio de uma abordagem construtivista e dialogada, atendendo às necessidades dos alunos, com exposições interativas e permitindo a participação deles por meio de problematizações acerca do conteúdo. A temática foi explanada com os seguintes pontos: 1. O que foi a Ditadura Militar no Brasil; 2. As mulheres na Ditadura Militar; e 3. A música e a arte pós Ditadura Militar. Deste modo, a principal metodologia utilizada foi a linguagem audiovisual, a partir da qual os alunos tiveram acesso a diferentes vídeos sobre o assunto, dos quais explorou-se atividades interativas, como caça-palavras; trabalhos em grupo, como produção de cartazes e, atividades de interpretação, como questionários. Também, incentivou-se a análise historiográfica por meio de músicas e charges, em que os alunos puderam refletir sobre o imaginário surgido na sociedade acerca do que foi a Ditadura Militar. Quanto aos resultados obtidos ao final destas regências, percebeu-se que os alunos demonstraram interesse e comprometimento com as aulas, respeitaram os momentos de silêncio e participaram das discussões levantadas, inclusive questionando quando tinham dúvidas. Além disso, os alunos apresentaram assiduidade durante as aulas ministradas, entregaram as atividades de acordo com as datas definidas, com poucas entregas fora do prazo estipulado. Portanto, conclui-se que o estudo acerca do que foi a Ditadura Militar no Brasil possibilitou ao aluno o seu desenvolvimento crítico e, devido à localização temporal deste estudo – mais próximo do presente do aluno –, o levou a refletir sobre o contexto histórico do Brasil da época e compará-lo com sua realidade atual.

Palavras-chave: Ditadura Militar no Brasil; Mulheres na Ditadura; Música e Arte na Ditadura; Regências no Ensino Fundamental II

¹ E-mail: farias.greiciane@gmail.com



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

ESTUDOS SOBRE A MÚSICA INDÍGENA E SUA LIGAÇÃO E USO NA FORMA DIDÁTICA

Emanoel do Prado, PIBID¹
Manuela Fleituch, PIBID²

RESUMO

A música indígena pode ser trazida para o aprendizado, além de ser fundamental para as gerações futuras e para a conscientização de todos em relação à importância do indígena em nosso país. De forma geral devemos sempre analisar o indígena como um povo que tem muito a nos ensinar, por sua trajetória de vida, sua cultura riquíssima e fortalecida que está presente no cotidiano, mesmo que esteja ocultada e que também consta como a minoria em nosso país. Esse povo tem uma gnose que é extremamente eminente para o ensino nas escolas, como mostrar a sua cultura através da musicalidade indígena e demonstrar como esses rituais são importantes para os mesmos, denotar uma conexão de energias, ensinar as crianças a não ver o indígena como algo “folclórico”, mas como um povo que mais do que ninguém participou da história brasileira por muitos anos, e que ainda sim é marginalizado, diminuído e explorado até a um reduzido local de estadia. Transmitir também a importância desse povo e de como eles foram prejudicados com a exploração dos europeus no Brasil, tendo grande parte de seu povo e território destruído para uma “evolução” para o desenvolvimento brasileiro, assim trazendo uma “civilização” para os povos ditos como primitivos. Em primeiro momento houve uma quebra de barreiras entre a cultura indígena e a cultura ocidental, pois, muitos hábitos brasileiros estão envolvidos com os indígenas. Os alunos conseguem se conectar a algo histórico a partir disto, como os sons e ritmos da música indígena que trazem uma nova visão sobre essa população, um panorama que começa a ser desconstruído na escola sobre a visão exorbitante e estereotipada que tem para o indígena para aquele grupo de alunos e alunas, eles conseguirão executar alguns ritmos indígenas de forma respeitosa, acatando os ritmos e sons fazendo a reprodução desses movimentos e de alguma forma incluindo esses ritmos à história brasileira e a sua formação como estudantes.

Palavras-chave: Indígenas. Música Indígena. Didática.

¹ E-mail: emanoelprado369@gmail.com

² E-mail: emanuelfleituch75@gmail.com



“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”

EXCLUSÃO PROGRESSISTA: CATEGORIAS ANALÍTICAS DA CIDADANIA NO BRASIL

Ricardo Vieira Martins Netto - PIBID (Programa de Iniciação à docência)¹

Jhonathan William Heckler – PIBID (Programa de Iniciação à docência)²

RESUMO

Cidadania no Brasil. O seguinte estudo tem por objetivo apresentar categorias analíticas que moldaram a construção do Ser cidadão no Brasil, dado que ele está ao longo do período estudado subordinado a políticas promovidas pelo Estado. Através dos pressupostos deixados pelos *Annales*, buscaremos fazer uma desconstrução de termos que voltaram a fazer parte do linguajar comum, visto que na prática isso está sendo influenciado pelo cenário político atual. Civismo, patriotismo, nacionalismo e cidadania são termos muito difundidos, mas a práxis pressupõe uma análise aprofundada. Por isso, a história-problema se mostra oportuna para nos inserirmos em tal debate e construir uma possível resposta daquilo que ficou em aberto e o senso comum apresenta defasagens em responder. Desta maneira, buscamos com esse respectivo trabalho apontar algumas das dificuldades perceptíveis na formação da cidadania brasileira, demonstrando os excluídos, os instrumentalizados e ainda aqueles que deixaram de exercer suas três gerações de direitos. Mostraremos ainda como isto se deu ao longo do Império até a República, nossa invertida e aparvalhada construção de direitos, nossa “estadania” e como as elites se organizam dentro dela desde a Proclamação da república permanecendo até hoje enraizada em nossa cultura, e ainda, como esses conceitos moldaram e ajudaram a enraizar outras práticas como o paternalismo varguista e o corporativismo. Sendo assim, visamos produzir uma reflexão a cerca de como se deu o processo de marginalização de negros, analfabetos, trabalhadores informais como domésticas, autônomos e outros que não tiveram uma educação emancipatória, que reivindicasse os direitos civis, políticos e sociais que adjuntos aos humanos compõe a base de qualquer democracia moderna, seguindo os pressupostos de T.H Marshall. A longa duração braudeliana embora determinista, nos dá respaldo ao antever um aspecto importante e que inegavelmente permeia as sociedades e classes, a gradual e lenta mudança das mentalidade e estruturas sociais.

Palavras-chave: Cidadania. Exclusão. Direitos.

¹ E-mail: ricardonetto2014@hotmail.com

² E-mail: jhoeckler8@gmail.com



A EXPERIÊNCIA DO ARTISTA DOCENTE E O ACOSTUMAR

Antony Vinicius de Paula Fedalto

Bruna Ramos Tomaz

Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID)

O texto analisa e objetiva um dos assuntos recorrentes para os estudantes universitários de dança, que é o ser artista/docente. Este foi pensado e contextualizado a partir da escrita de Marina Colasanti em seu texto “A gente se acostuma, mas não deveria...” (COLASANTI, 1996), lido e discutido em uma mesa redonda do II Seminário de Dança – DANCEP, discutindo sobre o tema “A gente se acostuma”. Após essa conversa, e buscando alguém com experiência artística docente na área da dança no espaço do DANCEP, onde atuamos como PIBID’s, fizemos uma entrevista com a professora Isys Caldas. Ela relata que, inúmeras vezes, aciona o lado artístico ou o lado docente e varia conforme seus tempos, onde não há como ficar estagnado se não acaba se acostumando a fazer a mesma coisa com seus alunos, seus lugares, sua dança. Pensamos na perspectiva de como cada pessoa tem o seu acostumar conforme sua vida, seus ensinamentos, seu trabalho, seu meio social e cultural. Como cada estudante de dança lida com suas vivências artísticas e não artísticas e suas decisões de ir para a área do bacharel ou da licenciatura, permeado por inúmeras incertezas que se prolongam por diversos caminhos ou até mesmo tirando conclusões que podem ou não limitar suas possibilidades. Assim, conversando com profissionais da nossa área e experienciando a docência por meio do PIBID, no DANCEP, percebemos que trabalhar com cultura é não poder acostumar-se. Visamos que essa missão se trata de sempre buscar novos estudos, novos objetivos e horizontes, novos aprendizados, novas danças no espaço e em nós mesmos para a evolução do próprio ser humano como uma teoria Corpomídia (KATZ, GREINER; 2001), seus atravessamentos e inserções, para um bem individual e coletivo. Aqui se faz presente a íntima ligação com a experiência artística docente, uma vez que percebemos que ser um artista/docente é estar constantemente ligado aos desafios e particularidades de cada aluno, cada espaço e cada corpo. Permite-se experimentar-se e variar seus ângulos e pontos de vista, de modo que jamais se acostume com o que vem num próximo momento.

Palavras-chave: artista/docente; dança; educação; experiência docente



“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”

EXPERIÊNCIAS DISCENTES E A INTERDISCIPLINARIDADE NAS AÇÕES DE INTERVENÇÃO COM OS ALUNOS

Josuel Lucas Meireles, PIBID¹
Daniely Caroline Pavelski Da Silva, PIBID²
Eromi Izabel Hummel, PIBID³

RESUMO

Este trabalho descreve as experiências dos bolsistas do curso de Pedagogia durante o desenvolvimento do programa do PIBID, nas escolas da rede municipal de educação de Apucarana, Paraná. Inicialmente, os bolsistas fizeram um levantamento, por meio de anotações, para elencar as dificuldades apresentadas pelos alunos. A partir do levantamento realizou-se a avaliação dos aspectos cognitivos, motores e interacional, tanto de forma singular, quanto em contato com os demais colegas. Após estudo dos casos, optou-se pelo planejamento dos conteúdos da Língua Portuguesa e Matemática, muito embora observou-se os alunos participando de atividades nas demais áreas de conhecimento, o que foi significativo para compreender o trabalho interdisciplinar. Evidenciou-se, ainda, que os alunos com dificuldades apresentaram fragilidades em relação ao envolvimento das famílias quanto as tarefas escolares. Foi observado que com alguns alunos eram excluídos pelos demais, principalmente em atividades que utilizavam jogos, como a educação física. No entanto, com outros dois alunos, observados e atendidos pelos bolsistas, percebeu-se que os colegas interagem, mas com um certo distanciamento. As observações permitiram analisar propostas de intervenções que buscassem o desenvolvimento dos alunos nas suas dificuldades acadêmicas e de interação. As principais dificuldades levantadas estavam em torno da assimilação dos conteúdos, a interpretação textual, o contexto gramático, o uso da coordenação motora fina, o raciocínio lógico, e o uso da ortografia de forma correta ao escrever. Realizou-se duas intervenções, a primeira relacionada aos conteúdos de matemática, no qual por meio de um jogo, os alunos foram divididos em duas equipes, com o intuito de resolver questões de raciocínio rápido e lógico de multiplicação (tabuada) e divisão. Observou-se um avanço considerável tanto dos alunos quanto de suas respectivas equipes. Na segunda intervenção, foram trabalhadas questões de interpretação textual e coordenação motora fina por meio da contação de histórias. Utilizando-se da área de conhecimento da Arte os alunos elaboraram interpretações com a técnica do pontilhado. Evidenciou-se um avanço positivo, pois os alunos cumpriram o proposto sem muitas dificuldades em ambas as atividades, demonstrando interesse e interação nas atividades interdisciplinares.

Palavras-chave: Dificuldades de aprendizagem. Interdisciplinar. Intervenção.

¹ Acadêmico bolsista: josuel.lucasportella@gmail.com

² Acadêmica bolsista: dannypavelskii@gmail.com

³ Professora Coordenadora de área do subprojeto: eromi.hummel@unespar.edu.br



AS EXPERIÊNCIAS DO PRIMEIRO ESTÁGIO

Elaine Aparecida Thaize Dionizio, Residência Pedagógica

RESUMO

As regências foram realizadas no Colégio Darci Costa, com a turma do 9º A, com o tema, “O Mundo Depois da Primeira Guerra Mundial”. O conteúdo abordado foi: “Os loucos Anos 20 Nos Estados Unidos”. O objetivo principal era que os alunos compreendessem os fatos ocorridos nos Estados Unidos no período de 1920-1929. Os métodos utilizados foram sete aulas expositivas e dinâmica no pátio da escola. Nas primeiras aulas foram trabalhados pontos principais do conteúdo no quadro: a potência dos Estados Unidos nos anos 20; o fordismo; a *american way of life*; o consumismo; a cultura; influências até os dias atuais. Na terceira aula houve um imprevisto: devido aos jogos, foram só três alunos. Então, o orientador do estágio e a professora preceptora sugeriram usar um vídeo de 20 min, texto do livro didático e perguntas referentes ao texto. Na quarta e quinta aula foram corrigidas as atividades dos alunos. Em seguida foi realizada a gincana relacionada ao conteúdo, com carros de brinquedos: os alunos tinham que acertar as respostas e, assim, andaria de casa, e o primeiro a chegar seria o ganhador. E nas duas últimas aulas, na finalização do conteúdo, foi realizado um trabalho em grupo. Durante a intervenção foram utilizados materiais como livro didático, quadro, pincel, folha sulfite A4. Para realizar a gincana foram usados três carros de brinquedos e folhas sulfites. O meio de avaliação foram perguntas relacionadas ao conteúdo, trabalho de apresentação, texto e participação da gincana. As experiências adquiridas foram de grandes erros e acertos, de muitos aprendizados, conhecimentos, com os alunos e a professora preceptora. As aulas foram dadas com clareza, a gincana foi realizada com pouco entusiasmo, mas deu tudo certo. O trabalho em grupo com os alunos foi agitado, mas todos fizeram e apresentaram e entregaram o trabalho escrito. O primeiro estágio foi de grande satisfação, medo e nervosismo, mas foi superado, com elogios de alunos e professores.

Palavras-chave: Os loucos anos vinte nos EUA. História dos Estados Unidos. Primeiro estágio. Experiências.



EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS NO ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO E EXPECTATIVAS DA DOCÊNCIA EM HISTÓRIA

.Renan Silva de Oliveira¹
Residência Pedagógica

RESUMO

Na residência pedagógica, foram feitas observações e intervenções no Colégio Ivone Soares Castanharo, localizado no bairro Tropical I da cidade de Campo Mourão no Estado do Paraná no primeiro semestre de 2019. Essas atividades foram desempenhadas como parte do estágio. Na Residência Pedagógica foram ministradas 10 aulas no total: 5 aulas para o 7º Ano do Ensino Fundamental e 5 aulas para o 1º Ano do Ensino Médio, intervenções essas precedidas por observações. Com o 1º Ano do Ensino Médio foi trabalhado o tema da Grécia Antiga com o objetivo de refletir sobre a influência da Grécia Antiga no pensamento e no comportamento contemporâneo da sociedade ocidental. Depois de discutir sobre os períodos da Grécia, de sua estrutura política, cultural, econômica, social, religiosa e filosófica foram abordados temas como a democracia, homossexualidade e artes, voltadas para discussões atuais. As aulas foram sempre acompanhadas de recursos tais como fotos, pinturas, mapas e vídeos, que foram essenciais para a construção das aulas. Como atividade avaliativa, foi realizado um seminário com os alunos em que o objetivo era relacionar o conteúdo abordado em sala de aula com elementos culturais contemporâneos tais como filmes, jogos, pinturas e livros. Com o 7º Ano do Ensino Fundamental foi trabalhado o conteúdo de Reforma Protestante com o objetivo de discutir a influência da Reforma Protestante para a formação da sociedade moderna no âmbito religioso, político e social. Após se abordar os antecedentes e o contexto religioso, social, político, cultural e científico que levou a Reforma Protestante e as experiências de Reforma, foram debatidas suas repercussões tanto na Idade Moderna quanto nos dias atuais, utilizando constantemente imagens, mapas e recursos audiovisuais. Foi aplicada uma avaliação composta de testes e questões dissertativas. Em ambas as turmas o rendimento nas avaliações foi muito baixo, caso que já havia sido observado pelo professor preceptor anteriormente e no 7º Ano a maior nota na avaliação foi a de um aluno autista. Pelas experiências na Residência Pedagógica foi possível perceber uma diferença muito grande entre o conteúdo ministrado no Ensino Superior e o cotidiano em sala de aula, devido ao foco das universidades serem, em grande medida, as discussões historiográficas, diferente da proposta dos currículos escolares; sendo que as disciplinas voltadas para o ensino forneceram poucos recursos para nortear com eficiência a prática escolar, faltando um foco maior na preparação para situações corriqueiras nas escolas tais como no que se refere à indisciplina e à organização das aulas.

Palavras-chave: Ensino em História. Grécia Antiga. Reforma Protestante.

¹ E-mail: oliveirarenansdo@gmail.com



FITA VERDE NO CABELO, GUIMARÃES ROSA: DESENVOLVENDO A SEQUÊNCIA BÁSICA NO 7º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Mylleni Stefany de Oliveira (PIBID)¹

RESUMO

O trabalho com a literatura em sala de aula, em especial no Ensino Fundamental, deve basear-se em metodologias que possam atrair os alunos e conquistá-los preparando-os para formar uma comunidade de leitores. A Sequência Básica proposta por Rildo Cosson (2006) apresenta-se como uma possibilidade de trabalho, por considerar o papel significativo que o leitor tem na construção do sentido do texto literário no ato da leitura. A Sequência Básica é composta por quatro etapas: motivação, introdução, leitura e interpretação. Assim, propomos apresentar o relato de experiência com a Sequência Básica, desenvolvida no 7º ano do Ensino Fundamental. A partir de observações em sala de aula, escolhemos o conto de Guimarães Rosa, *Fita verde no cabelo* – nova velha história, da obra "Ave, Palavra", publicada em 1970. Para a etapa da Motivação, buscamos ativar a memória dos alunos perguntando sobre os contos de fadas que eles conheciam. Em seguida, cada aluno recebeu três papéis com nomes de objetos e fenômenos da natureza, para que elaborassem um conto incluindo as palavras que receberam. Na etapa seguinte, a Introdução, trouxemos algumas informações sobre o autor e o livro em que o conto foi publicado, enfatizando detalhes como capa e outras informações a respeito da obra. Destacamos que Guimarães Rosa apresenta uma nova versão de *Chapeuzinho Vermelho*, atualizando-a em muitos aspectos, em especial na questão da linguagem. A Leitura, terceira etapa, foi realizada em sala de aula, considerando que o texto é curto. Após a leitura, foram feitas perguntas procurando destacar as diferenças entre a história original e a atualizada por Guimarães Rosa. A quarta etapa, a Interpretação, foi iniciada com um debate a respeito da significação da história, e cada aluno pôde apresentar o que mais chamou sua atenção bem como tiveram a oportunidade de expor seus posicionamentos a respeito da temática trabalhada pelo autor. A conversa foi muito produtiva e a atividade foi encerrada com a brincadeira “Torta na Cara”, com perguntas sobre o conto. Nesta etapa, também foi solicitado aos alunos que reescrevessem os contos produzidos na primeira etapa, levando em conta os aspectos discutidos durante o desenvolvimento da Sequência Básica. Como resultado, podemos destacar o interesse dos alunos no desenvolvimento das atividades, bem como a participação efetiva na discussão sobre a interpretação da texto lido.

Palavras-chave: Literatura infanto juvenil. Letramento literário. Sequência Básica. Formação de Leitores.

¹ E-mail: myllenistefanydeoliveira@gmail.com



“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DENTRO DA UNIVERSIDADE E SUA PARTICIPAÇÃO NA ESCOLA JUNTO AO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

Emily Lourenço Pinheiro, Residência Pedagógica¹

RESUMO

O estágio supervisionado, junto ao Programa Residência Pedagógica, foi realizado no primeiro semestre de 2019, em Campo Mourão no Colégio Estadual Prof.^a Ivone Soares Castanharo, no Ensino Fundamental com a turma do 8º ano A. O tema trabalhado em sala de aula foi o “Período Regencial no Brasil (1831-1840)” e os assuntos abordados partiram desde as consequências da Independência de 1822, passando pela abdicação do trono de Dom Pedro I em 1831, as tendências políticas que se destacavam, as reformas nas leis do país, os conflitos políticos, as revoltas escravistas que houve dentro deste período incluindo a discussão do papel da mulher na sociedade naquele momento, até chegar ao golpe da maioria em 1840, objetivando a compreensão do aluno sobre um importante período de tempo na história do país marcado por conflitos e revoltas. Para isto, além do apoio do livro didático, foi utilizado arquivos multimídia, como imagens na TV pendrive, para melhor visualização do aluno e melhor absorção, seguindo o método de aula expositiva dialogada para que os alunos pudessem se posicionar e contribuir com as aulas. As atividades desenvolvidas em sala foram desde questões objetivas e dissertativas sobre o conteúdo exposto, até a elaboração de uma carta por parte dos alunos envolvendo os temas que foram trabalhados. No que diz respeito ao ensino, as áreas de atuação e o campo dos saberes e práticas dos docentes em processo de formação, e também daqueles que já atuam em sala de aula, tem sido objeto de estudo e reflexão. Os projetos e programas de extensão vinculados ao processo de formação de futuros professores, como o Residência Pedagógica, são ferramentas importantes de análise do desenvolvimento e aprimoramento do futuro profissional da educação. Partindo deste pressuposto, o ensino de História deve ser pensado e suas metodologias, que estão em constante desenvolvimento, devem ser colocadas em debate juntamente com as experiências, além da teoria, vivenciadas pelos alunos universitários em sala.

Palavras-chave: Período regencial. Ensino Fundamental. Residência Pedagógica. Ensino de História.

¹ E-mail: emily.lpinheiro@gmail.com



FORMAÇÃO DOCENTE: REFLEXÕES E PERSPECTIVAS NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE E DA CULTURA PROFISSIONAL DO PROFESSOR NO BRASIL DAS DÉCADAS DE 1980 E 1990

Brenda Krasuski - PIBID¹
Priscila Zaboroski- PIBID²

RESUMO

Dada à concepção iluminista, levamos em conta que a história teve seu marco e pode ser analisada através do ponto de partida Europeu. Estes estados tendo como objetivo da educação gratuita e obrigatória, formando cidadãos com o conhecimento de nação, pátria, nacionalidade, e cidadania. Atualmente não menos ouvinte, o aluno é formador de história e crítica das mesmas. No Brasil, em 1980 surgiram vários debates, estudos e publicações sobre diversas maneiras de abordar o ensino da história, sobre os livros didáticos, e a maneira didática de abordá-lo, naquele ano discussões eram voltadas para a reconstrução curricular, e formação de professores, com mudanças que antes atingiam os Estudos sociais, e agora passariam a se transformar na disciplina de História de forma autônoma. As novas transformações que salientava o papel do professor e aluno em sala, tirando o aluno da posição de ouvinte passivo e do professor como dono do saber, permitindo criar debates e argumentações dentro da sala tornando-os sujeitos da História. Bittencourt explora sobre tudo essa perspectiva utilizando fundamentos passados do antigo método de ensinar história com a agora proveniente história no dia-a-dia possibilitando comparações de fatos históricos passados ligada com os tempos contemporâneos. Sendo assim a autora afirma a “ mudanças no ato de conhecer e aprender o social” (BITTENCOURT, 1992-3, p.135). Em 1997 a Secretaria de Educação do MEC, propôs parâmetros Curriculares Nacionais não fosse um currículo único, mas que apresentasse conteúdos e metodologias de ensino que servissem como base, assim diminuindo as diferenças no ensino brasileiro. A história tem como finalidade criar, e gerar discussões de um tema, o questionamento de fatos históricos passados.

Palavras-chave: Ensino de História, currículo, aprendizagem

¹ E-mail:

² E-mail: priscilazaboroski95208@gmail.com



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

FORMAÇÃO EM INCLUSÃO E DIVERSIDADE PARA O CONTEXTO ESCOLAR

Miriam Carla Hilário, PIBID¹
Renata Caroline Santos Baganha, PIBID²
Eromi Izabel Hummel, PIBID³

RESUMO

A formação em inclusão e diversidade para atuação no contexto escolar dos alunos de Iniciação à Docência (ID) que fazem parte do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) necessita basear-se nas políticas públicas já estabelecidas pelos órgãos de educação, para que possam atender os alunos que apresentam algum grau de comprometimento escolar. O presente trabalho aborda alguns fatores essenciais para o conhecimento e desenvolvimento dos alunos ID, visto que o projeto do PIBID em desenvolvimento, nas escolas da autarquia municipal de Apucarana, tem como objetivo o atendimento educacional dos alunos com dificuldades de aprendizagem. A inclusão e diversidade povoam discussões pela amplitude de significados, desta forma verificaram a necessidade de uma reflexão sobre os sentidos que emergem ideias que serão desenvolvidas. Os princípios das ações dos bolsistas devem contemplar a inclusão de todos os alunos, todos os grupos que sofreram exclusão física ou simbólica, ao longo da história, reconhecendo seus direitos sociais como é o caso dos moradores do campo e das regiões ribeirinhas, de pescadores e ilhéus, das populações indígenas, dos jovens e adultos que não tiveram acesso à escolarização em idade própria, dos grupos afrodescendentes, dos jovens e adultos impedidos de frequentar a escola em virtude de tratamento ou internamento médico-hospitalar, às crianças e jovens que, por inúmeros motivos, se evadem da escola, das pessoas que apresentam necessidades especiais, oriundas ou não de deficiências. O que fica evidente, em todos esses exemplos, é o fato de que as necessidades especiais, não se referem às limitações apresentadas pelas pessoas, mas às exigências de ampla acessibilidade que oportunize as condições necessárias à independência e autonomia dos sujeitos. De fato, há uma diversidade de atitudes e práticas, favoráveis e desfavoráveis no enfrentamento desse processo e, infelizmente, algumas posturas hostis residem na desinformação. Portanto é indispensável o contato dos alunos do PIBID com este público, para que se qualifiquem e auxiliem na aprendizagem. A educação escolar, nesse contexto, ocupa um inegável papel de destaque na formação do cidadão, já que detém os mecanismos sistematizados que oferecem possibilidades de reflexão e, conseqüentemente, transformação da realidade.

Palavras-chave: Formação. Inclusão. Diversidade.

¹ Supervisora bolsista: mirihilario@gmail.com

² Acadêmica bolsista: baganharenata@gmail.com

³ Professora e Coordenadora de área no subprojeto: eromi.hummel@unespar.edu.br



FORMAÇÃO INICIAL: REFLEXÕES DE UMA PROFESSORA EM PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO PARTICIPANTE DO PIBID

Dhéssica Caroline Fogaça, PIBID / CAPES, Letras UNESPAR, *Campus* de Campo Mourão¹
Maria Izabel Rodrigues Tognato, PIBID / CAPES, Letras UNESPAR, *Campus* de Campo Mourão²

RESUMO

Considerando a necessidade do engajamento e da parceria entre Escolas da Rede Pública Estadual de Ensino e dos Cursos de Licenciatura como elementos centrais no processo de formação docente inicial, mais especificamente, no que se refere à formação do professor de Língua Inglesa, este trabalho tem por objetivo apresentar as reflexões de uma professora em processo de formação em um curso de Letras, licenciatura dupla Português/Inglês, no sentido de propiciar um debate social acerca das possíveis contribuições do PIBID de Língua Inglesa e da tomada de consciência pela própria professora em formação sobre seu processo de desenvolvimento a partir da análise de consignas de atividades complementares ao Livro Didático para o ensino e aprendizagem de Língua Inglesa no Ensino Fundamental II, da Educação Básica. Para isso, alguns aportes teórico-metodológicos fundamentam este estudo, tais como: a perspectiva do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) (BRONCKART, 1997/2009), do ensino de línguas com base em gêneros, das capacidades de linguagem (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004) e dos saberes necessários à formação docente, tais como: os saberes a ensinar (conteúdo a ser ensinado e aprendido) e para ensinar (conhecimentos didático-pedagógicos e metodológicos) (HOFSTETTER; SCHNEUWLY, 2009; LIBÂNEO, 2015). No que concerne aos procedimentos metodológicos, utiliza-se como fonte de dados atividades complementares ao Livro Didático e atividades mais significativas produzidas pela própria professora em formação no Subprojeto do PIBID de Língua Inglesa, bem como textos de reflexão de autoria própria, tomando por base as capacidades de linguagem e seus critérios (CRISTOVÃO *et al*, 2010; CRISTOVÃO, 2013), SOT (temas) e STT (subtemas) (BRONCKART, 2008; BULEA, 2010) para as análises. Os resultados apontam para o desenvolvimento de uma tomada de consciência e uma compreensão mais ampliada sobre o próprio processo de formação, bem como do trabalho do(a) professor(a) de Língua Inglesa. Com isso, é possível afirmar que este trabalho contribuiu para a ressignificação de reflexões acerca do processo de desenvolvimento do professor de línguas em formação.

Palavras-chave: PIBID Língua inglesa. Formação inicial. Reflexões e desenvolvimento.

¹ E-mail: dhessicacaroline.fogaca@hotmail.com

² E-mail: maria.tognato@unespar.edu.br



GEOMETRIA FRACTAL POR MEIO DE DOBRADURA: RELATO DE EXPERIÊNCIA EM UMA TURMA DE ENSINO FUNDAMENTAL

Leonardo Jovino Barbosa da Silva, bolsista do Programa Residência Pedagógica de Matemática da Unespar Campus de Campo Mourão¹

Rafael Vinicius da Silva Inglez, bolsista do Programa Residência Pedagógica de Matemática da Unespar Campus de Campo Mourão²

Sara Batista, preceptora do Programa Residência Pedagógica de Matemática da Unespar Campus de Campo Mourão³

Emilly da Silva Nunes, bolsista do Programa Iniciação Científica da Unespar Campus Campo Mourão⁴

Talita Secorun dos Santos, Coordenadora do Programa Residência Pedagógica de Matemática da Unespar Campus de Campo Mourão⁵

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo relatar a aplicação de uma atividade de Geometria Fractal que foi trabalhada com uma turma de sétimo ano do Ensino Fundamental em um colégio público de Campo Mourão-PR. O contato com a Geometria Fractal foi mediado pelos licenciandos em matemática, proponentes deste trabalho, que são vinculados ao Programa de Residência Pedagógica, o qual é uma das ações que integram a Política Nacional de Formação de Professores cujo objetivo principal é induzir o aperfeiçoamento a formação prática nos cursos de licenciatura. Anteriormente à aplicação dessa atividade, os estudantes do sétimo ano do Ensino Fundamental não haviam tido contato com essa geometria. Esta atividade consistiu na construção de um Cartão Fractal, utilizando uma folha de papel A4 e de acordo com um roteiro pré-estabelecido, organizado e desenvolvido em um projeto de Iniciação Científica. O objetivo foi construir uma representação de repetições e destacar as características e propriedades que constituem os pilares da Geometria Fractal. Foram utilizadas seis horas aula para aplicação da atividade, sendo duas aulas de observação da turma pelos residentes e quatro aulas para aplicação. A aula foi expositiva e consistiu na construção do Cartão Fractal, Triângulo de Sierpinski, pelos alunos. Durante todo o processo de construção, os alunos foram acompanhados pelos residentes, além disso os materiais necessários para realização e auxílio como: papel, cola e tesoura foram fornecidos para os alunos. A realização da atividade, bem como todo o contato com a Geometria Fractal foram muito bem aceitas pela turma, sobretudo pela dinâmica e participação durante as aulas. A maior dificuldade dos

¹ E-mail: leonardo_cmo@live.com

² E-mail: rafael.inglez.2014@gmail.com

³ E-mail: sarinha.batista@hotmail.com

⁴ E-mail: emillysn11@hotmail.com

⁵ E-mail: tsecorun@gmail.com



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

alunos foi seguir o roteiro e não errar no momento dos cortes. A atividade foi concluída com êxito, possibilitando um bom aproveitamento da aula, tanto pela turma quanto pelos residentes, além de possibilitar um primeiro contato com a Geometria Fractal.

Palavras-chave: Geometria dos fractais. Geometrias não euclidianas. Ensino de Matemática. Residência Pedagógica.



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

GINCANA MATEMÁTICA NO ENSINO FUNDAMENTAL

Lucas Henrique Mendes Alves (PIBID)¹

Milena Leles Zaninelo (PIBID)²

Maria Eni Santana Pereira (Supervisora - PIBID)³

Rafael Mestrinheire Húngaro (Coordenador - PIBID)⁴

Talisson Fernando Leiria (Coordenador - PIBID)⁵

RESUMO

Foi realizada uma gincana matemática em uma turma de 6º ano do ensino fundamental, e foi abordado diversos assuntos como, expressões numéricas, problemas de interpretação matemática e também, as operações básicas adição, subtração, multiplicação e divisão. Teve como objetivo principal o incentivo à aprendizagem da matemática básica, a qual é fundamental, pois caso ela não seja aprendida e dominada perfeitamente desde as fases iniciais escolares, os alunos poderão sofrer consequências em seu futuro desenvolvimento, se esbarrando com erros em situações em que já deveriam dominar, e como objetivo secundário, desenvolver nos alunos um senso de interpretação matemática, mostrar que eles devem ler o exercício por inteiro antes da resolução. Foi usado uma metodologia mais participativa, onde a sala foi separada em duplas que competiam saudavelmente de dois em dois na gincana, incentivando também é claro, o trabalho em equipe, e o diálogo entre as duplas em ocasiões inesperadas. Foi utilizado uma lista, a qual, continha exercícios em que o 6º ano teve muitas dúvidas durante o 1º semestre, e em sala, o quadro e o giz foram as ferramentas utilizadas pelos alunos para a resolução das questões com um limite de tempo cronometrado de 10 minutos por rodada. Os alunos mostraram bastante interesse e gosto pela matemática após ter o uso de uma nova metodologia, “fugindo um pouco” de um cotidiano repetitivo, além de terem sido presenteados com cadernos, canetas, lápis e borrachas, sendo esses, um incentivo a mais para a participação dos estudantes. Foi uma experiência muito boa, na qual os participantes puderam entender um pouco mais onde a matemática poderia ser utilizada na sua vida, no futuro, que ela serve para facilitar a vida das pessoas (não sendo usada apenas na escola), e os mesmos se mostraram interessados pelos assuntos, o que nos mostra que em alguns casos é necessário utilizar uma metodologia um pouco diferente, para assim ver mais interesses e participação. Além disso, essa foi de fato, uma das primeiras experiências em sala de aula, a qual podemos enxergar métodos que podem ajudar em um possível futuro de trabalho e também para nós como futuros professores nos faz crescer como educadores sempre em busca de melhores ensinamentos.

Palavras-chave: Gincana Matemática. Interpretação de Problemas. Matemática Básica.

¹ E-mail: lucas.henriquem77@gmail.com

² E-mail: milena-zaninelo@hotmail.com

³ E-mail: prof_mariaeni@yahoo.com.br

⁴ E-mail: rafaelhungaro@hotmail.com

⁵ E-mail: talisson_leiria@hotmail.com



GOOGLE MAPS: ALIANDO MATEMÁTICA E TECNOLOGIA NA SALA DE AULA

Aline da Silva de Oliveira - PIBID¹
Débora K. de Paula Borges - PIBID²
Karina Montoro Martins - PIBID³
Melissa Cardoso Furtado Kisner - professora supervisora do PIBID
Fábio Luiz Baccarin - professor coordenador do PIBID

RESUMO

Este trabalho consiste em um relato de experiência de prática pedagógica docente com o principal objetivo de ensino-aprendizagem dos conceitos básicos de geometria plana e espacial e numeração decimal. Ela foi desenvolvida com alunos de 7º ano do Colégio Estadual Antônio dos Três Reis de Oliveira, por meio do uso do programa de localização Google Maps. O software opera um sistema de duas coordenadas (mapa) e a projeção de três dimensões (visão de satélite) permitindo ao usuário inserir dados em seu sistema GPS para indicar com precisão, locais e distâncias entre dois ou mais pontos. Diante dessas possibilidades, o trabalho docente pode se tornar rico de oportunidades de aprendizagens matemáticas de forma mais lúdica, interativa e dinâmica, permitindo o uso de situações-problemas advindas das vivências cotidianas do aluno e, criando uma grande oportunidade de organizar, interpretar e analisar os dados dos problemas e realizar conversões entre as unidades de medida de distância, operando cálculos matemáticos. O desenvolvimento da atividade se deu por meio da resolução de uma lista de problemas baseados nas práticas sociais dos alunos de locomoção de suas casas para o colégio e outros locais próximos de onde vivem, levando-os a se envolverem com a atividade matemática de geometria e números decimais. A turma foi organizada em duplas, na qual cada aluno resolveu sua lista de questões, todavia tendo o auxílio de seu companheiro de equipe, dos pibidianos e da professora regente de sala. Após a finalização das atividades os alunos puderam aprimorar o conteúdo matemático já estudado anteriormente em sala de aula com um momento prazeroso de atividade e pesquisa. Pôde-se concluir que os objetivos inicialmente propostos foram alcançados, pois os alunos engajaram-se na atividade e foram capazes de resolver os problemas apesar de seus diferentes níveis de aquisição dos conceitos matemáticos e eventuais dificuldades individuais. Vale mencionar que o trabalho contribuiu significativamente na formação dos futuros docentes, pibidianos, pois permitiu contato direto com a prática pedagógica em todo o seu processo de execução, desde o planejamento até a aplicação.

Palavras-chave: Tecnologia. Ensino de Matemática. PIBID.

¹ E-mail: aline_1998112@hotmail.com

² E-mail: Debora98374342@gmail.com

³ E-mail: kmmartins40@outlook.com



A HISTÓRIA DAS MULHERES NA HISTÓRIA

Anna Karina Firmo de Lima Alves, Residência Pedagógica.

RESUMO

Com base na experiência da regência, serão apresentados alguns dos resultados obtidos em sala de aula com o 8º ano no Colégio Ivone Soares Castanharo em Campo Mourão. Em primeira instância, as aulas foram ministradas sobre o Período Regencial – 1831 a 1840 – com recorte na contextualização histórica, como as mudanças na Constituição de 1824, e as revoltas sociais: Cabanagem, Balaiada, Sabinada, Revolta dos Malês e a Revolta dos Farrapos. O objetivo das aulas era de apontar mudanças que havia nesse intervalo entre o Primeiro e o Segundo Reinado. Por último, também como objetivo, houve uma relação com a História das Mulheres deste período, sobre a forma de vida e a presença delas. Uma das atividades propostas foi a realização de uma redação. Após as aulas, baseado nos exemplos do livro didático utilizado pelos alunos, a ideia era estruturar um texto para abstrair o que os alunos compreenderam sobre as discussões referentes às mulheres presentes no Período Regencial e seu papel durante todo século XIX, explicação da qual fora realizada em uma aula anterior. Problematicar a História das Mulheres para este assunto fora relevante devido às demandas do presente, visível nos protestos dos quais são perceptíveis também nas releituras e novas inserções com expectativa de sobrepujar o paradigma da História Tradicional. Com a experiência da Residência Pedagógica, a atividade foi um sucesso, pois foi visível na leitura dos textos que os alunos fizeram sobre o assunto a essência da discussão em sala que se baseava furtivamente na importância de continuar colocando em pauta na história a mulher e suas conquistas. Assim como também foi possível detectar a ausência da mulher na história ao ter dificuldades em achar, nos próprios livros didáticos, menções de mulheres que participaram dos fatos descritos, da mesma maneira que referências de autoras. A inserção das minorias na História ainda é algo muito recente. Nas escolas, de modo geral, ainda é presente a tradicionalidade da História dos homens, ou das grandes figuras e acontecimentos, do qual atualmente se desfragmenta esporadicamente na medida em que são colocados assuntos modernos nas questões históricas. É importante destacar o agenciamento histórico do qual pode ser realizado ao problematizar/incluir a questão das minorias.

Palavras-chave: Ensino de História, Período Regencial, História das mulheres.



IMAGINANDO O INVISÍVEL: CONSTRUINDO O CONCEITO DE MODELO CIENTÍFICO

Douglas Olicheski Wichineski - PIBID¹

Willian Hamann - PIBID²

Cristiane Elizabeth Gabiec – PIBID/Supervisora³

Melissa Geórgia Schwartz – PIBID/Supervisora⁴

Dileize Valeriano da Silva – PIBID/Coordenadora de Área⁵

RESUMO

O ensino de química é marcado por ser muitas vezes abordado de modo teórico, tendo como consequência aulas cansativas e monótonas, levando a indisciplina nas aulas e evasão da escola. Sendo a química uma ciência alicerçada em modelos explicativos (por exemplo, modelos atômicos e modelos de ligações químicas), torna-se necessário desenvolver previamente nos estudantes a ideia de modelo científico. Assim, este trabalho teve por finalidade a adoção de atividades lúdicas como instrumento pedagógico para a construção do conceito de modelo científico. Para modificar este paradigma de ensino tradicional, foi adotada uma metodologia alternativa, já que o ensino guiado pela aplicação de atividades lúdicas, como jogos educativos, tem o poder de despertar interesse dos estudantes das mais diversas idades. Seguindo esses parâmetros introduzimos o experimento da “caixa preta” (experimento constituído de uma caixa pequena lacrada, com alguns materiais em seu interior), para uma turma do primeiro ano do ensino médio do Colégio Estadual José de Anchieta, no município de União da Vitória, Paraná. Este experimento colocou o estudante no papel de protagonista do processo de aprendizagem, instigando-o a investigar e elaborar um modelo explicativo do conteúdo da “caixa preta” sem abri-la. Durante a atividade, os estudantes manusearam as caixas e, a partir de observações sensoriais, elaboraram seus modelos através de desenhos e descrições “imaginando” o que poderia estar contido nas mesmas. O protagonismo por parte dos estudantes quebra o paradigma das aulas expositivas, permitindo maior comunicação e interatividade entre eles e, com isso, puderam perceber que é possível construir um modelo explicativo (um modelo científico), mesmo quando não podemos “enxergar” o conteúdo. Os estudantes demonstraram bastante interesse na atividade aplicada, evidenciando que atividades lúdicas aplicadas no processo de ensino e aprendizagem da química enriquecem as aulas tornando-as mais atrativas. A atividade também permitiu uma reflexão acerca da prática docente no que diz respeito às diversas metodologias que o professor pode aplicar para o desenvolvimento de suas aulas, visando o aprendizado de seus estudantes.

Palavras-chave. Modelo Científico. Lúdico. Ensino de Química.

¹ E-mail: douglaswichineski@gmail.com

² E-mail: willianhmnn@gmail.com

³ E-mail: crisgabiec@yahoo.com.br

⁴ E-mail: melissageorgia@seed.pr.gov.br

⁵ E-mail: dileize.valeriano@unespar.edu.br



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

O IMPACTO DA ARTE CONTEMPORÂNEA NOS ALUNOS DO ENSINO MÉDIO

Diego Wandal dos Santos¹ - PIBID
Isabele Hornburg Ramos² - PIBID
Vitória Favero Albuquerque³ - PIBID

RESUMO

Este estudo apresenta uma experiência pedagógica realizada no Instituto Federal do Paraná (IFPR), Campus Curitiba, com o acompanhamento e intervenções de estudantes do curso de Licenciatura em Música, que participam do Programa de Iniciação à Docência (PIBID) e estudantes de Licenciatura em Artes Visuais, da Universidade Federal do Paraná (UFPR), que realizaram o estágio obrigatório durante um bimestre nesta instituição. Para a junção das ações pedagógicas da área de Música e do estágio das Artes Visuais, em conformidade com o planejamento da disciplina, a temática trabalhada foi arte contemporânea. O presente trabalho tem por objetivo analisar o impacto que a arte contemporânea causou nos alunos do Ensino Médio do IFPR. O final do século XIX e todo o século XX representam períodos ricos para a história da humanidade, com avanços tecnológicos, científicos e políticos. Por outro lado, foi também um período marcado por muitos conflitos, ditaduras, revoluções e grandes guerras. Essa agitação refletiu nas diversas formas de arte, e na Música, especificamente, que sofreu mudanças relevantes no que se diz respeito às suas intenções, trazendo transformações na maneira de estruturar e ouvir música. Tendo em vista o cenário da Educação Musical Brasileira, há um maior destaque na faixa etária dos estudantes do Ensino Médio, os conteúdos reflexivos e confrontantes referentes a esse movimento sugeriram uma abordagem interessante. O estudo foi realizado em um período de dois meses, com as turmas do 3º ano do Ensino Médio. As metodologias adotadas para essa pesquisa foram: pesquisa básica, aprofundando nosso conhecimento de arte contemporânea, pesquisa de campo, visto que foram observadas e registradas as práticas sobre arte contemporânea realizadas em todas as aulas. As práticas musicais realizadas pelos pibidianos, baseadas no conceito de paisagem sonora de Schafer (1992), e com o enfoque no modelo T.E.C.L.A. de Swanwick (2010), referenciais da professora da disciplina de Arte, foi possível perceber as reações dos alunos quanto ao conteúdo. Um dos instrumentos de avaliação da disciplina, composto por três perguntas, gerou um texto dissertativo sobre arte contemporânea, onde os alunos comentaram sobre o que internalizaram das aulas, o que aprenderam, suas sensações e impressões. Com essa avaliação, foi possível averiguar que alguns estudantes estranharam as práticas

¹ E-mail: diego_wandal@hotmail.com

² E-mail: isabele.hornburg@gmail.com

³ E-mail: vfavero52@gmail.com



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

completamente e outros foram fortemente impactados; que uma parte menor se dividiu entre a repulsa e à admiração e identificação com o conteúdo trabalhado. Mas, de modo geral, não viram sentido inicialmente e captaram o conceito no decorrer das aulas, passando até a se atentar quanto a presença dos elementos desse movimento no cotidiano. Com base nos textos dos estudantes, foi evidenciado a internalização de conceitos sobre arte contemporânea, porque, apesar de não ter despertado interesse quanto ao conteúdo em todos os alunos, os atingiu de alguma forma. Outra questão ressaltada pelos estudantes foi a necessidade da interação com elementos referentes a outras áreas de conhecimento, para que, cada vez mais a Música e a Arte passem a serem vistas além do entretenimento, enriquecendo os estudos culturais e sociológicos, enfatizando a importância desses.

Palavras-chave: arte contemporânea. música. educação.



O IMPACTO DO PROGRAMA PIBID PARA A FORMAÇÃO DO ALUNO-PROFESSOR E AS EXPERIÊNCIAS ÚNICAS QUE O PROJETO OFERECE

Viviane Pinheiro da Veiga, PIBID – UNESPAR – *Campus* de Paranaguá¹
Letícia de Lima Alípio, PIBID – UNESPAR – *Campus* de Paranaguá²
Nicoli A. M. da Silva, PIBID – UNESPAR – *Campus* de Paranaguá³
Maria Clara do Vale, PIBID – UNESPAR – *Campus* de Paranaguá⁴
Quezia Cordeiro Alves, PIBID – UNESPAR – *Campus* de Paranaguá⁵
Gabriel Isidoro da Silva, PIBID – UNESPAR – *Campus* de Paranaguá⁶

RESUMO

Este resumo tem como principal intuito ressaltar a importância das experiências e dos conhecimentos adquiridos através do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). A proposta do trabalho é analisar o primeiro contato do bolsista com a realidade acerca da educação básica do Brasil e compreender como as trocas de conhecimento que ocorrem dentro das salas de aula, entre o aprendiz e os alunos da rede pública, podem contribuir para a formação docente. A experiência docente na fase inicial da graduação é essencial para o desenvolvimento profissional do estudante de licenciatura. Para ilustrar essa reflexão, menciona-se, por exemplo, a própria metodologia do programa, que prevê encontros semanais de supervisão das atividades a serem desenvolvidas com os estudantes de educação básica. Como forma de exemplificar as atividades do projeto PIBID-Letras, menciona-se a experiência vivenciada no Colégio Estadual Cidália Rebello Gomes, em que os pibidianos envolvidos no programa têm a oportunidade de conhecer a rotina de um profissional de educação, desde a preparação da aula, passando por sua aplicação e até o momento de feedback, realizado com a supervisora do projeto na escola, com o objetivo de avaliar erros e acertos (relacionados à metodologia) a serem repetidos ou evitados no futuro. Metodologicamente, o trabalho se organiza da seguinte forma: a obra norteadora do projeto é *Nascemos Livres* do autor Bartolomeu Campos de Queiroz, que trata da Declaração Universal dos Direitos Humanos, de forma didática, lúdica e acessível, considerando-se a faixa etária dos alunos envolvidos. Utilizando-se de outras obras literárias como forma de apoio ao texto base, a aula desenvolve-se a partir de: a) introdução ao tema (artigo da DUDH); b) apresentação do conceito por meio de slides em PowerPoint; c) participação dos alunos acerca do tema desenvolvido na aula (momento para complementar informações e tirar dúvidas dos alunos); d) aplicação de atividades avaliativas (produção textual, produção artística e atividade lúdica). Os resultados apontam que, de fato, o PIBID contribui para a formação

¹ E-mail: viviane.araujojr@gmail.com

² E-mail: lelicialalipio@gmail.com

³ E-mail: nicolialmeida2000@hotmail.com

⁴ E-mail: claradovale96@gmail.com

⁵ E-mail: quezia410@gmail.com

⁶ E-mail: gisidorodasilva@gmail.com



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

docente, uma vez que as experiências vivenciadas na escola, colocam o integrante do projeto em contato com a rotina escolar, possibilitando que este adquira experiência na prática da atividade docente e, assim, sinta-se preparado para no futuro desempenhar com segurança e autonomia sua função em sala de aula.

Palavras-chave: Rotina Escolar. Formação do Professor. PIBID.



A IMPORTÂNCIA DA HORTA NA ESCOLA

Daniela dos Santos/ Bolsista Pibid¹
Bruna Roberta Soica/ Bolsista Pibid²
Larissa Lechinovski/ Bolsista Pibid³
Tatiana Priscila Tidre/ Supervisora Pibid⁴
Carla Andreia Lorscheider/ Coordenadora Pibid⁵

RESUMO

Talvez um dos desafios da escola é saber a maneira de como as crianças aprendem, e uma das melhores estratégias é trazer a prática para a sala de aula, e nada mais interessante como colocar as mãos na massa, tornando as aulas mais atrativas. A educação ambiental é um tema muito interessante para os alunos, e colocar eles dentro desse mundo não é tão difícil. Podemos começar com uma pequena horta, e não precisamos de muitas coisas, somente um pequeno espaço, ou até mesmo pequenos vasos, algo que não precise de muito espaço, uma ideia interessante para sobrados ou lugares que não tem espaço verde. Colocar em prática a horta na escola aproxima o aluno da realidade, saber de onde vem o alimento faz com que explorem sua relação com a terra, os faz vivenciar todas as etapas, desde semear até colher. Os alunos tornam-se mais responsáveis para cuidar do que plantaram e ficam ansiosos para ver as sementes crescerem e se desenvolverem, saber que irão se alimentar de algo que eles cuidaram os deixam orgulhosos. A horta também serve como objeto de estudo interdisciplinar, pois podemos estudar as mais variadas matérias, como matemática, ecologia e meio ambiente em apenas uma hora de cuidados diário, sem falar do companheirismo, e trabalho em grupo. Entre outros benefícios do projeto horta escolar, se destacam a produção de alimentos mais saudáveis, e aprender sobre como funciona a produção de verduras, e saber a trabalhar em grupo. A horta pode influenciar nas escolhas alimentares dos alunos, dar a base para a economia doméstica, e pode até conscientizar sobre a ação do homem ao meio ambiente, pois pode haver o desenvolvimento de uma aula para explicar sobre a consciência de se produzir, ao utilizar agrotóxicos e evitar o desmatamento. A horta pode trazer os pais dos alunos para dentro da escola e também a comunidade, visto que o projeto não precisa apenas se restringir as escolas, podendo envolver várias pessoas. Os resultados, são alunos mais conscientes, pais mais interessados com o meio escolar e a comunidade presente e ativa

¹ daniellavitorgui@gmail.com

² brunarobertasoica@hotmail.com

³ larilechinovski@gmail.com

⁵ tatianetidre12@msn.com

⁶ profcarlacb@gmail.com



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

na escola. Esses projetos são pequenos passos para conscientizar as crianças, não só sobre o meio ambiente mas sobre a importância dos pequenos gestos e também valorizar a agricultura ecológica.

Palavras-chave: Horta escolar. Meio ambiente. Benefícios.



IMPORTÂNCIA DA PESQUISA DE CAMPO E PRODUÇÃO DE GRÁFICOS NA GEOGRAFIA ESCOLAR

Joab Jacometti de Oliveira, PIBID/CAPES 1
Leila Cristina Sambati, PIBID/CAPES 2
Sandra Terezinha Malysz, PIBID/CAPES³

RESUMO

A dificuldade encontrada pelos estudantes na interpretação de produções gráficas, motivou o desenvolvimento desta pesquisa. Considerando que para o sujeito decodificar melhor as informações representadas nos gráficos é necessário que ele passe pela situação de produtor de gráficos, com a pesquisa objetivamos discutir a importância da utilização de gráficos, no ensino de conteúdos de Geografia do Brasil. A pesquisa foi desenvolvida com alunos de uma turma de alunos do 7º ano do Ensino Fundamental no Colégio Estadual Prefeito Antonio Teodoro de Oliveira, em Campo Mourão/Pr, por bolsistas do PIBID, em quatro etapas. A primeira consistiu em aulas com a exploração da leitura, interpretação e análise de dados sobre a população e a situação socioeconômica do Brasil, representados em tabelas, gráficos e mapas (projetados em slides, disponibilizados no Atlas escolar ou no livro didático). Foi abordada nesta etapa a importância do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), do trabalho do pesquisador censitário e demais profissionais na coleta, tratamento das informações e divulgação para sociedade, e da análise crítica dos dados coletados para entender melhor a realidade brasileira. Na segunda etapa, os estudantes vivenciaram a situação de pesquisadores, com a coleta e produção de gráficos do cenário da comunidade escolar. A turma foi dividida em grupos de alunos para coleta de informações em todas as turmas do colégio do período diurno, sobre questões como idade, sexo, cor da pele, local de residência, propriedade do imóvel, meio de locomoção, entre outras. A tabulação dos dados foi realizada de forma manual, em horário de aula e em contra-turno, cada grupo foi responsável pela tabulação dos dados de uma informação coletada. Na sequência, os estudantes foram orientados à cartografar tais informações em gráficos temáticos (pizza, coluna, linha, pirâmide etária). Na quarta etapa, os gráficos foram analisados e as informações discutidas em sala. O material produzido foi organizado e socializado no mural da instituição. Muitos alunos encontraram dificuldades em produzir os gráficos, visto estarem ainda desenvolvendo esta habilidade. Mas, com a mediação dos professores e interação com os colegas, aos poucos foram construindo os gráficos e participando das análises. A metodologia utilizada permitiu que os alunos entendessem o processo de coleta e produção dos gráficos, passo importante para proceder com a interpretação, as análises e a compreensão da realidade.

Palavras-chave: Geografia da população. Estudo do meio. Cartografia. Censo.

1 joabjacometti@gmail.com

2 sambatileila@gmail.com

³ sandramalysz@hotmail.com



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

A IMPORTÂNCIA DA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NO DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DOCENTE

Cindy Annielle dos Santos – Residência Pedagógica¹
Franciele Aparecida Oliveira – Residência Pedagógica²
Rafaela Gonçalves – Residência Pedagógica³
Karen Keroline da S. Hofiman – Residência Pedagógica⁴
Kennya Santana Martins – Residência Pedagógica⁵
Prof.^a Ms. Amábile Piacentine Drogui (Unespar – Apucarana/PR)⁶

RESUMO

A Residência Pedagógica (RP) e o Estágio Supervisionado vão muito além do cumprimento de exigências acadêmicas que integram a Política Nacional de Formação de Professores. A experiência, proporcionada por ambos, é essencial para a formação dos discentes, considerando o mercado de trabalho que exige profissionais cada vez mais preparados. Ao chegar à universidade, o aluno tem acesso à teoria, porém, muitas vezes, é difícil relacioná-la à prática sem vivenciar o cotidiano escolar. Portanto, o objetivo da RP e do Estágio Supervisionado é aperfeiçoar a formação dos alunos de cursos de licenciatura, por meio do desenvolvimento de projetos que fortaleçam o campo da prática e conduzam o licenciando a exercitar de forma ativa a relação entre teoria e prática profissional docente, além de ampliar e consolidar a relação entre a universidade e o campo escolar. O subprojeto multidisciplinar, intitulado Prática de Ensino em Letras na Educação Básica, da Unespar – campus de Apucarana, envolve as licenciaturas Letras Espanhol, Letras Inglês e Letras Português; conta com a participação de três orientadoras, três preceptoras, três escolas e vinte e quatro residentes. Nove destes residentes são de Letras Espanhol, licenciandos (as) do terceiro e do quarto ano do curso e têm como orientadora a professora Amábile Piacentine Drogui (Unespar) e, como preceptora, a professora Marina Lameu (Colégio Estadual Prefeito Carlos Massaretto – Apucarana). As atividades promovidas são coordenadas pela professora Amábile e divididas em etapas que incluem: leituras, fichamentos e resenhas de documentos que regem a educação e, de outros textos, que embasam as metodologias adotadas em sala de aula; reuniões semanais; participação em encontros de formação; observação e intervenção

¹ E-mail: cindyannielli@yahoo.com.br

² E-mail: franoliveiraf830@gmail.com

³ E-mail: ra-fa-134@hotmail.com

⁴ E-mail: khofiman@gmail.com

⁵ E-mail: kenn.martins@outlook.com

⁶ E-mail: amabile.piacentine@unespar.edu.br



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

didática. Escolhe-se, para compartilhar nessa comunicação, a experiência de intervenção didática realizada com alunos de duas turmas de 2º ano do Ensino Médio, do Colégio Estadual Prefeito Carlos Massaretto. O plano de ensino foi elaborado a partir de uma adaptação do procedimento Sequência Didática (SCHNEUWLY; DOLZ, 2010), e fundamentou-se na abordagem com base em gêneros textuais (PARANÁ, 2008; ALEXOPOULOU, 2011), em uma perspectiva intercultural (NÍKLEVA, 2009). O gênero textual central foi “tira cômica”, com a temática meio ambiente. Os resultados obtidos com esta intervenção foram bastante satisfatórios, com destaque para o grande envolvimento dos alunos durante as aulas e, conseqüentemente, a aprendizagem do conteúdo trabalhado. O programa contribui fortemente para a formação acadêmica do residente, proporcionando o embasamento teórico e metodológico necessário, somado à experiência da regência em sala de aula.

Palavras-chave: Letras Espanhol, Residência Pedagógica; Estágio Supervisionado; Experiência docente



A IMPORTÂNCIA DO CURRÍCULO E DA INTERDISCIPLINARIDADE

Andressa Girelli Cardoso, PIBID¹
Edna Aparecida Jacomel Silva, PIBID²
Shalimar Calegari Zanatta, PIBID³
Marcia Regina Royer, PIBID⁴

RESUMO

Este trabalho apresenta uma proposta para promover a interdisciplinaridade por meio do currículo. Tanto a interdisciplinaridade quanto o currículo são questões complexas que envolvem discussões calorosas entre os pesquisadores da área de ensino. A Base Nacional Comum Curricular, ou BNCC traz a proposta de interdisciplinaridade como a junção do conhecimento. Por exemplo, para a área de Ciências, ela propõe a integração entre Química, Física e Biologia com vistas ao desenvolvimento tecnológico. Essa interpretação foi severamente criticada pela comunidade acadêmica que assegura a interdisciplinaridade como uma metodologia que respeita a individualidade e especificidade de cada área do saber. Por outro lado, é unânime que a interdisciplinaridade possa cobrir uma lacuna. O aluno questiona onde o conhecimento, transmitido pelo professor será utilizado. Com pouca base experimental na docência, o Programa Institucional de Iniciação a Docência, PIBID nos permite participar dessa discussão defendendo que a interdisciplinaridade possa ser feita com um currículo da área específica e suas aplicações tecnológicas. Ou seja, não defendemos a junção da Química, Física e Biologia, mas defendemos que elas sejam abordadas inseridas no contexto do desenvolvimento tecnológico. Isto não impede que as disciplinas dialoguem entre si. Aliás, isto será necessário. A interdisciplinaridade em relação a prática pedagógica, vem em um contexto de fazer na escola o desenvolvimento e conhecimento mais amplo em relação a aplicabilidade de diversas disciplina mantendo a característica de cada. Deste modo, o currículo deve ser pautado nessas relações e poderá ser compartilhado entre todos os alunos. Um dos desafios para o desenvolvimento deste trabalho é a formação docente. O ensino no Brasil sempre esteve pautado na fragmentação do conhecimento sem que houvesse dialogo entre os saberes. Os professores, frutos deste sistema devem se adequar de forma a trabalhar em parceria entre si e com as aplicações tecnológicas. Isto envolve o desenvolvimento de uma nova logística educacional e envolve também uma reestruturação nos cursos de licenciatura. Observamos *in situ* que os alunos se sentem mais motivados quando o professor realiza um trabalho interdisciplinar, apontando as diretrizes do saber. Neste contexto, mais uma vez o PIBID é importante para que o futuro professor tome consciência das necessidades educacionais. É na escola, em junção com as universidades, que este novo modelo educacional deve ser formulado e o PIBID proporciona exatamente isto!.

Palavras-chave: Interdisciplinaridade. Currículo escolar. Conhecimento.

¹ E-mail: dressa_girelli@hotmail.com

² E-mail: elinha-jhaco@hotmail.com

³ E-mail: shalicaza@yahoo.com.br

⁴ E-mail: marciaroyer@yahoo.com.br



A IMPORTÂNCIA DO PIBID PARA APERFEIÇOAR A FORMAÇÃO PRÁTICA DO PROFESSOR NO CURSO DE GEOGRAFIA

Thaise Donatoni- PIBID¹
Gilmar Aparecido Asalin –PIBID²

RESUMO

O assunto a ser abordado no trabalho em tela é a importância do Programa de Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID para a formação na licenciatura em Geografia. Sua finalidade é demonstrar como algumas experiências do Programa são importantes na formação de estudantes no curso de licenciatura em Geografia. O subprojeto vem sendo desenvolvido dentro do curso de Geografia da Universidade Estadual do Paraná UNESPAR-campus de Paranavaí-PR. As atividades de apoio que representam parte da realidade do processo de ensino e aprendizagem da Escola Estadual Adélia Rossi Arnaldi, no período de um ano entre 2018 e 2019, sobre a supervisão do professor regente de sala. Conteúdos selecionados pelo professor titular da turma, são a base para os estudos que ultrapassam o saber teórico. Neste contexto, algumas reflexões foram necessárias, dentre elas, verificar os mecanismos que podem fazer parte de como o bolsista do PIBID pode influenciar positivamente, com suas práticas no cotidiano de sala de aula. Várias propostas foram feitas, ficando evidente que algumas atividades se mostram extremamente profícuas no processo, como: as discussões em grupo durante as reuniões com supervisores, coordenador e colegas pibidianos; a troca de ideias e experiências; o direcionamento de como fazer; os planejamentos; dentre outros momentos de aprendizagem que fizeram parte do caminho que permitiu chegar até a sala de aula. A inserção no contexto de uma escola pública e a possibilidade de vivenciar o dia a dia da mesma, foi muito além de números, mas trouxe uma gama importante de experiências, mostrando em algumas situações os desafios pedagógicos que envolvem a sala de aula. Mais do que perceber os obstáculos, o Programa possibilitou, em algumas situações, a superação ou demonstrou caminhos que levam a mesma, é o construir e reconstruir trajetórias a todo o momento, é mudar atitudes, num vai e vem que tem como foco a aprendizagem, ora do aluno e ora do futuro profissional do magistério. Outro ponto que deve ser ressaltado, vai ao encontro da oportunidade dada pelos professores regentes, a maioria supervisores, em mostrar que a aprendizagem tem dois lados, o de ensinar e o de aprender, que se imbricam numa articulação entre onde se faz ciência e onde aplica a mesma.

Palavras chave: Formação. Geografia. PIBID.

¹ E-mail: thaisedonatoni@gmail.com

² E-mail: asalingilmar@gmail.com



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

A IMPORTÂNCIA DO PIBID PARA UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Danusa Karolina Rubik - PIBID¹
Hemille Any dos Santos Amorim - PIBID²
Jaquicele da Costa Silva - PIBID³
Patricia Eliana Miranda - PIBID⁴
Eromi Izabel Hummel - PIBID⁵

RESUMO

Diversas políticas públicas foram implantadas a fim de garantir direitos às pessoas com necessidades educacionais especiais. Entre elas a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996 que, de certa forma, cria um marco histórico na educação inclusiva no nosso país, expressando o princípio da igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, e reforça que a educação deve ser oferecida, preferencialmente, na rede regular de ensino. Nesse sentido, a educação inclusiva tem se constituído como tema de programas de Graduação e Pós-graduação nas universidades. O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) tem por objetivo inserir os graduandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação e nos coloca diretamente dentro desse cenário. Neste sentido, acadêmicos do curso de Pedagogia da UNESPAR, campus Apucarana, foram inseridos nas escolas da rede municipal de educação com o objetivo de colaborar com a formação dos alunos com dificuldades de aprendizagem. A metodologia utilizada para o atendimento dos alunos com dificuldades de aprendizagem, tem características da abordagem colaborativa, visto que estão envolvidos o professor da sala de aula, supervisora, bolsistas acadêmicos e coordenadora do projeto nos estudos e planejamento de ações pedagógicas. A participação dos acadêmicos do curso de Pedagogia nas escolas iniciou-se com a sondagem dos alunos, identificando possíveis transtornos e dificuldade de aprendizagem. Foram desenvolvidas atividades de inclusão e socialização entre todos os alunos da sala de aula, com intuito de atingir especialmente os alunos com dificuldades, levando em conta que a aprendizagem envolve muitas variáveis e aspectos, como questões sociais, biológicas, cognitivas, entre outras. Questões muitas vezes que são despercebidas pelo professor regente da sala, devido ao grande número de alunos em sala de aula, preocupação em atingir os objetivos do sistema educacional, dificultando um atendimento mais específico ao aluno que apresenta algum transtorno e necessita de auxílio. Diante desta situação, ressalta-se a importância na participação dos bolsistas acadêmicos do PIBID, pois os mesmos prestam atendimento a esses alunos, orientam e auxiliam na preparação de aulas inclusivas e didáticas, desenvolvem as

¹ E-mail: danusa_k@hotmail.com

² E-mail: hemilleany@gmail.com

³ E-mail: jaquecelem.m.m@hotmail.com

⁴ E-mail: patriciaeliana355@gmail.com

⁵ E-mail: eromi.hummel@unespar.edu.br



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

intervenções como estratégias para alcançar os alunos que não conseguem acompanhar o desempenho da turma. A atuação no projeto tem proporcionado o desenvolvimento de habilidades e conhecimento de como atuar diante da inclusão na sala de aula, ajudando o aluno a enfrentar as dificuldades. Também, tem possibilitado aos acadêmicos desmistificar o preconceito que muitos possuem em relação a pessoa com necessidades educacionais especiais. Busca-se elevar a autoestima dos alunos e confiança, pois alunos autoconfiantes se sentem mais preparados para os desafios da vida e vêem o ensino como algo prazeroso aumentando assim o seu potencial.

Palavras-chave: Políticas Públicas. Intervenção. Inclusão



A IMPORTÂNCIA DO PLANEJAMENTO NO PIBID

Andressa de Oliveira Costa Geraldi¹
PIBID – UNESPAR Campus Paranaguá

RESUMO

A atuação do professor dentro da sala de aula é de ensinar seus alunos, entretanto, em alguns casos o professor fica muito preso ao ato de passar o conteúdo e acaba esquecendo do modo como esse conteúdo será passado. É fato que conseguir a atenção da criança para ensiná-la é dificultoso, e cabe aos educadores planejarem formas de passar esta matéria de modo que o aluno entenda e construa seu conhecimento. Nesta perspectiva, planejar é algo indispensável, tanto na vida pessoal quanto na profissional, sem planejamento não existe um trabalho bem feito. Segundo Parra (1972), planejar consiste em prever e decidir sobre: o que pretendemos realizar; o que vamos fazer, como vamos fazer, e o que e como devemos analisar a situação a fim de verificar se o que pretendemos foi atingido. No âmbito escolar não seria diferente, primeiro é feita a sondagem, onde é extraído todas as informações para trabalharmos a partir da realidade daqueles sujeitos, depois disso é necessário planejar como será desenvolvido o conteúdo. O planejamento é um ato intencional que se faz necessário em qualquer área de atuação, porém no contexto escolar o ato de planejar tem extrema importância pois é esse planejamento que dá direção para atender as necessidades educacionais no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). Esse planejamento deve ser pensado e elaborado levando em conta a realidade e as necessidades de cada aluno em diferentes escolas, de acordo com cada contexto. Desta forma, organizou-se materiais sempre levando em conta a situação em que as crianças se encontravam, visando incluir o que faz parte do cotidiano delas nas atividades para que assim ocorresse um maior interesse e envolvimento nos conteúdos escolares, culminando com o aprendizado. O planejamento ocorreu a partir da sondagem inicial e da evolução educacional dos alunos, as atividades foram elaboradas partindo das mais fáceis para as mais complexas, Entende-se que o planejamento do ensino é uma especificação do planejamento de currículo. Pois em termos mais concretos e operacionais o professor conduzirá os estudantes a alcançar os objetivos educacionais propostos. Para Moretto (2007), planejar é organizar ações. Essa é uma definição sucinta, mas clara, o planejamento deve existir para facilitar o trabalho tanto do professor como do aluno. O planejamento deve ser uma organização de informações e ideias. Assim, sem o planejamento não é possível ensinar a partir da realidade de cada aluno, dessa forma o ato de planejar deve ser um momento para refletir e tomar as melhores decisões e esperar que elas nos deem os melhores resultados possíveis no que diz respeito ao aprendizado das crianças no projeto.

Palavras-chave: Planejamento. Aprendizado. Professor.

¹Graduanda de Pedagogia da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR – Campus Paranaguá).



INDEPENDÊNCIA DO BRASIL PARA OITAVO ANO

Adrea Machado dos Santos
Residente no Programa Residência Pedagógica

RESUMO

Nesta comunicação serão apresentados os resultados de intervenção pedagógica no Colégio Estadual Professor Darcy José Costa, no 8º ano do ensino fundamental. O tema trabalhado foi “Os processos de Independência do Brasil”, proposto pela professora preceptora, já que segue o curso do currículo que está sendo ministrado. O objetivo foi promover a compreensão das várias motivações e interesses da elite colonial em favor da independência, contraponto-a aos interesses de grupos que propunham a volta do Brasil à condição de colônia. A partir disso, foram estudados os seguintes tópicos: como as classes sociais estavam distribuídas, bem como cada uma defendia seus interesses dentro do seu campo de atuação; a chegada da Família real no Brasil e os motivos que levaram a corte a vir; bloqueio continental; Acordo colonial; exclusivo comercial, fuga ou saída estratégica?; as mudanças políticas, econômicas e sociais; abertura dos portos; manufaturas; tratado de Viena; Revolta Pernambucana; Revolta dos Portos; o Grito de Independência. Antes de iniciar as aulas, foram realizados questionamentos orais para saber o que os estudantes sabiam sobre o tema. Com base nas respostas, foram preparadas aulas com o uso de TV, com um vídeo da TV Senado a respeito da chegada da Família Real no Brasil. Posteriormente, desenvolveu-se um caça-palavras; aulas expositivas; a leitura de texto sobre a vida das mulheres no Brasil Colônia; e, para concluir, uma atividade avaliativa composta de texto complementar e perguntas. Foram 5 aulas de 50 minutos cada. Portanto os tópicos foram abordados superficialmente, e os alunos puderam fazer perguntas sobre assuntos que despertaram interesse. Apesar do tempo relativamente curto a sala se apropriou do conteúdo na medida em que este despertou certa curiosidade, ficando, no entanto, alguns fatos sem tempo para discussão. O estágio foi muito proveitoso. Nesse primeiro momento buscou-se apropriar da visão de Pimenta (1996), como um guia de análise no ambiente escolar, quando diz que o estágio é um espaço que visa o desenvolvimento do discente no seu futuro campo de atuação, me visualizei inserida nesse espaço buscando fazer a leitura da realidade apontada por ele como sendo a baliza da educação básica.

Palavras-chave: Processos de Independência do Brasil. Ensino fundamental. Estágio.



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

A INFLUÊNCIA DA CULTURA NEGRA NO SUL DO BRASIL

Bianca Gabriele Gomes da Silva
Cleidilene Galvão dos Santos
PIBID - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo discutir sobre a influência da cultura negra nos estados do Sul do Brasil, dando visibilidade às narrativas e identidades dos sujeitos que compõem e preservam essa herança cultural, buscando documentar a maneira de como ela é expressada e desenvolvidas nessas regiões. Nesta dissertação, realizada a partir do estudo remoto do tráfico de negros importados da África para o trabalho escravo no Brasil e como isso, numa perspectiva pós-estruturalista, trouxe consequências culturais para as regiões sul do Brasil. De fato, os estados brasileiros foram construídos através de uma expectativa eurocêntrica, principalmente o Sul do país já que, a construção desses estados se dá essencialmente por imigrantes Alemães e Italianos. Os negros que estavam presentes nos territórios brasileiros serviam apenas de ferramentas para o trabalho escravo. A existência da escravidão no Brasil que durou mais de trezentos anos, além de ter sido a sustentação econômica da sociedade brasileira, influenciou também na sua formação cultural. A miscigenação entre os negros, indígenas e europeus é a base da construção da população do Brasil. Dessa maneira, a matriz africana na sociedade brasileira tem uma enorme influência cultural, que vai muito além do vocabulário. Nos estados do Sul brasileiro - Paraná (PR), Santa Catarina (SC) e Rio Grande do Sul (RS) - às manifestações culturais com influência africana são expressadas de várias formas, entre elas: a dança, a música, a culinária, a religião, festas gaúchas, tranças em cabelos, palestras e grupos do movimento negro que preservam essa cultura através da conversa. Dessa forma enfoca-se na visibilidade dessas manifestações da cultura negra no sul, da sua exposição e explicação perante a sociedade, realizando um processo de caráter etnográfico que utiliza como metodologia a observação das práticas culturais negras predominantemente no sul do Brasil, entrevistas com os sujeitos que as realizam e leituras de documentos que dissertam sobre o assunto. Indicando a valorização da cultura afro-brasileira e o fato pelo qual a cultura negra ainda resiste nos estados do sul brasileiro e quais são as manifestações culturais presentes nesses locais e como elas são colocadas para a sociedade.

Palavras-chave: Negro. Brasil. Sul. Cultura.



O INGRESSO DAS MULHERES ZAPATISTAS NA EDUCAÇÃO AUTÔNOMA E CULTURAL INDÍGENA

Leticia Cássia Da Silva Anastácio - PIBID¹

RESUMO

O Exército Zapatista de Libertação Nacional lutou pela sua autonomia e autogestão percorrendo direção contrária ao Estado capitalista e neoliberal do México. Nessa perspectiva, o presente artigo tenta focar na luta das mulheres indígenas zapatistas por uma educação autônoma e libertaria. Desde 1917, logo após a Revolução Mexicana, é obrigatoriedade que toda a criança tenha direito a educação perante a Constituição Mexicana, mas isso não ocorre nas comunidades indígenas, principalmente se tratando das mulheres. O grande déficit escolar das meninas se dá por conta do despreparo sobre as culturas indígenas, obrigando os alunos a ler e escrever em espanhol e na maioria das comunidades, a criança só tem contato com a sua língua materna e em Chiapas, se caracteriza no mínimo cinco delas diferentes. Por isso, sem nenhum conhecimento relacionado à sua cultura, muitas meninas desanimam de estudar e acabam desistindo da escola ainda nas séries primárias. O objetivo desse trabalho é dar ênfase na luta das mulheres indígenas zapatistas que ao longo de muitos anos e com muito suor, conseguiram construir e desconstruir muitos conceitos, impondo respeito e empoderamento a seu gênero e garantindo uma vida melhor a todas as integrantes do movimento, desmistificando assim toda cultura machista e patriarcal impregnada na sociedade indígena do México e que ainda causa muito sofrimento a muitas mulheres, começando pela escassez e o impedimento delas na educação, tendo como resultado uma nova percepção e um novo olhar epistemológico sobre suas culturas ancestrais que vem lutando para conquistar novamente o seu espaço e mudar velhos padrões e construções sociais dentro das próprias comunidades. Conclui-se que a luta das mulheres indígenas de Chiapas para com a educação já avançou drasticamente e a libertação dessas mulheres, para elas, começa primordialmente com a mudança e ingresso em uma educação digna. Para isso, elas se organizam dentro das comunidades Zapatistas com o objetivo de avançar cada vez mais nesse quesito para que assim, consigam uma vida digna para todos e principalmente para as mulheres, que são as que mais sofrem dentro dessa cultura.

Palavras-chave: Zapatismo. Cultura. Gênero. Mulheres. Autonomia.

¹ E-mail: leticiacassia18@hotmail.com



AS INTERVENÇÕES DESENVOLVIDAS NO RECREIO DA ESCOLA MUNICIPAL FRUMA RUTHEMBERG: RELATO DE EXPERIÊNCIA DAS BOLSISTAS DO PROJETO MÃO AMIGA - CAPES/PIBID

Mayara Cristina Teixeira Ribeiro dos Santos-PIBID¹

Tamiris Naumiuk-PIBID²

Aline Nataly Wolf Kostaski-PIBID³

Kelen dos Santos Junges-PIBID⁴

RESUMO

O presente trabalho tem como tema as intervenções desenvolvidas durante o recreio na Escola Fruma Ruthenberg, parceira do Projeto Mão Amiga - CAPES/PIBID, subprojeto ofertado pelo Curso de Pedagogia da UNESPAR/UV. Observando a maneira como os alunos ocupam o seu tempo no recreio, surge a proposta de organizarmos jogos e brincadeiras para promover o entretenimento, proporcionando um ambiente divertido e prazeroso. De acordo com Lucon e Schwartz (2007), é por meio das situações de brincadeira que se pode aperfeiçoar os vínculos afetivos e sociais positivos para, assim, poder-se viver em comunidade e encontrar uma forma única ou principal de instrumentalizar a educação para a vida. Portanto, o objetivo geral desta pesquisa, que se encontra em andamento, verificar as experiências adquiridas pelas acadêmicas bolsistas e voluntárias do “Projeto Mão Amiga” CAPES/PIBID, no âmbito da atividade do recreio dirigido nas escolas parceiras. Tem por objetivos específicos: analisar as contribuições da atuação das acadêmicas no decorrer das intervenções realizadas na ocasião do recreio; compreender de que forma o recreio dirigido tem colaborado para uma mudança positiva na vida escolar dos educandos. Para tanto, foi utilizado um questionário semiestruturado respondido pelas acadêmicas bolsistas do projeto cujos dados encontram-se em fase de análise. Essa pesquisa justifica-se a partir da necessidade de se estabelecer uma relação harmoniosa entre os educandos durante o recreio, no qual as atividades e brincadeiras são executadas com objetivo de proporcionar momentos de ludicidade e interação entre todos os envolvidos, possibilitando a socialização no momento da recreação, podendo ampliar as possibilidades de uma melhor aprendizagem em sala de aula. Acredita-se que por meio do recreio dirigido e das brincadeiras, os educadores possam trabalhar valores e o respeito, além de colaborar com o progresso cognitivo da criança. Será utilizado como respaldo materiais bibliográficos sobre o viés do trabalho da equipe de acadêmicas bolsistas. Os resultados obtidos poderão corroborar para a compreensão do processo do fazer docente inicial, com um olhar voltado para outras possíveis ocasiões de aprendizagens, neste trabalho destacando-se o recreio dirigido.

Palavras-chave: Recreio dirigido. Brincadeiras. Aprendizagem. Projeto Mão Amiga.

¹ Acadêmica bolsista do Projeto Mão Amiga. E-mail: mayaracistrs@hotmail.com

² Acadêmica bolsista do Projeto Mão Amiga. E-mail: taminaumiuk8@gmail.com

³ Professora Supervisora do Projeto Mão Amiga. E-mail: aline_nw10@hotmail.com

⁴ Professora Coordenadora de Área do Projeto Mão Amiga. E-mail: prof.kjunges@gmail.com



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

JOGANDO DOMINÓ E APRENDENDO MATEMÁTICA: UMA EXPERIÊNCIA DA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA DE PEDAGOGIA EM PARANAGUÁ

Fabiane do Nascimento Dembiski
Cibelli Gonçalves Azevedo
Denise Maria Vaz Romano França
Residência Pedagógica – Campus Paranaguá

RESUMO

A confecção de materiais simples pode auxiliar de forma significativa e divertida o ensino da matemática, em especial, as operações de adição e subtração de números inteiros, no Ensino Fundamental. Sabe-se que alguns alunos, muito frequentemente, possuem dificuldades nas operações matemáticas básicas em níveis mais avançados de estudo. O uso de metodologias mais participativas e lúdicas, por meio de jogos e brincadeiras pode favorecer o aprendizado de forma mais significativa de modo a ser uma possibilidade para sanar as dificuldades encontradas nas séries mais avançadas. O estudo teve por objetivo promover o ensino da matemática por meio de atividade lúdica, utilizando o jogo dominó, para o aprendizado das operações matemáticas de adição e subtração de números inteiros. Foi confeccionado material a ser utilizados pelos alunos, do ensino fundamental. O material confeccionado foi um jogo de dominó em EVA, foram construídos 6 jogos de dominó, sendo três com operações de adição e três com operações de subtração. A sala foi dividida em grupos para cada jogo de dominó, e a operação das peças de forma mental, desenvolveu o raciocínio lógico e a rapidez. Depois, os alunos puderam trocar o jogo, com o objetivo de todos realizarem as operações de adição e subtração. Apesar das dificuldades dos alunos com a aprendizagem da disciplina de matemática, demonstraram entusiasmo e interesse em realizar as operações de adição e subtração com os jogos de dominó levados para a sala de aula, pois ao mesmo tempo em que brincavam e se divertiam com os jogos, os alunos aprenderam mais das operações matemáticas e da relação de respeito e cooperação com o outro, possibilitando a obtenção de resultados satisfatórios. Conclui-se que a utilização de um jogo, o dominó de operações de adição e subtração, para o ensino da matemática, se mostrou muito útil e favoreceu atividades em grupo, participação coletiva, além do desenvolvimento do conteúdo de adição e subtração, que estimulado dessa maneira, se intensificou e consolidou.

Palavras-chave: Dominó. Atividades Lúdicas. Residência Pedagógica



O JOGO “CAMPO MINADO” NA AULA DE MATEMÁTICA

Ingrid Ponvequi Oliveira - Programa de Residência Pedagógica¹
Juliana Santoni - Programa de Residência Pedagógica²
Emily Gabrieli de Oliveira da Silva - Programa de Residência Pedagógica³
Letícia Barcaro Celeste Omodei - Programa de Residência Pedagógica⁴
Fabiane de Carvalho da Silva - Programa de Residência Pedagógica⁵

RESUMO

Este trabalho tem o objetivo de relatar uma oficina desenvolvida em aulas de matemática, em sextos anos do ensino fundamental, no Programa de Residência Pedagógica, em uma escola estadual central na cidade de Apucarana-PR. Na oficina, foi desenvolvido o jogo *campo minado*, no qual o discente soluciona um problema envolvendo números naturais utilizando as quatro operações básicas da matemática. Têm-se como objetivo para realização deste jogo: que os alunos identifiquem qual algoritmo vai ser aplicado em cada situação-problema, relacionem a matemática abstrata com a matemática do seu cotidiano, tenham despertada a habilidade com o raciocínio lógico e analisem as possibilidades para tomar uma decisão. O jogo, como metodologia de ensino, pode contribuir para que os estudantes queiram aprender matemática e também melhorem sua concentração, pois acredita-se que o jogo ajuda a trabalhar com a integração do aluno e com o amparo do docente, a elaboração do conhecimento matemático, além de semear a curiosidade, o companheirismo e cooperação. O jogo consiste em um campo minado confeccionado em tecido, dividido em um quadro de dimensão 10x10, ou seja, dez quadrados na horizontal e dez quadrados na vertical – sendo que uma linha (de “1” à “9”) e uma coluna (de “A” à “I”), na parte inferior e do lado esquerdo, respectivamente, para orientar a escolha do quadrado. Dividiu-se cada turma em grupos de cinco alunos, cada grupo, um por vez, escolheu uma coordenada, e os residentes possuíam a folha resposta, no qual verificavam se naquela coordenada é uma bomba ou uma pergunta. Cada pergunta possuía um valor já previsto na folha resposta e os estudantes tinham um minuto para respondê-la: se fosse uma bomba, não ganhariam ponto e passariam à vez para outra equipe. Notamos que os alunos se dispersaram, estavam falantes, então mudamos a estratégia e decidimos que quando um grupo errasse a resposta, o próximo teria a chance de respondê-la e, se estivesse certa, ganharia os pontos da outra equipe. Desta forma todos começaram a se empenhar em responder as questões. Antes de desenvolver a oficina, foram levadas algumas perguntas para que a professora supervisora do colégio avaliasse, pois acreditava-se que havia algumas perguntas no jogo que eram triviais, porém ela orientou para deixar as mesmas, visto que, por ser início do ano, os alunos não haviam compreendido certos conteúdos que tinham nas questões. Por fim, a realização desta atividade mostrou que, nem sempre, o plano de aula que foi sistematizado será cumprido à risca e deve-se estar disposto e

¹ E-mail: ingridponvequi1@gmail.com

² E-mail: julianasantoni@hotmail.com

³ E-mail: emilygabrieli01@hotmail.com

⁴ E-mail: leticiaceleste@hotmail.com

⁵ E-mail: fabijucarvalho@gmail.com



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

aberto para se fazer mudanças, dado que pequenas alterações podem fazer grandes diferenças. Além disso, percebeu-se que sempre se deve preparar as aulas com motivação em tentar fazer a diferença na vida dos educandos, em razão de que os professores são responsáveis por despertar o interesse deles, sempre os incentivando e ajudando-os a sanar seus medos e dúvidas perante a matemática.

Palavras-chave: Jogo Campo Minado. Ensino de Matemática. Oficina. Residência Pedagógica.



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

O JOGO DA CORRIDA PARA RETOMAR O CONTEÚDO: O CASO DAS MODALIDADES OU SISTEMA INDUSTRIAL

Luan Tenorio Ribeiro - Pibid¹

Thales Henrique de Oliveira dos Santos - Pibid²

Gilmar Aparecido Asalin - Pibid³

RESUMO

O tema abordado vai ao encontro da produção industrial. O objetivo do trabalho é identificar o sistema industrial na atualidade. Desenvolvemos atividades com os alunos do nono ano, turma do Colégio Estadual do Campo Adélia Rossi Arnaldi, no distrito do Sumaré na cidade de Paranavaí – PR. A princípio o professor regente de turma explicou sobre o tema, posteriormente, os pibidianos fizeram uma breve retomada dos conteúdos através de slides que versavam sobre as modalidades: Fordismo, Taylorismo, Toyotismo e Volvismo. Após concluirmos a explicação do conteúdo, foi apresentado um documentário intitulado “carne e osso” para os alunos, o mesmo retrata funcionamento de indústria no qual utilizava algumas das modalidades como o taylorismo. Numa tentativa de ampliar o entendimento sobre o sistema atual das indústrias. Na sequência, pedimos para que eles apontassem a modalidade se encaixava no sistema atual. A próxima etapa do trabalho foi uma dinâmica, nominada de Corrida, um jogo onde foi utilizado bandejas recicladas de ovos, como pista e tampinhas de garrafas como carros. Através de perguntas e repostas sobre o assunto trabalhado, os alunos jogaram, obedecendo às regras para o início do jogo. O direito a responder, ficava com o grupo que conseguisse estourar a bexiga primeiro, ao responder corretamente podia avançar com o carro, e ganhava o jogo quem chegasse primeiro no final da pista. A proposta, que durou duas aulas, mostrou amplo interesse dos alunos, exatamente por se tratar de uma competição, ocorreu ampla interação entre alunos e alunos, alunos e pibidianos, alunos e professor, professor e pibidianos, num ambiente muito interessante para a fixação de conteúdos e aprendizagem sobre o assunto. É importante fazermos referência ao apoio que o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID tem trazido a formação docente na licenciatura de Geografia, articulando situações de aprendizagens na prática, contribuições fundamentais das escolas envolvidas e professores regentes de sala, que cooperam de forma efetiva para a consolidação de uma formação acadêmica mais eficiente, num processo de aproximação entre a academia e escola.

Palavras-chave: Jogo. Sistema industrial. Aprendizagem. Geografia.

¹ E-mail: luantenorio2011@gmail.com

² E-mail: thalessoliveira1@hotmail.com

³ E-mail: asalingilmar@gmail.com



O JOGO DA MEMÓRIA DA POTENCIAÇÃO *ONLINE* NA FIXAÇÃO DO CONTEÚDO

Erica Santos - PIBID¹
José Cesar de Lara – PIBID²
Paulo Ricardo G. C. Silvério - PIBID³
Ricardo Fernando Martins – PIBID⁴

RESUMO

Este resumo tem por finalidade relatar o uso do jogo da memória da potenciação online⁵ para fixação do conteúdo trabalhado com os alunos dos 6 anos do Colégio Estadual Tulio de França. Optou-se pelo jogo online pelo fato de a internet estar disponível naquele ambiente escolar, e também cerca de 20 tablets para uso pedagógico, também pela familiaridade que os alunos atualmente têm com esta ferramenta. Os alunos foram organizados em grupos, para que eles mantivessem o foco na atividade foi transformada em uma pequena competição entre eles. O tempo foi cronometrado, para controlar quanto eles demoravam para concluir a atividade, que dependia da rapidez de raciocínio para resolverem a potência e a memória para identificar o par correspondente no menor tempo possível. Com base nas observações realizadas percebeu-se que os alunos conseguiram desenvolver-se de forma produtiva, fixando grande parte dos conceitos e definições sobre o assunto estudado em sala através do jogo, levando em consideração os diferentes níveis do jogo (fácil, médio e difícil) e o tempo empregado na resolução das potências além do estímulo à memória. Por outro lado, percebemos um ponto negativo no que se refere a competição, pois alguns grupos estavam mais preocupados em ganhar por tentativa e erro, do que assimilar o conteúdo resolvendo corretamente as potências, deixando o conteúdo em segundo plano, assim perdendo o foco da atividade proposta. Logo percebeu-se que utilizar recursos tecnológicos com objetos matemáticos possibilita uma forma mais dinâmica de fixação do conteúdo conquistando mais atenção dos alunos, facilitando o trabalho do professor, que não precisa desprender tempo para confeccionar o material, porque o material já está disponível e é de fácil acesso. Isto se a escola disponibilizar destes recursos, pois ressalta-se que esta realidade, da escola dispor de recursos tecnológicos em boas condições de uso, não é regra em todas as escolas.

Palavras-chave: Educação Matemática. Tecnologia. Fixação. Potenciação.

¹ ericaoliveirasantos222@gmail.com

² josecdelara@gmail.com

³ pauloczs.ccb@gmail.com

⁴ hikfm2@gmail.com

⁵ Disponível em: hypatiamat.com



JOGO DA SELEÇÃO NATURAL COMO METODOLOGIA ATIVA NO ENSINO DE BIOLOGIA PARA ALUNOS DO ENSINO MÉDIO

Marian Mendes da Silva – Bolsista PIBID ¹
Ellen Mariana Gomes Ferreira - Bolsista PIBID ²
Eduardo Antunes – Supervisor PIBID ³
Fabricia de Souza Predes - Coordenadora PIBID ⁴
Fabiane Fortes - Coordenadora PIBID ⁵

RESUMO

Os jogos são bem-vindos tanto pelos professores como pelos alunos, por serem uma forma de ensino descontraída e sem a pressão das atividades tradicionais. Visando contribuir para melhorias no processo de ensino e aprendizagem em Biologia e a tornar mais interessante e atrativo o contato com os conteúdos, foi proposto o “O Jogo da Seleção Natural (Evolução)”. Este jogo teve como intuito demonstrar o funcionamento do processo de Seleção Natural, onde a pressão do ambiente seleciona os genes mais bem adaptados e os organismos que sobrevivem são aqueles aptos a passar seus genes para descendentes férteis, atingindo assim o sucesso. Uma das premissas foi confeccionar um jogo com baixo custo e com materiais de fácil aquisição, viabilizando desta forma, sua replicação nas Escolas. Foram usados: tabuleiro de papelão feito pelos alunos do programa; pinos para representar os jogadores; dados e cartinhas de papel para descrever as situações de cada ambiente. O jogo foi destinado para alunos com idades entre 15 a 17 anos, estudantes do Ensino Médio, de uma Escola de rede Estadual de Paranaguá, PR. Após a aplicação do jogo, os resultados obtidos foram muito positivos, sendo que os alunos se mostraram capazes de absorver os conteúdos da aula teórica com mais facilidade. Observou-se ainda que foi possível esclarecer dúvidas e que a turma não ficou dispersa, se manteve concentrada na atividade proposta. Os jogos de tabuleiro podem ser utilizados tanto com objetivo de revisão, como complemento da aula teórica, pois além de intuitivo possui termos que os alunos já conhecem, sendo assim a compreensão do tema é elevada a partir de sua prática. Para “sair” da rotina escolar e promover uma aprendizagem dinâmica é importante a aplicação de novas formas de ensino, os jogos são capazes de proporcionar isso de forma bem lúdica. É uma metodologia ativa e eficaz para temas considerados difíceis, nos quais os alunos se perdem, não conseguindo prestar atenção no conteúdo, sendo efetiva ao conseguir a colaboração de todos, consolidando assim, o processo ensino-aprendizagem.

Palavras-chave: Aprendizagem. Jogos. Seleção Natural. Ensino Médio.



O JOGO DAS ARTES: UMA EXPERIÊNCIA DO PIBID EM SALA DE AULA

Carlos Henrique Broker | Acadêmico Bolsista/ Campus de Curitiba I - Embap | PIBID¹
Elisiane do Carmo Neneve | Supervisora/ Colégio Estadual Herbert de Souza | PIBID²
Vivian Leticia Busnardo Marques | Coordenadora/ Campus de Curitiba I - Embap | PIBID³
Ana Paula Peters | Coordenadora/ Campus de Curitiba I - Embap | PIBID⁴

RESUMO

O presente resumo tem como foco, abordar uma forma de revisão de conteúdos, aplicado na disciplina de Arte, referente às turmas do nono ano, do ensino fundamental, do Colégio Estadual Herbert de Souza, localizado na cidade de São José dos Pinhais-PR. Para isso, foi sugerida a elaboração de um jogo didático, proposto pelas coordenadoras do Programa, por ser considerada uma boa ferramenta de auxílio à compreensão e apreensão dos conteúdos, de forma lúdica, através da estimulação da competição saudável entre os estudantes. A partir das observações, realizadas nas aulas de arte, do referencial teórico para elaboração da proposta, as DCE-PR (Diretrizes Curriculares de Arte do Paraná, 2008), juntamente com o PTD (Plano de Trabalho Docente) da professora/supervisora da escola mencionada, fomos construindo o projeto de elaboração do jogo. Desta forma, foi criado e desenvolvido um jogo didático para ser aplicado em sala, com perguntas e respostas previamente elaboradas, que envolvem a compreensão dos textos e exercícios selecionados, bem como, das atividades práticas realizadas, com o intuito de desenvolver, ainda mais, a apropriação destes. Foram escolhidos temas e conteúdos específicos, que envolvem as quatro áreas das linguagens artísticas (Artes visuais, Dança, Teatro e Música) a ser trabalhadas no ensino fundamental. O jogo consiste em dois tabuleiros, com quatro colunas, sendo que cada uma delas representa uma das áreas das Artes, apresenta cinco casas cada uma. Para cada linguagem e cada casa, existe uma pergunta. Sobre as casas, serão movimentados personagens representantes das linguagens artísticas, que serão movimentados ao decorrer da partida. Para a aplicação do jogo, foram elaboradas regras específicas, que se propunham a verificar os conhecimentos das quatro áreas das Artes. Inicialmente, ocorre a divisão da turma em duas equipes, as quais irão competir entre si, depois de lançar o dado, aquela equipe que obter o maior número inicia o jogo, e após acertar a pergunta feita, avança uma casa no tabuleiro, caso este erre, passa a jogada a outra equipe, um bônus a ser conquistado acontece quando os quatro elementos chegarem a casa três no tabuleiro. Ali, o aluno representante, poderá solicitar auxílio da equipe, no que diz respeito à resposta. O jogo é finalizado, quando estes quatro elementos chegarem à estrela, que é o palco. Acredita-se que esta proposta pedagógica, pode vir a auxiliar e desenvolver a

¹ E-mail: art.antiqua@hotmail.com

² E-mail: elisianelisi@yahoo.com.br

³ E-mail: vivianlbmarques@hotmail.com

⁴ E-mail: anapaula.peters@gmail.com



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

cooperação entre os integrantes de cada grupo na disciplina de Arte, desenvolvendo a atenção, comunicação e a responsabilidade. Espera-se como resultado desta aplicação, um maior comprometimento e dedicação, por parte dos discentes, e consequentemente, a melhora dos processos de aprendizagem, dentro da escola.

Palavras-chave: Artes- Ludicidade- Cooperação.



O JOGO DE TABULEIRO COMO INSTRUMENTO PARA ENSINAR A GEOGRAFIA: DEMOGRAFIA E FATORES DEMOGRÁFICOS

Adriana Renata Costa Gomes, (PIBID)¹

Bruno Wender de Souza, (PIBID)²

Gilmar Aparecido Asalin, (PIBID)³

RESUMO

O tema destacado neste resumo tem relação com os estudos demográficos. Neste contexto, o objetivo principal deste estudo é produzir um jogo de tabuleiro pedagógico que introduz o conteúdo de demografia e fatores demográficos, a partir do assunto estudado em sala de aula. No projeto do jogo tentou-se unir a teoria com a prática e docência, lembrando que o jogo desperta a essência do lúdico como parte importante do processo educacional, deixando claro que recurso jogo pode ser trabalhado em todas as diferentes disciplinas, e nesse caso na Geografia. Segundo Vygotsky (1987), a aprendizagem e o desenvolvimento estão relacionados, pois as crianças interagem com o meio, objeto e o social, tendo o entendimento próprio, vindo de um processo de construção, e isto não é diferente ao adolescente, o desenvolvimento de atividades lúdicas, como por exemplo, gincanas, dinâmicas e jogos, podem auxiliar na aprendizagem, dando apoio no discernimento de um conteúdo. A metodologia desprendida para a efetivação do trabalho perpassou adaptar um jogo já existente, “o banco imobiliário”, para um jogo de tabuleiro educativo utilizando questões de verdadeiro e falso e questões de pergunta e resposta, com base no que foi estudado dentro do conteúdo. A construção do jogo foi feita em cartolina americana colorida, utilizando lápis de cor, caneta preta, papel sulfite, cola e tesoura, as cores utilizadas foram bem chamativas e também, foram feitos dois tabuleiros, cada um contendo no total de vinte fichas com dez questões de verdadeiro e falso e dez questões de pergunta e resposta. Para aplicar a atividade foram divididas a turma do nono ano “A”, do Colégio Estadual do Campo Adélia Rossi Arnaldi E.F.M., localizado na cidade de Paranavaí-PR, em quatro grupos, cada grupo formado por cinco ou seis alunos, antes de se dar início ao jogo foram dadas as explicações de como se joga e suas regras, que normalmente são universais para todos os jogos de tabuleiro. No decorrer desta atividade os alunos participaram e responderam as questões, é perceptível que os jogos são bem aceitos pelos alunos, muitos já são acostumados ao ambiente de jogos, ainda acreditamos que seja pela situação de competição em que são colocados, o fato de estar jogando com os colegas, a interação é algo muito importante na aprendizagem, pois há uma ajuda que aflora junto a aprendizagem do conteúdos, pois eles falam um linguagem próprias deles, facilitando a comunicação e complementando o que foi trabalhado pelo professor. A utilização de atividades dinâmicas vai ao encontro de uma escola mais atrativa e menos cansativa para os alunos. É importante evidenciar a contribuição que o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência - PIBID tem tido na formação mais efetiva dos acadêmicos das licenciaturas, trazendo à tona situações reais das salas de aula, onde

¹E-mail: adriana.renata.costa18@gmail.com

²E-mail: bruno600@gmail.com

³E-mail: asalingilmar@gmail.com



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

professores atuam e oferecem a oportunidade para que os pibidianos também aprendam, em vários momentos: nas discussões, planejamento, preparação, estudos e aplicar as práticas mais efetivas no processo que ora ensina e ora aprende, numa aproximação entre a universidade e a escola pública.

Palavras-chave: População. Lúdico. Geografia. Jogo de tabuleiro.



JOGO DIDÁTICO: PASSA OU REPASSA MUSICAL

Márcia Aparecida de Souza Santos/ Acadêmica bolsista/ Campus de Curitiba I – Embap/PIBID¹
Priscilla Siman Machado Schatzmann/ Acadêmica bolsista/ Campus de Curitiba I – Embap/PIBID²
Thais Aparecida Almeida Farina/ Acadêmica bolsista/ Campus de Curitiba I – Embap/PIBID³
Sueli Leopoldo Honório Rodrigues/ Supervisora/ Colégio Estadual Dona Carola – Embap/PIBID⁴
Ana Paula Peters/ Coordenadora/ Campus de Curitiba I – Embap/PIBID⁵
Vivian Letícia Busnardo Marques/ Coordenadora/ Campus de Curitiba I – Embap/PIBID⁶

RESUMO

O jogo didático Passa ou Repassa Musical foi confeccionado pelas bolsistas Márcia, Priscilla, Thais e supervisionado pela professora Sueli Leopoldo Honório Rodrigues, para ser aplicado no Colégio Estadual Dona Carola, no Ensino Fundamental II fazendo parte dos objetivos do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID – Componente Arte, coordenado pela Professora Vivian Letícia Busnardo Marques e Professora Ana Paula Peters na Unespar – Campus de Curitiba I – Embap. Utilizando a metodologia de Maurice Martenot, no qual trabalha jogos pedagógicos musicais, o jogo foi desenvolvido com base no original “Passa ou Repassa”, programa de auditório transmitido na rede de televisão SBT, no programa do apresentador Celso Portioli, a confecção da atividade foi produzir elementos musicais para a execução do jogo, em formato de gincana, sendo ele formado de perguntas sobre assuntos musicais trabalhados anteriormente com os alunos em sala de aula. Seguindo esse processo, a segunda fase do jogo foi à aplicação de boliche utilizando figuras rítmicas, dominó musical (dominó tradicional com elementos musicais) e corrida de saco (percurso final do jogo). Para determinar a conclusão da atividade foi estipulado que a equipe vencedora foi a que acumulou mais pontos e cumpriu as etapas em menor tempo. Durante a aplicação foi observado que as turmas de 8º e 9º anos tiveram um maior desempenho enquanto o 6º ano foi resistente às regras do jogo. Os critérios de avaliação foram elaborados levando em consideração a participação e cooperação dos alunos durante a execução da atividade. Desde a confecção até a aplicação do jogo as bolsistas puderam observar a interação, participação e cooperação de todas as turmas, bem como o entusiasmo e a colaboração das classes desde o início ao fim da gincana, sendo uma experiência enriquecedora e produtiva para os alunos e as bolsistas, tendo a possibilidade de aplicação futura em outras escolas ou instituições.

Palavras-chave: Jogo Pedagógicos. Ensino de Música. Material didático.



JOGO DIDÁTICO “UBONGO: HISTÓRIA DA ARTE”

Beatriz Ariadne Terenciani/Acadêmica bolsista/Campus de Curitiba I - Embap - PIBID¹
Sueli Leopoldo Honório Rodrigues/Supervisora/ Colégio Estadual Dona Carola – PIBID²
Vivian Letícia Busnardo Marques/Coordenadora/ Campus de Curitiba I - Embap – PIBID³
Ana Paula Peters/Coordenadora/ Campus de Curitiba I - Embap – PIBID⁴

RESUMO

O presente resumo tem como objetivo relatar a aplicação do jogo didático “Ubongo: História da Arte” – a palavra Ubongo, quer dizer “O Cérebro” em Suaíli (um idioma falado na África - donde o jogo é originalmente inspirado) - confeccionada e adaptada pela bolsista Beatriz Ariadne Terenciani e supervisionado pela professora Sueli Leopoldo Honório Rodrigues, para ser aplicada Escola Estadual Dona Carola, no ensino fundamental, fazendo parte dos objetivos do Programa Institucional à Docência – PIBID – Componente Arte, coordenado pela professora Vivian Letícia Busnardo Marques e Professora Ana Paula Peters, Unespar – Campus de Curitiba I – Embap. O jogo didático foi confeccionado à mão e no computador, utilizando folhas de papel sulfite e papel fotográfico para impressão. Foram utilizados dados e confeccionados peças de tabuleiro e um tabuleiro. A metodologia utilizada nesse jogo foi através da repetição e do uso da memória, o jogador iria se habituar não somente com o nome de artistas, mas também com suas obras e respectivos períodos, gerando como resultado uma fixação de conteúdo, também foi usado nesse jogo a competição entre alunos. Um dos objetivos era gerar uma familiaridade com as obras e períodos, foi feita uma revisão de conteúdos com os alunos, onde tinham como base livros como História da Arte, de E.H. Gombrich, Tudo sobre Arte, de Stephen Fartem, e também livros de obras de alguns artistas em específico, como Pablo Picasso, Salvador Dalí, entre outros. Durante à aplicação do jogo foi necessário separação por grupos, para que os integrantes pudessem tanto se ajudar, na hora de relacionar a obra e o período, como também competir entre si, para obter um vencedor no menor tempo possível. Foi possível que todos jogassem, e a competição, além do divertimento, fez com que todos os alunos participassem, de maneira que tenha sido tudo bem dinâmico e proveitoso; porém para maior eficácia seria necessário um supervisor para cada grupo, para que toda a sala conseguisse jogar uniformemente, sem distinção de tempo de duração, entre um grupo e outro, e entre um competidor e outro. A experiência da criação do jogo didático foi muito positiva para a fixação dos conteúdos de Artes Visuais.

Palavras-chave: Ubongo. Jogo didático. Ensino. Artes Visuais. História da Arte.

¹ E-mail: baterenciani@gmail.com

² E-mail: suelilhr@hotmail.com

³ E-mail: vivianlbmarques@hotmail.com

⁴ E-mail: anapaula.peters@gmail.com



JOGO INTERDISCIPLINAR: MÚSICA E ARTES VISUAIS - PIBID

Marco Roberto de Souza Bueno/ Acadêmico bolsista/
Campus de Curitiba I – Embap - PIBID¹

Ricardo Zen Melo Ogima/ Acadêmico bolsista/ Campus de Curitiba I – Embap - PIBID¹

Eliane Scaff Moura/ /Supervisora/ Colégio Estadual Dom Pedro II/
Campus de Curitiba I – Embap- PIBID²

Vivian Letícia Busnardo Marques/Coordenadora/ Campus de Curitiba I – Embap - PIBID³

Ana Paula Peters/Coordenadora/ Campus de Curitiba I – Embap - PIBID⁴

RESUMO

O presente resumo apresenta um relato de experiência pedagógica no ensino de Artes vivenciado no Programa Institucional de Bolsa Iniciação à Docência - PIBID, Componente-Arte, pelos bolsistas Marco Roberto e Ricardo Zen, sob a supervisão da professora Eliane Scaff do Colégio Dom Pedro II e coordenação das professoras Vivian Letícia Busnardo Marques e Ana Paula Peters da Unespar - Campus I - Curitiba. Objetiva embasar reflexões sobre a criação e aplicação de jogos pedagógicos como recurso didático para o ensino de Artes. A experiência, ocorrida no primeiro semestre letivo deste ano de 2019 no Colégio Estadual Dom Pedro II em Curitiba, Paraná, com alunos dos sextos e sétimos anos do ensino fundamental utilizou como metodologia a aplicação de um jogo da memória especialmente desenvolvido para associar os conteúdos de Música e Artes Visuais interdisciplinarmente. Foi escolhido a metodologia do jogo da memória, estes jogos tradicionalmente se fundamentam no pareamento de duas cartas similares, geralmente imagens, neste caso foi estabelecido um critério de associação entre imagem e texto, com base em pistas visuais. Assim, realizou-se uma pesquisa e seleção de 20 obras de arte que representem instrumentos musicais para as cartas de imagem e um fichamento contendo nome da obra, do artista e instrumento musical representado na carta de texto. O aluno ao associar texto e imagem, amplia seu vocabulário e seu repertório visual e ainda o conhecimento de instrumentos musicais, além de aprender um método de memorização para qualquer outro conteúdo. Verificou-se que a aplicação de jogos como ferramenta pedagógica possibilita uma aula interessante e dinâmica ao mesmo tempo desafiadora por implicar em uma quebra da rotina e dar abertura para comportamentos mais competitivos. Durante a aplicação do jogo foi dividido em conjuntos de instrumentos de sopro, cordas e assim por diante, para melhor dividir a sala e haver um número menor de alunos em cada grupo, havendo assim em torno de no máximo cinco alunos para cada conjunto de cinco instrumentos-cartas para melhor aplicação do jogo, para que assim eles trocassem os seus baralhos após finalizada a rodada. No começo da aplicação ocorreu como o esperado um certo caos dos alunos onde todos queriam saber do instrumento que pegavam

¹ E-mail: cimpresso@gmail.com

² E-mail: eliane.scaff@gmail.com

³ E-mail: vivianlbmarques@hotmail.com

⁴ E-mail: anapaula.peters@gmail.com



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

para tirar dúvidas se correspondia com a outra carta que pegavam, mas passado o momento inicial os alunos que iam tirando suas dúvidas já esclareciam para os colegas que caso não o tivessem ouvido, assim devolvendo a ordem para cada grupo. Foi possível observar que o objetivo de memorização dos instrumentos e seu nome comparativo foram rapidamente alcançados pelos alunos pois, após uma rodada do conjunto de cartas que eles possuíam, poderiam achá-las sem ajuda, tornando bem dinâmico o desenvolvimento do jogo. Esta foi uma experiência muito enriquecedora nesta prática da confecção e aplicação de um jogo didático interdisciplinar com conteúdo da Música e das Artes Visuais, importante vivência para os acadêmicos bolsistas do PIBID.

Palavras-chave: Artes. Música. Artes Visuais. Jogos Pedagógicos. Interdisciplinaridade.

REFERÊNCIAS

BUORO, Anamélia Bueno. **O Olhar em construção: uma experiência de ensino e aprendizagem.** São Paulo: Cortez, 1996.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Departamento de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares de Educação Básica. Diretrizes Curriculares da Educação Básica- Arte.** Curitiba: Seed/DEB, 2008. Disponível em: <http://www.educadores.diadia.pr.gov.br/arquivos/File/diretrizes/dc_arte.pdf>. Acesso em: 08 de maio de 2018.

PARANÁ, Secretaria de Estado e Educação. Departamento de Educação Básica. **Caderno de Expectativas de Aprendizagem.** Curitiba: Seed/ DEB, 2012. Disponível em: <http://www.educadores.diadia.pr.gov.br/arquivos/File/diretrizes/caderno_expectativas.pdf>. Acesso em: 08 de maio de 2018

<http://acervo.plannetaeducacao.com.br/porta/artigo.asp?artigo=3018> Acesso em: 02 de Julho de 2019



JOGOS DE TABULEIRO COMO RECURSO PARA O ENSINO DE MATEMÁTICA: UMA ATIVIDADE COM O JOGO BANCO IMOBILIÁRIO

Autor(es):

Mateus Silva Pedroso, Voluntário do programa Residência Pedagógica de Matemática da Unespar Campus de Campo Mourão ¹
Vinícius Oliveira Romano da Silva, Licenciado em de Matemática pela Unespar Campus de Campo Mourão ²
Talita Securun dos Santos, Professora Coordenadora do programa Residência Pedagógica de Matemática da Unespar Campus de Campo Mourão ³
Sara Batista, Professora Preceptora do programa Residência Pedagógica de Matemática da Unespar Campus de Campo Mourão ⁴

RESUMO

O presente resumo relata a aplicação de uma atividade utilizando um jogo de tabuleiro denominado Banco Imobiliário com a finalidade de abordar conceitos da matemática financeira aplicados ao setor imobiliário, bem como avaliar a aprendizagem de conceitos básicos como porcentagem, razão e proporção. A aplicação foi realizada em quatro momentos: explicação da atividade e regras do jogo (uma aula); aplicação do jogo (duas aulas); aplicação de um questionário (duas aulas); e formalização dos conteúdos trabalhados (uma aula), totalizando seis aulas durante três semanas. A atividade foi desenvolvida em uma turma do 1º ano do Ensino Médio com Técnico em Administração, no Colégio Estadual de Campo Mourão. A equipe de aplicadores foi composta por cinco membros do programa de Residência Pedagógica da Unespar de Campo Mourão e um ex-membro do programa, licenciado em Matemática. Dado o grande número de alunos na turma, sendo 45 matriculados, optou-se pela organização em dois grandes grupos para que o jogo pudesse ser aplicado de forma simultânea em duas salas separadas, cada uma com três aplicadores e um tabuleiro. Os aplicadores de cada sala se dividiram, responsáveis pelas seguintes funções: tabuleiro e cronometragem; controle e organização do banco; e auxílio e acompanhamento das equipes. Após a organização inicial, em cada sala formaram-se seis equipes, identificadas pelas cores de seus respectivos peões do jogo, sendo cada equipe responsável pelas seguintes ações: lançamento dos dados e movimentação no tabuleiro; decisões estratégicas relacionadas ao jogo, tais como compra e venda de propriedades; organização e controle do caixa da equipe; e registro no Fluxo de Caixa (FDC) das movimentações financeiras realizadas no

¹ E-mail: mateus.pedroso@gmail.com

² E-mail: mdcdxcvi@gmail.com

³ E-mail: tsecuron@hotmail.com

⁴ E-mail: sarinha.batista@hotmail.com



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

decorrer do jogo. Para o início do jogo, definimos a sequência das equipes e, em cada rodada, as equipes realizavam, uma por vez, suas ações em no máximo 2 minutos, e passavam a vez. As equipes jogaram durante o tempo dado e, após a conclusão, foi aplicado o questionário que foi preenchido com base nas informações coletadas durante o jogo e registradas no FDC. Por fim, formalizou-se de forma expositiva os conceitos trabalhados durante a atividade. Com a aplicação da atividade relata-se que os alunos que participaram das aulas se mostraram interessados e engajados dado o caráter lúdico da atividade. A maioria dos alunos já haviam jogado o Banco Imobiliário, o que facilitou na dinâmica do jogo, no entanto, ao preencher o FDC de forma correta, houveram dificuldades como representação e manipulação de números em milhar, mesmo com o auxílio de calculadora para a realização dos cálculos, sendo necessária uma intervenção dos aplicadores para ajudar nas instruções do preenchimento. Além disso, na aplicação do questionário surgiram dúvidas de interpretação de texto e dificuldades com conceitos de porcentagem e razão, foi necessário que os aplicadores retomassem tais conteúdos. Esperava-se uma afinidade maior dos alunos com o conteúdo de razão, visto que esse conteúdo é trabalhado no nono ano. Apesar dos contratemplos, os resultados foram satisfatórios dentro das expectativas e dos objetivos traçados, promovendo um modo de trabalhar conceitos fundamentais utilizando o jogo como uma ferramenta no processo de ensino.

Palavras-chave: Jogos Matemáticos. Matemática Financeira. Atividade Lúdica. Residência Pedagógica.



JOGOS DIDÁTICOS: UMA NOVA FORMA DE ENSINAR

Daniéli Zanerato Munhoz, Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência ¹

Lilian Tomé, Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência ²

Luciano Ferreira, Coordenador ³

Wellington Hermann, Coordenador ⁴

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo utilizar-se de jogos didáticos para trabalhar nas escolas com os alunos para uma melhor forma de aprendizagem, além de fornecer o jogo criado ao Laboratório de Ensino Matemático (LEM), do Colégio Estadual Ivone Castanharo. O jogo foi escolhido após lermos alguns livros e nos identificamos com o jogo Batalha de ângulo. A construção dos jogos foi realizada durante as reuniões do PIBID na Universidade Estadual do Paraná - Unespar e em casa para o cumprimento da carga - horária. Durante a preparação dos jogos procuramos entender qual seria o melhor momento para aplicá-lo e qual seria seu objetivo. Na construção do jogo utilizamos a Microsoft Word para fazer uma amostra de dois tabuleiros, e em outra página colocamos as regras e o passo a passo de como se deve jogar. Também utilizamos cartolina, papelão, cola branca, papel contact, canetas e tesoura para montar os tabuleiros e para marcar as embarcações utilizamos o E.V.A. O objetivo era usar o jogo no início do conteúdo de trigonometria do 2º Ano, para ensinar os alunos os principais ângulos do círculo trigonométrico (de 30º em 30º). Assim, tendo como bases uma circunferência de raio um com centro na origem de um sistema de eixos cartesianos X e Y. Primeiramente, fizemos uma amostra do jogo para ser apresentado aos nossos coordenadores e aos demais pibidianos, para que, assim, eles pudessem nos ajudar a entender o jogo e como deveríamos abordar o jogo com os alunos e algumas sugestões para alterações, para depois utilizá-lo com a turma que estamos acompanhando. A aplicação da atividade ocorreu em uma quinta-feira, no Colégio Estadual Marechal Rondon, na turma do 2º Ano B. Porém o jogo serviu mais como uma revisão, pois o professor supervisor, já havia trabalhado o conteúdo com os alunos. No entanto alguns alunos tiveram dificuldades de como jogar, sendo que por falta de prática em sala de aula a explicação da atividade foi rápida demais, dificultando o entendimento de alguns alunos, enquanto outros entenderam muito bem. Após isso disponibilizamos os jogos fixos (regras e tabuleiros) para LEM, estando a disposições dos alunos e outros professores de matemática no Colégio Estadual Ivone Castanharo.

Palavras-chaves: Jogos Matemáticos. Pibid. Ciclo trigonométrico.

¹Email: dani_arrigo@hotmail.com

²Email: lilian123tome@gmail.com

³Email: luciano.mat.mga@gmail.com

⁴Email: eitohermann@gmail.com



JOGOS E BRINCADEIRAS: RELATO DE EXPERIÊNCIA DO PIBIDIANOS DO PROJETO DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA UNESPAR

Jhenifer Carla Martins –PIBID¹
Marcel Caetano Virgulino dos Santos - PIBID²
Priscilla Gomes da Silva – PIBID³
Henrique Guimarães Theodoro - PIBID⁴
Karina Beatriz - PIBID⁵
Maria Teresa Martins Fávero - PIBID⁶

RESUMO

O presente relato de experiência diz respeito a uma intervenção pedagógica realizada pelos pibidianos do curso de Educação Física – Licenciatura, da Universidade Estadual do Paraná – UNESPAR Campus Paranavaí. As atividades do projeto foram planejadas e aplicadas pelos bolsistas e pelo professor supervisor do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID no primeiro semestre de 2019 na Escola Municipal Neusa Pereira Braga E.I.E.F. no período contra turno, com crianças da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental. O PIBID Educação Física tem como proposta o “Movimento e a aprendizagem” e o objetivo é desenvolver a psicomotricidade da criança. Dentro desta perspectiva, o tema trabalhado com as crianças foi “Jogos e brincadeiras da Cultura Popular”, que teve como objetivo estimular as crianças a participarem de brincadeiras e de jogos tradicionais da cultura brasileira. As atividades foram escolhidas com propósito de trabalhar a cultura, a diversidade e a liberdade de expressão através dos jogos e brincadeiras populares de forma lúdica, criando situações que desenvolvessem o equilíbrio, a coordenação motora, a orientação espaço temporal e o esquema corporal. Também foram abordados temas importantes como a regionalidade e a historicidade dos jogos e brincadeiras. Para o desenvolvimento do projeto, foram realizadas pesquisas e reuniões semanais com os acadêmicos bolsistas, supervisora e coordenadora do PIBID, para a organização, planejamento e aperfeiçoamento do projeto, buscando atividades que pudessem contribuir com o propósito do projeto. Deste modo, as atividades realizadas de modo prático no âmbito escolar contribuíram não só para o desenvolvimento das crianças como para a formação inicial dos futuros docentes. As atividades aplicadas no Projeto pelos acadêmicos do PIBID Educação Física proporcionaram experiência aos mesmos, preparando-os para lidar com situações cotidianas do ambiente escolar. Por meio do PIBID e das experiências que o mesmo proporciona, em especial na aplicação do projeto “Movimento e Aprendizagem” por meio dos

¹ E-mail: jhenifer.carla.martins@gmail.com

² E-mail: marcelvirgulino@hotmail.com

³ E-mail: prigomes11@hotmail.com

⁴ E-mail: rique.guimaraes@hotmail.com

⁵ E-mail: kazinhapva@hotmail.com

⁶ E-mail: leomate@uol.com.br



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

“jogos e brincadeiras da Cultura Popular”, foi possível aos acadêmicos estabelecer uma maior interação com os alunos e conseguir compreender melhor a árdua função de ser mediador no processo de aquisição de novos conhecimentos.

Palavras-chave: PIBID. Educação Física. Jogos. Brincadeiras. Psicomotricidade.



JOGOS MATEMÁTICOS: DOMINÓ DE TABUADA

Danielle Soares dos Santos (PIBID)¹
Fernando da Silva Joazeiro (PIBID)²
Nilva de Abreu Ropelatto (Supervisora-PIBID)³
Rafael Mestrinheire Hungaro (Coordenador-PIBID)⁴
Talisson Fernando Leiria (Coordenador-PIBID)⁵

RESUMO

Este trabalho tem como intuito utilizar o método de ensino explorativo na aplicação de jogos matemáticos relacionado ao conteúdo de multiplicação, desenvolvido no Colégio Estadual Enira Moares Ribeiro, com os alunos da turma de 7º ano do Ensino Fundamental. Observando uma notável dificuldade de alguns alunos com os conceitos básicos de multiplicação e a compreensão de tabuada, a oficina teve como objetivo apresentar uma forma de ensinar por meio de jogos matemáticos, especificamente, o jogo "Dominó de Tabuada". Os jogos matemáticos, o próprio Dominó de Tabuada, apresentados de forma lúdica tem a finalidade de ensinar os alunos a tabuada em forma de brincadeiras que tornam as aulas prazerosas e proveitosas. E os jogos foram aplicados a fim dos estudantes memorizarem a tabuada, e na elaboração das operações de multiplicação. A oficina foi realizada em sala de aula com o auxílio e a supervisão dos bolsistas Danielle Soares e Fernando Silva e da supervisora e professora da turma Nilva de Abreu. Este jogo teve como objetivo explorar e aperfeiçoar os conhecimentos e raciocínio lógicos, contribuir na agilidade de cálculos mentais e na memorização da tabuada, no aperfeiçoamento da multiplicação, ensinando os alunos de uma forma mais clara e divertida ao mesmo tempo. No geral, boa parte dos alunos conseguiram realizar e resolver as operações do jogo, e desta forma, obtendo-se uma boa pontuação no jogo, e os demais alunos que obtiveram uma certa dificuldade, foram aplicadas atividades, como uma Tabela de Tabuada para que fosse preenchida. E o saber da tabuada, não somente é utilizado nas escolas, mas também em resolver problemas tanto matemáticos como no nosso cotidiano, por isso é tão importante aprender e compreender. Mesmo com a aplicação da oficina, as dificuldades estão presentes e os alunos não conseguem explicar o tal motivo de não memorizar a tabuada ou até mesmo realizar os cálculos com operações de multiplicações. E em relação aos jogos matemáticos, aplicada de uma forma lúdica, os alunos puderam aprender com entusiasmo, e sendo assim puderam treinar habilidades para o cálculo mental e desenvolver estratégias de raciocínio lógico e memorizar a tabuada com mais rapidez e eficácia.

Palavras-chave: Dominó de Tabuada. Ensino Explorativo. Jogos Matemáticos.

¹ E-mail: danii.unesparmatematica@gmail.com

² E-mail: ferjoaz35@gmail.com

³ Email: nilvabreu@gmail.com

⁴ E-mail: rafaelhungaro@hotmail.com

⁵ E-mail: talisson_leiria@hotmail.com



LABORATÓRIO DE ENSINO DA MATEMÁTICA DO COLÉGIO ESTADUAL PROFESSORA IVONE SOARES CASTANHARO

Ruan Patrick Silva, PIBID-Campus Campo Mourão¹
Luciano Ferreira, PIBID-Campus Campo Mourão²
Wellington Hermann, PIBID-Campus Campo Mourão³

RESUMO

O objetivo desse trabalho é apresentar a criação de um Laboratório de Ensino da Matemática (LEM) para o Colégio Estadual Professora Ivone Soares Castanharo. Para o desenvolvimento desse LEM será necessário a criação de prateleiras para abrigar os materiais didáticos e jogos matemáticos desenvolvidos por nós pibidianos, na universidade. Os grupos de alunos que estão participando das aulas nesse mesmo colégio já desenvolveram alguns jogos matemáticos como a pescaria de potência e materiais como geoplanos e torres de Hanói para doar para o LEM. Outros jogos estão sendo desenvolvidos durante os encontros na universidade. No desenvolvimento das prateleiras desenhei a planta da sala em uma escala de 2×1 e percebi que seriam necessários 20 caixotes de madeira na qual os alunos do colégio providenciaram através de doações feitas pelas feiras e supermercados da cidade. A parede da sala mede 7,5 m por 3,10 m, e na planta as medidas ficaram 47,6 cm por 20,6 cm. Os caixotes têm mediada 51 cm por 35 cm e no modelo em escala as medidas ficaram 3,4 cm por 2,3 cm. Após elaborarmos o modelo em escala, escolhemos a parede lateral que fica a porta para fixarmos as prateleiras. Juntamente com a professora supervisora, iremos montar grupos com os alunos do colégio para confeccionarmos as prateleiras a partir dos caixotes de madeira. Também vamos pintar e montar a sala toda para que fique pronta e seja utilizada o quanto antes. O laboratório também será utilizado para abrigar materiais e para o desenvolvimento de atividades de outras matérias. Os alunos têm se mostrado bastante entusiasmados com a criação de um novo LEM em seu colégio e estão bem animados para a montagem do mesmo.

Palavras-chave: Laboratório de Ensino de Matemática. Pibid. Materiais Didáticos. Jogos Matemáticos

¹ Email: ruanpetruick@gmail.com

² Email: luciano.mat.mga@gmail.com

³ Email: eitohermann@gmail.com



LETRAMENTO NA EDUCAÇÃO BÁSICA: O TRABALHO COM A ESCRITA E A LEITURA

Daniela Zimmermann Machado, PIBID,
UNESPAR, *campus* Paranaguá¹
Cintia Pons Clavijo, PIBID²
Andréia Cristina Bittencourt, PIBID³

RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo apresentar algumas discussões teóricas e analíticas em torno da noção de letramento, mais especificamente, sobre o letramento literário. O projeto PIBID Letras, de Paranaguá, insere-se nas discussões sobre letramento literário, e, neste trabalho, pretende-se apresentar o estudo do Letramento a partir das considerações de Rojo (2009), ilustrando algumas dessas práticas a partir das atividades realizadas em duas escolas de Paranaguá: Colégio Estadual Munhoz da Rocha Neto e Colégio Estadual Cidália Rebello Gomes. O Letramento, a partir de Hyland (2002), está intimamente relacionado às práticas sociais específicas, por isso, as atividades de leitura e de escrita propostas no projeto baseiam-se em simulações de atividades que estejam articuladas às produções e às práticas sociais reais vivenciadas pelos alunos. Trata-se de atividades que dão condições para que os alunos compreendam a situação comunicativa e reconheçam que essas mesmas situações fazem parte de suas vidas, é o exemplo da produção textual de uma carta, de uma carta ao leitor, de comentários na internet, textos que sejam circulantes nas diferentes esferas sociais de interação, afastando-se da noção de redação escolar, em que não é apresentado um propósito específico à produção. No estudo do letramento, algumas noções são fundamentais, das quais destaca-se: a noção de gênero textuais, a noção de texto e de letramento literário. Assume-se, neste trabalho, que as atividades de leitura e de escrita devem ser realizadas sempre a partir do texto. Com base em Dolz e Schneuwly (2004), o ensino de língua portuguesa deve estar pautado nos gêneros textuais. O letramento diz respeito à habilidade do aluno em se apropriar das práticas de leitura e de escrita a partir do texto. O letramento literário, ou seja, o trabalho com a leitura, a partir da literatura, contribui significativamente para a autonomia dos estudantes no que diz respeito às práticas de leitura e de escrita. A pesquisa realizada mostra que as noções de texto, de gênero de texto e de letramento são significativas para a compreensão do trabalho docente, trabalho este que deve ser realizado considerando sempre a interface entre texto e fatores de textualidade (o que se escreve, para quem se escreve, com que intenção se escreve). Desse modo, o ensino de leitura e de escrita se torna efetivo. Metodologicamente, o trabalho se organiza em quatro etapas principais: discussão teórica de temas relevantes em torno da noção de letramento, elaboração/preparação de aulas junto à

¹ E-mail: daniela.machado@unespar.edu.br

² E-mail: cpclavijo@gmail.com

³ E-mail: andreiabittencourt@yahoo.com.br



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

supervisão escolar, experiência do graduando com a prática de ensino, mediando, a partir da supervisão escolar, atividades de leitura e escrita e análise de textos produzidos por alunos e das atividades realizadas. Essas etapas são partes importantes da formação docente, que permite discutir sobre elementos teóricos que sejam importantes para a compreensão e desenvolvimento de práticas de letramento nos diferentes níveis de ensino-aprendizagem.

Palavras-chave: Letramento. Leitura. Escrita. Gênero textuais. Ensino.



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

O LÚDICO E A MATEMÁTICA: UMA EXPERIÊNCIA DA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA EM UMA ESCOLA DO MUNICÍPIO DE PARANAGUÁ

Marilza Mendes dos Santos de Moraes
Cibelli Gonçalves Azevedo
Denise Maria Vaz Romano França-Residência
Residência Pedagógica – Campus Paranaguá

RESUMO

As atividades lúdicas, no ensino fundamental, podem ser utilizadas para se construir conhecimentos importantes em todas as áreas inclusive a matemática. Os jogos e brincadeiras com finalidades didáticas são objeto de estudo de algumas áreas do conhecimento, e sugeridas em produções científicas, como sendo uma forma prazerosa e agradável, de se trabalhar a matemática, por exemplo, pode-se citar a utilização desde jogos de tabuleiro até atividades mediadas por computador, com jogos preparados e disponíveis em meio eletrônico. O estudo teve por objetivo utilizar atividades lúdicas, para o ensino da matemática, mais especificamente do conteúdo matemático: antecessor e sucessor de um número. Na primeira atividade lúdica os alunos foram divididos em grupos de 4 e cada aluno recebeu uma cartela numérica colorida de 0 a 50, juntamente com um dado. Cada aluno jogou o dado e a partir do número sorteado no dado, marcou na cartela seu antecessor e seu sucessor. A segunda atividade lúdica foi a de um quadro numérico em branco que foi colocado no quadro, números de 0 a 50 foram expostos na mesa da professora, neste quadro o professor colou com anteriormente um número de sua escolha. Em seguida, um aluno foi chamado e procurou na mesa do professor o antecessor e o sucessor do número que a professora escolheu. Pode-se observar que por meio de jogos as crianças tiveram facilidade em aprender o conteúdo. A realização posterior de exercícios mostrou que o conteúdo foi aprendido de modo bastante satisfatório. Houve inclusive melhoria nas notas das crianças depois da utilização de ferramentas lúdicas para o aprendizado da matemática. Conclui-se que a utilização do lúdico deveria integrar, frequentemente, o trabalho com a matemática no ensino fundamental. A criança brincando, vivendo experiências reais com a matemática nos jogos, interagindo com colegas e grupos, de forma agradável, pode adquirir mais segurança, autoestima e o pode desenvolver conhecimento matemático e raciocínio lógico de forma significativa.

Palavras-chave: Lúdico. Matemática. Antecessor e Sucessor. Cartela numérica



O LÚDICO E O CORPO, A VALORIZAÇÃO DA APRENDIZAGEM ARTÍSTICA: RELATO DA EXPERIÊNCIA DE GRADUANDOS DO PIBID DE TEATRO DA UNESPAR NO INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ- CAMPUS PINHAIS

Celso Thiago Landolfi Maia, Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência ¹

Larissa Merlo, Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência ²

Letícia Merlo, Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência ³

RESUMO

O presente estudo é um relato da experiência de graduandos de Licenciatura em Teatro da Universidade Estadual do Paraná – Unespar, no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID, no qual houve o acompanhamento de algumas aulas do professor de artes com as turmas de primeiro ano do ensino médio do Instituto Federal do Paraná, Campus Pinhais. A turma era composta por cerca de quarenta alunos, entre 14 e 16 anos. Inicialmente, o professor havia comentado que, quando questionou os alunos sobre suas experiências com a disciplina de Artes nas outras escolas, a maioria respondeu que fazia mais experimentações relacionadas às artes plásticas, como desenho e pintura. Entre os meses de março e maio de 2019, foram ministradas pelos professores pibidianos dezesseis aulas de consciência corporal para as duas turmas de alunos do 1º ano do Ensino Médio, sendo oito aulas para cada turma. Já na primeira aula foi possível perceber o estranhamento dos alunos com o fato de começarem a praticar uma aula colocando o corpo em movimento de uma forma mais expressiva e subjetiva. A partir da execução dessas aulas e da observação do comportamento dos alunos diante dos exercícios propostos, os pibidianos se questionaram sobre o porquê do ensino de arte ser, em um primeiro momento, menos valorizado pelos alunos e, consequentemente, sobre como ocorria à relação dos alunos com a área de Artes, em especial a de Teatro. Para tanto, foram realizadas reflexões com base no comportamento dos alunos em relação às aulas de artes e a partir dos estudos das autoras Marcia Strazzacappa (2001) e Maria Lúcia de Souza Puppo (2001), que contribuem no desenvolvimento dessa pesquisa ao pensarem sobre o corpo no espaço escolar e sobre a relação inconsciente produzida pelos estudantes entre a arte e o lúdico. Nesse sentido, reflete-se sobre a maneira como o lazer e o lúdico são pensados na sociedade e como a associação do teatro e dos exercícios de consciência corporal com o “faz-de-conta”, jogo comum na infância, se relaciona com o comportamento de parte dos alunos durante as oito aulas ministradas pelos graduandos do

¹ E-mail: celsolandolfi@gmail.com

² E-mail: merlo.larissa@gmail.com

³ E-mail: merloleticia16@gmail.com



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

PIBID de Teatro. As conclusões apontam uma tendência inicial de desmerecimento das atividades propostas por parte dos alunos que não possuíam histórico de aulas de expressão corporal na área de Teatro ou em outra área artística, tendência que foi se transformando ao decorrer das aulas, com relatos sobre liberdade e encorajamento. Notaram-se, também, distintas dificuldades nos estudantes, sobretudo de concentração e de insegurança, percebidas no exercício de explorar o próprio corpo e de entrar em contato com o outro nos jogos em grupo. Mas, apesar disso, a maioria dos alunos relatou mudanças positivas nas suas percepções sobre a relevância da disciplina de artes na sua formação pessoal e enquanto estudante. Essa experiência foi muito significativa para os professores pibidianos em formação inicial porque possibilitou ampliar o olhar sobre o ensino de teatro na escola e pensar sobre a receptividade dos alunos em relação a esse ensino.

Palavras-chave: Teatro. Ensino. Docência. PIBID.



MANIPULAÇÃO E CONSTRUÇÃO DE SÓLIDOS GEOMÉTRICOS NO ENSINO DE GEOMETRIA

Felipe Hideki Nagashima dos Santos¹ - Residência Pedagógica
Milena Luvison² - Residência Pedagógica
Andreia Delli Colli³ - Residência Pedagógica
Josiane Millam Reis⁴ - Residência Pedagógica
Letícia Barcaro Celeste Omodei⁵ - Residência Pedagógica

RESUMO

Este resumo apresenta o relato de uma experiência vivenciada por participantes do Programa de Residência Pedagógica em uma oficina de manipulação e construção de sólidos geométricos. É cada vez mais perceptível que o ensino da Matemática está buscando alternativas e metodologias para acompanhar o desenvolvimento do mundo. Para isso, o uso das novas metodologias se tornou indispensável para tornar as aulas de matemática mais atrativas para os alunos. Pensando nisso, foi planejada uma oficina para introduzir o conceito de *Poliedros*. O desenvolvimento da oficina se deu pela investigação para a separação de Poliedro e Corpos redondos e pela construção de Poliedros com canudos. Esse trabalho teve como objetivo, através da manipulação dos sólidos geométricos, que a transição da geometria plana para a espacial fosse de forma mais sutil e perceptível ao aluno e esperou-se que a realização desta dinâmica estimulasse o pensamento geométrico dos alunos de forma que ao final da atividade eles conseguissem resolver problemas utilizando a visualização a partir da aparência física dos sólidos. Essa oficina foi desenvolvida em uma turma do 2º ano do ensino médio e as metodologias empregadas foram a investigação matemática e o ensino exploratório. Essa atividade foi dividida em três momentos: o primeiro, na investigação, o segundo, na explicação do conteúdo de *Poliedros* e, o terceiro, na construção. Inicialmente a turma foi dividida em pequenos grupos, cada grupo recebeu um kit contendo alguns Poliedros e Corpos redondos e a seguinte questão para responder: “*Divida os objetos em dois grupos (grupo 1 e grupo 2) de forma que existam semelhanças entre os elementos de cada grupo. Quais os critérios que foram utilizados para essa divisão?*”. Após alguns minutos foi realizada a discussão sobre os resultados obtidos e a partir dessas ideias dos estudantes ministrou-se uma explicação sobre o conteúdo de *Poliedros*. Com os alunos cientes das características de um Poliedro, foi proposta a construção utilizando canudos e linha de anzol. O processo consistia em utilizar os canudos como arestas e, com o auxílio da linha, amarrar as extremidades dos canudos para formarem os vértices e, conseqüentemente, as faces. Inicialmente o objetivo era construir os cinco sólidos de Platão, mas devido ao tempo escasso

¹E-mail: felipe.hideki@hotmail.com

²E-mail: milena.luvison@hotmail.com

³E-mail: andreia.delli@gmail.com

⁴E-mail: josianemreis@hotmail.com

⁵E-mail: leticiaceleste@hotmail.com



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

só foi possível construir o Tetraedro e o Hexaedro. Um ponto a se destacar foi interação e a motivação para a construção entre os alunos. Porém, por não ser um material de fácil manipulação obteve-se dificuldades na amarração.

Palavras-chave: Construção de Poliedros. Geometria. Ensino de Matemática. Residência Pedagógica.



MARCAS E LINGUAGENS DO TEMPO EXPRESSAS NA PAISAGEM; UM ESTUDO SOBRE PAISAGEM NO ENSINO DE GEOGRAFIA NO PIBID

Rafael do Nascimento / PIBID¹
Orientador: Helena Edilamar Ribeiro Buch / PIBID²

RESUMO

Nossa proposta desenvolveu estudos sobre como se constrói a paisagem da cidade. No processo de leitura durante a pesquisa outro aspecto fundamental foi à construção de habilidades para ler fotografias, grafismos, telas, imagens e a própria observação a olho nu tomada de diferentes referências de ângulo e de distancia. Também, a elaboração de questionamentos fundamentais sobre a evolução da paisagem. Foi importante comparar numa mesma paisagem tempos diferentes e ver como mudou, quem decidiu mudar, a quem beneficiou ou prejudicou. Comparativamente se sobressaiu às intencionalidades daqueles que agiram. Neste sentido, a paisagem que temos é uma herança que recebemos das gerações dos antepassados, e enquanto vivemos dentro dela efetuamos grandes ou pequenas modificações que repassamos para as gerações do futuro com o passar do tempo, de uma maneira geral acabamos dando menos importância à natureza. O objetivo desta proposta foi mostrar ao aluno que; construções e objetos formam a paisagem da cidade e guardam em si a memória de tempos diferentes coexistindo e interagindo o novo e o antigo destacando inclusive as relações sociais. Portanto o espaço da cidade registra as atividades e as transformações positivas ou não do passado, expostas no presente. A proposta metodológica apoiada na pesquisa participante foi desenvolvida por alunos do ensino médio durante a imersão dos alunos iniciantes na docência, do subprojeto de Geografia no Colégio Túlio de França na cidade de União da Vitória, com o propósito de estudar as marcas do tempo nas paisagens, iniciamos com uma pesquisa bibliográfica, em seguida análise de fotos, grafismos, telas; na sequência preparamos questionamentos para fazer aos moradores mais antigos; depois preparamos uma aula de campo, quando foi registrado, fotos, depoimentos, descrições das características do lugar, da floresta nativa e depoimentos das principais causas das modificações da cobertura vegetal do município. Para construir comparativos entre a paisagem do passado e do presente nos apoiamos em Ab’Saber (2003), em sua análise das modificações humanas na paisagem; Bertrant (2000) na leitura da paisagem como elementos físicos, biológicos e antrópicos. Por último identificamos que é possível trabalhar com ensino da paisagem de forma dinâmica e instigante para os alunos com aulas que permitem analisar os diferentes tempos dentro do mesmo espaço geográfico materializados na cidade que relatam as relações entre presente passado com ações individuais e coletivas que permitem aos alunos “ler” e explicar que a formação das paisagens estão em constante mudança e evolução e sua história é marcada pelas decisões que venceram e determinaram a sua imagem.

Palavras-chave: Paisagem. Tempo. Ensino. Geografia.

¹ E-mail: rafan97@yahoo.com.br

² E-mail: helenaedilamarbuch@gmail.com



MEIO AMBIENTE: CONSCIENTIZAÇÃO E REFLEXÕES POR MEIO DA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

Maria Luiza Siqueira dos Santos – Residência Pedagógica¹
Ana Caroline França – Residência Pedagógica²
Nataly Vivian de Oliveira Almeida – Residência Pedagógica³
Bruce Diego do Rosário da Silva – Residência Pedagógica⁴
Orientadora, Profa. Me. Amábile Piacentine Drogui – Residência Pedagógica⁵

RESUMO

Esta comunicação tem por objetivo relatar e discutir o trabalho realizado durante duas oficinas que abordaram o tema Meio Ambiente. Todo o processo de planejamento ocorreu baseado em leituras, pesquisas e reuniões do projeto residência pedagógica na Instituição de Ensino Superior (IES) Unespar - Apucarana, que foram de suma importância para a aquisição e construção de conhecimentos. As oficinas foram aplicadas em duas turmas, sendo primeiro e terceiro anos do Ensino Médio do Colégio Estadual Prefeito Carlos Massarett - Apucarana (onde o projeto é desenvolvido sob a observação da professora preceptora Marina Lameu), e ministradas por residentes do curso de Letras Espanhol da Unespar. As oficinas tiveram como finalidade conscientizar e despertar a reflexão dos alunos sobre a preservação do meio ambiente, instigando a curiosidade, o senso crítico e o interesse em saber como podemos, através de pequenas ou grandes ações, mobilizar uma geração. A metodologia baseou-se em aulas interativas, usando a língua espanhola na maior parte do tempo e em todos os textos e atividades. Iniciou-se com vídeos, mostrando como este tema está sendo abordado atualmente pelos jovens, e a força que vem ganhando nas redes sociais e em todos os meios de comunicação. Os slides continham perguntas acerca do assunto da aula, para assim despertar a atenção dos alunos. Na sequência, realizou-se um diálogo aberto para conhecer o que já sabiam ou pensavam sobre o tema e quais suas atitudes para ajudar na preservação do meio ambiente, fazendo com que os mesmos interagissem e perdessem o receio de dar a sua opinião. Para dar suporte à produção escrita, expôs-se também um vídeo com a intenção de conscientiza-los das ações humanas na natureza, mostrando como as ações humanas, direta ou indiretamente, podem afetar toda a vida na Terra. Por meio dessa temática foram trabalhados diversos gêneros textuais e os alunos produziram diferentes trabalhos. A atividade final foi a produção de cartazes e identificadores de ambientes, que foram expostos nas paredes da escola, com o objetivo de fazer com que os demais alunos se interessassem pelo tema e também pela língua espanhola. A ativa participação dos alunos e o bom desempenho que tiveram nas atividades revelam que o planejamento e a execução das aulas ocorreram de

¹ E-mail: mluizasiqueira27@gmail.com

² E-mail: francaana29@gmail.com

³ E-mail: nataly_voa@hotmail.com

⁴ E-mail: brucediego@gmail.com

⁵ E-mail: amabile.piacentine@unespar.edu.br



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

modo adequado. Em momento de autoavaliação, pode-se refletir sobre o agir docente, apontando os aspectos positivos e os pontos que precisam ser aperfeiçoados. Essa reflexão teórico-prática é essencial para a formação docente.

Palavras-chave: Meio Ambiente; Gêneros Textuais; Experiência Docente.



METODOLOGIAS ATIVAS: ENSINAR E APRENDER

Gabriela Dubeski Ferreira /Residência Pedagógica UNESPAR *Campus* Paranaguá¹
Paloma da S. C. Guedes / UNESPAR *Campus* Paranaguá²
Fabiana Rodrigues / UNESPAR *Campus* Paranaguá³
Josiane Aparecida Gomes Figueiredo / UNESPAR *Campus* Paranaguá⁴

RESUMO

Metodologias ativas são importantes para que o aluno aprenda de uma forma autônoma e participativa sendo o maior responsável pelo processo de aprendizado. Pensando em trabalhar com metodologias ativas sobre os tipos de rochas as acadêmicas pertencentes ao Programa de Residência Pedagógica (RP) do Curso de Licenciatura de Ciências Biológicas da UNESPAR – *Campus* de Paranaguá juntamente com a preceptora do colégio propuseram a atividade “Conhecendo os tipos de rochas”. A atividade foi realizada com os alunos do 6º ano (B e C). Com base nos conhecimentos prévios da aula anterior e a partir dos exemplares de rochas, os alunos associaram as características de cada tipo de rocha. No dia da atividade, os alunos foram divididos em 8 grupos e cada grupo recebeu exemplares dos três tipos de rochas: metamórfica, sedimentar e magmática. Em seguida, cada aluno recebeu a atividade contendo para colocar as características observadas de cada exemplar de rocha e assim classificá-las. Os alunos puderam discutir em grupo e analisar as características para que em conjunto o grupo pudesse chegar a um resultado final. Passados aproximadamente 30 minutos, os alunos assistiram a um vídeo sobre quais características devem ser observadas na classificação das rochas e em seguida puderam observar se a classificação que tinham realizado previamente estava correta. Por fim a maioria dos alunos acertou as classificações e apresentaram domínio no conteúdo, também sendo importante destacar a interação deles. Com a realização desta atividade, foi perceptível que os alunos aprenderam de uma forma mais consistente pela contextualização fazendo com que o aluno seja realmente o maior responsável pelo seu processo de aprendizagem. Sendo o protagonista é possível que o aluno pesquise, trabalhe em equipe com tempo determinado para a tarefa e use tecnologias digitais. Vale destacar também, a quebra de paradigmas antigos na forma sequencial de apresentação dos conteúdos pelas acadêmicas do RP, pois quando ocorreu a preparação da aula de intervenção as mesmas não estavam convencidas que tornar os alunos protagonistas inserindo uma metodologia ativa pudesse favorecer o aprendizado de forma tão efetiva.

Palavras-chave: Rochas. UNESPAR. Residência Pedagógica.

¹ E-mail: gabrieladubeskif@gmail.com

² E-mail: paloma.guedes.pg@gmail.com

³ E-mail: fabiana_rodrigues@escola.pr.gov.br

⁴ E-mail: josiane.figueiredo@unespar.edu.br



A MULHER BRANCA COLONIAL DENTRO DO ESTATUDO DO CASAMENTO

Dieicy Taynara Lisboa¹ - PIBID

RESUMO

Este trabalho trata em analisar a vivência das mulheres brancas durante o período colonial brasileiro, que corresponde aos anos de 1500 a 1822. Com este estudo pretende-se explorar todo o ambiente feminino, desde sua chegada e o que encontrou na terra nova, a preocupação constante da igreja em adestrar o comportamento das mulheres e inserir no senso comum da época falsas idealizações da mulher perfeita. E de uma maneira mais detalhada, demonstrar a relação da mulher dentro de aspectos do casamento. De que modo que tiveram que aceitar os relacionamentos poligâmicos de seus maridos, e em alguns momentos filhos ilegítimos também. Como foi que as mulheres se portaram a partir das muitas regras impostas pela igreja, ora sobre suas vestes, ora sobre seu papel como mãe, esposa e devota. Da maneira como a mulher solteira foi tratada, quase como uma mercadoria, pronta para ser entregue a um homem com status, que passaria então a ser o seu novo dono. A mulher casada que é submissa ao marido, pois não havia muitas alternativas, já que ele estava em seu direito legal. A forma que as mulheres viúvas encontraram de sobreviver, seja pedindo auxílio à coroa portuguesa ou a órgãos responsáveis, e como muitas ainda conseguiram se tornar chefes de família e administrar toda a herança deixada pelo falecido. Utilizando a leitura de livros da autora Mary Del Priore, entre outros artigos de especialistas no assunto, como Maria Beatriz Nizza da Silva se é possível ter uma percepção da vida dessas mulheres. A experiência de ensino consiste em mostrar como o processo de inferiorizar a mulher como um todo, mas focando na mulher branca, a torna completamente invisível na sociedade e mais tarde na história, acarretando a muitos tabus que perpetuam atualmente, e como sua vida foi descoberta aos poucos e muito recentemente.

Palavras-chave: Mulher. Período Colonial. Elite.

¹ E-mail: taynara.dieicy@gmail.com



AS MULHERES NA 1ª GUERRA MUNDIAL: ENSINO DE HISTÓRIA A PARTIR DO CINEMA

Leticia Calixto da Rocha; Residência Pedagógica¹

RESUMO

O objetivo desta comunicação é relatar e apresentar a experiência em sala de aula, com a turma do 9º ano “A” do ensino fundamental II no Colégio Darcy Costa de Campo Mourão, Paraná. As aulas apresentadas tiveram como tema a Primeira Guerra Mundial (1914 a 1920) e buscaram fazer com que os alunos analisassem e compreendessem o processo de transformação política e social da sociedade a partir da perspectiva das mulheres na Europa neste contexto histórico, e que pudessem identificar as relações sociais e a relevância dessas mulheres, a partir de algumas características culturais daquele período que perduraram até o presente. Tendo como metodologia a utilização de filme em sala de aula, buscou-se trabalhar o processo de aprendizagem dos estudantes da rede pública no conteúdo de História. Sendo que, com isso, foi possível apresentar uma ferramenta de ensino, a possibilidade de um instrumento de entretenimento ser transformado em objeto de ensino e, ainda, ressaltar a importância na metodologia de aplicação da mesma, visando um resultado positivo, que aguça interesse nos estudantes e resultou em conhecimento. Para tanto foi aplicado o filme: Mulher Maravilha (2017), que é ambientado no contexto da Primeira Guerra Mundial. A partir disto os estudantes despertaram interesse no filme devido ao mesmo já estar inserido na realidade dos próprios por se tratar de uma heroína conhecida. O objetivo foi de criar um significado histórico para o filme a partir das referências e representações contidas no próprio, bem como da História das mulheres na Primeira Guerra, utilizando também imagens, fotos, personagens femininas reais daquela época, fazendo referência a algumas cenas do filme. Por fim, foi aplicado um questionário no qual se propunha que os estudantes relatassem tanto o que identificaram e compreenderam no filme sobre o contexto histórico quanto sobre o que foi exposto em sala de aula sobre as mulheres na Primeira Guerra Mundial. A metodologia foi interessante por mostrar na aplicação que os estudantes demonstraram interesse a esta ferramenta de ensino, possibilitando-os a pensar e compreender a atuação das mulheres durante a Primeira Guerra Mundial e pensar a situação das cidades acometidas pela guerra enquanto os homens lutavam, problematizando a situação das mulheres no período, mostrando assim, uma nova possibilidade de ferramenta de ensino em História.

Palavras-chave: Ensino de História. Filme em sala de aula. História das Mulheres. Ensino Fundamental II. Primeira Guerra Mundial

¹ E-mail: leticiacalixto@hotmail.com



A MÚSICA COMO INSTRUMENTO PARA ENSINAR GEOGRAFIA

Geovana Baptistelli Ramos-PIBID¹
Lucimara Kapran Nicolau- -PIBID²
Gilmar Aparecido Asalin- PIBID³

RESUMO

O trabalho em tela vai ao encontro do tema América Latina. Neste contexto, objetivamos utilizar a música como instrumento para ensinar conteúdos relacionados aos países de parte da América Latina, dentro da disciplina de Geografia. A intervenção ocorreu no Oitavo ano turma A, do Colégio Bento Munhoz da Rocha Neto (Unidade Polo), localizado no Município de Paranavaí-PR. A metodologia adotada nesta atividade com os estudantes foi a de utilização de uma música para dar encerramento a um conteúdo, a partir da discussão, interpretação e correlação da mesma com imagens e com o assunto já trabalhado pelo professor regente. Primeiramente a proposta previa ouvir a música “Latinoamérica” do grupo musical Calle 13, logo após foi distribuído a letra em português para que acompanhassem com o vídeo clipe. A música retrata como era a cultura dos povos Latino-americanos e como foi formada desde a colonização. Depois da discussão sobre a mesma, foi utilizado o projetor para transmitir imagens, de forma aleatória, citadas na letra da canção, eram passadas para os discentes correlacionarem com a letra, como por exemplo quando a estrofe se referia “sou a fotografia de um desaparecido” poderiam relacionar com várias pessoas desaparecidas durante vários governos militares, a exemplo da manifestação ocorrida em Buenos Aires na Argentina, em frente à sede do governo argentino, na Casa Rosada, onde as mães de desaparecidos durante a ditadura militar de 1976 a 1983 onde se manifestavam buscando notícias de seus filhos. A proposta suscitou ampla participação dos alunos, exigindo colocar em prática alguns temas já trabalhados. A atividade foi de suma importância para o processo de ensino aprendizagem da turma, além de manifestação de que nunca haviam discutido ou visto algum tema da disciplina a partir de alguma música. É relevante ainda destacar a contribuição que o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência - PIBID tem tido na formação mais efetiva dos acadêmicos das licenciaturas, trazendo à tona situações reais das salas de aula, onde professores atuam e oferecem a oportunidade para que os pibidianos também aprendam, em momentos de discutir, planejar, preparar, estudar e aplicar as práticas mais efetivas no processo de ensino e aprendizagem, numa aproximação entre a universidade e a escola pública.

Palavras-chave: Música. América Latina. Aprendizagem.

¹ E-mail: geovanabaptistelli@hotmail.com

² E-mail: lucimaraKapran17@gmail.com

³ E-mail: asalingilmar@gmail.com



NADA SERÁ IGUAL: ACOSO ESCOLAR

Cintia Leticia Bueno –ID- PIBID¹
Silvana Malavasi Huszcz- Orientadora²

RESUMO

Em pleno século XXI, faz-se cada vez mais necessária a discussão sobre o *Acoso Escolar*, bem como sobre a urgência na conscientização acerca das eventuais causas e consequências dessa prática. Nesse sentido, essa oficina objetivou propiciar reflexões sobre o tema nas aulas de ELE, com o intuito de explicitar os *tipos de acoso* por meio do gênero textual propaganda. Dessa forma, desenvolver a criticidade dos alunos, a fim de que saibam identificar e posicionar-se diante de tal situação, iniciando com a contextualização da temática por meio da exposição do *trailer* do filme: *Nada será igual*, 2019. Além disso, com o propósito de desenvolver o conceito de interculturalidade, bem como os meios de publicação, a finalidade e a diferença entre publicidade e propaganda, foram expostas campanhas do Brasil e do Peru. Por fim, realizou-se uma atividade com alunos do 6º ano do Colégio Estadual Rui Barbosa em Jandaia do Sul- Paraná, na qual deveriam produzir cartazes utilizando a estrutura de uma propaganda sobre a prevenção ao *acoso escolar*, além de frases sobre essa temática. Para que o conhecimento obtido não ficasse somente na sala de aula e que toda a comunidade externa conhecesse sobre essa prática recorrente no ambiente escolar ou em qualquer outro, todos os trabalhos foram expostos no colégio e disponibilizados em uma página no *facebook*. A presente pesquisa e consequente aplicação seguiu as orientações das Diretrizes Curriculares de Língua Estrangeira do Estado do Paraná, pautadas no ensino por meio da abordagem dos gêneros textuais. Assim, reitera-se a contribuição do PIBID para a formação não apenas docente, mas também humana de todos os envolvidos, pois parte-se da teoria vista na universidade para a prática aplicada *in locu* nas escolas parceiras, possibilitando um olhar voltado para a prática social.

Palavras-chave: Conscientização. Propaganda. Prática social. Formação.

¹ E-mail: cintia.bueno25@gmail.com

² E-mail: silvanamalavasi@hotmail.com



A OBSERVAÇÃO E A REFLEXÃO SOBRE A PRÁTICA DO PIBID DE CIÊNCIAS NO COTIDIANO DE UMA ESCOLA PÚBLICA DE EDUCAÇÃO BÁSICA

Beatriz Wolf Farias, PIBID¹

Luíza Helora Pelegrino Barbosa, PIBID²

Mateus Hillman de Lima, PIBID³

Marcia Regina Royer, PIBID⁴

Shalimar Calegari Zanatta, PIBID⁵

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo relatar a experiência dos subsídios do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) na formação de professores de ciências e biologia. A experiência ocorreu no Colégio Estadual Doutor Marins Alves de Camargo, na cidade de Paranavaí, no período vespertino na classe do 9º ano B, com um total de 32 alunos. Primeiramente, pode-se citar as contribuições da convivência com os alunos como no meio escolar em geral. O estudante de biologia vivencia o cotidiano do local e compreende os desafios que ao longo do tempo foram impostos à carreira dos professores, dessa forma, obtendo o conhecimento prévio de como deve lecionar de maneira clara, interativa e inclusiva. O Projeto de Iniciação à Docência também proporciona aos discentes uma considerável quantidade de horas extras na universidade, bem como experiência na docência, muitas vezes sendo um ponto extra no mercado de trabalho do futuro professor. Somado a isso, participamos de palestras e outras atividades que são exclusivas para os pibidianos, tanto na universidade como na escola onde atuamos. Além disso, realizamos atividades domiciliares como leituras de artigos científicos voltados a formação docente e elaboração de resumos científicos. As atividades desenvolvidas em sala de aula são de maneira dinâmica, para que o estudante do ensino fundamental veja a disciplina de ciência como prazerosa e importante para compreender o planeta. Podemos apontar um ponto fundamental aos pibidianos que é o conhecimento adquirido sobre como ser um professor de ciências, pois precisa expressar ou treinar diferentes formas didáticas e efetivar conhecimentos de temáticas a serem trabalhadas com os alunos. Isso só é possível pelos estudantes de biologia que fazem o PIBID. Vamos exemplificar algumas atividades práticas abordadas sobre os tipos de energias nas aulas de Ciências: - o funcionamento de um chuveiro elétrico que é necessário a transformação de energia elétrica em energia térmica; - experiência utilizando dois reagentes para compreender sobre energia química; - a movimentação de pedais de bicicleta para ilustrar o funcionamento da energia mecânica e que pode se transformar em energia elétrica, caso a bicicleta tenha uma lâmpada. Observou-se que atividades práticas e simples como estas

¹ beatrizwolf15@gmail.com

² luiza_helora@hotmail.com

³ prema_hillmann@outlook.com

⁴ shalicaza@yahoo.com.br

⁵ marciaroyer@yahoo.com.br



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

com os estudantes de ciências pode ser uma alternativa para melhorar o desenvolvimento cognitivo. Por meio de avaliações e atividades aplicadas a estes estudantes, observou-se uma maior aprendizagem quando o conteúdo foi ministrado por meio de aulas práticas, como as relatadas anteriormente. Por fim, podemos considerar que o Programa de Iniciação à Docência quão importante para a formação do professor de ciências e biologia quanto aos estudantes de ciências da escola pública onde o PIBID atua em Paranavaí.

Palavras-chave: Formação do professor. Pibid. Docência. Práxis docente.



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

OFICINA TEMA FUNGOS: O USO DE DIFERENTES METODOLOGIAS PARA UM APRENDIZADO MAIS ÍNTEGRO

Diovana Aparecida Carvalho da Silva / Bolsista Pibid ¹
Tatiane Priscila Tidre / Supervisora Pibid ²
Carla Andreia Lorscheider / Coordenadora Pibid ³

RESUMO

Os fungos são organismos pertencentes ao Reino Fungi e são responsáveis por danos e benefícios para várias espécies, além disso, são encontrados em quase todos os ambientes do planeta, pois utilizam uma variedade de substratos como fontes de carbono, inclusive muitos se especializaram em degradar substratos particulares, tornando-se mais competitivos diante de outros organismos. Objetivando auxiliar no processo de ensino e aprendizagem, foi realizada uma oficina sobre o conteúdo de fungos, durante a semana do meio ambiente do Colégio Estadual Túlio de França (União da Vitória/ PR), através da participação do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid): Ciências. Por meio de metodologias diferentes: experimentação, produção de cartazes, exposição do conhecimento e discussões, a oficina permitiu um conhecimento mais aprofundado e, conseqüentemente mais íntegro do Reino Fungi aos participantes. Inicialmente, os alunos participaram de um experimento com tubos de ensaio que lhes permitiu a visualização da fermentação que determinados fungos podem produzir, no caso as leveduras. Enquanto a reação ocorria nos tubos de ensaio, os alunos preencheram um mapa conceitual sobre o tema. Logo após suas anotações, foi discutida a reação que ficou visível nos tubos. Depois desta atividade, eles responderam a um roteiro que, posteriormente discutido, esclareceu várias informações sobre os fungos. Informações científicas foram expostas aos alunos e, assim eles produziram cartazes que demonstraram as características gerais do reino e sua importância tanto econômica quanto ambiental. Ao final foi realizado um apanhado geral do que foi aprendido pelos estudantes e a exposição dos cartazes para o Colégio. Esta diversidade de atividades com o mesmo tema, tem relação direta com práticas pedagógicas, que visam unir a teoria com a prática dos estudantes. Os alunos, a partir destas práticas, contextualizaram o conhecimento teórico com seu cotidiano, de modo que a curiosidade inocente se torna epistemológica. Logo, fica claro que experimentações problematizadoras e exposições diferenciadas, ou seja, oficinas dinâmicas permitem um maior aprendizado por parte dos alunos, no caso sobre os fungos, instigando a curiosidade inerente dos seres humanos, que a partir do seu conhecimento empírico pode ser aprofundada e, posteriormente tornar-se curiosidade epistemológica. Considerando que ciências é dinâmica e passível de transformações, o

¹ E-mail: diocarvalhobiologia@gmail.com

² E-mail: tatianatidre12@msn.com

³ E-mail: profcarlacb@gmail.com



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

trabalho conseguiu estar dentro do que é atualizado no quesito de informações, além de ter feito com que os participantes da oficina compreendessem as principais características dos fungos, que têm influência direta na vida das pessoas.

Palavras-chave: Fungos. Práticas Pedagógicas. Experimentação Problematizadora.



ORIENTAÇÃO E LOCALIZAÇÃO NO ESPAÇO GEOGRÁFICO POR MEIO DE UMA ATIVIDADE LÚDICA DE CAÇA AO TESOURO

Saulo Gomach de Azevedo, PIBID/CAPES¹

Rafaela Huk, PIBID/CAPES²

Lucas Forte Ribeiro da Rosa, PIBID/CAPES³

Leila Cristina Sambati, PIBID/CAPES⁴

Sandra Terezinha Malysz, PIBID/CAPES⁵

RESUMO

Para favorecer o ensino-aprendizagem sobre localização e orientação no espaço geográfico, realizamos uma atividade lúdica de caça ao tesouro, com três turmas de alunos dos sextos anos do Ensino Fundamental do Colégio Estadual Prefeito Antônio Teodoro de Oliveira E.F.M. A metodologia consistiu primeiramente no levantamento teórico sobre localização, orientação, jogos lúdicos e didática. Na sequência foi elaborada a atividade lúdica de caça ao tesouro, com utilização da bússola. A atividade foi aplicada separadamente para cada uma das turmas. Cada turma de 30 alunos foi dividida em cinco grupos: verde, amarelo, vermelho, azul e laranja. Cada grupo tinha uma rota diferente com pontos em diferentes locais do colégio. Com ajuda de uma bússola e uma trena, cada grupo teria que encontrar as pistas em um ponto, que os levaria a outro ponto, até chegar ao tesouro. O ponto de partida de todos os grupos foi o mesmo, o centro do refeitório. Seguindo as informações de uma pista, eles encontravam a próxima pista, que além de utilizar indicações de coordenadas e distância em metros, também continha charadas. Neste sentido, os alunos tiveram que procurar o objeto ou espaço que é apontado pela charada. A equipe que terminou primeiro teve um prêmio simbólico. Ao final da atividade, os alunos foram encaminhados para a sala, receberam uma folha com o croqui do colégio, e através de um mapa mental do trajeto que eles fizeram, tiveram que representar a equipe e os pontos que percorreram até encontrar o tesouro. O projeto também contou com um aluno cadeirante, que teve atividades adaptadas a esta especificidade. Os alunos gostaram a atividade, que proporcionou aprendizado para eles mas também para a equipe executora do projeto. Os estudantes puderam entender melhor como funciona uma bússola, entender onde ficam as direções Norte, Sul, Leste e Oeste, se orientar e se localizar com essas informações. Para a equipe executora serviu de aprendizado para a docência.

Palavras-chave: Orientação. Atividade lúdica. Espaço Geográfico. Caça ao Tesouro. Bússola.

¹ saulogomach230@gmail.com

² rafaela.huk@hotmail.com

³ Lucas_forte12@outlook.com

⁴ sambatileila@gmail.com

⁵ sandramalysz@hotmail.com



“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”

ORIENTAÇÃO SEXUAL: UMA ABORDAGEM SOCIOCRTICA NECESSÁRIA EM SALA DE AULA

Aline Cristina da Silva – Residência Pedagógica¹
Sarah Ellen Nardino Linhares – Residência Pedagógica²
Francini Percinoto Polisel Corrêa³

RESUMO

Este trabalho consiste em um relato de uma das atividades desenvolvidas no programa Residência Pedagógica da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR), campus de Apucarana, e que está inserida no subprojeto de Letras (Inglês, Espanhol e Português) denominado “Prática de ensino em Letras na Educação Básica”. Pretendemos expor, nesta comunicação, uma intervenção elaborada colaborativamente por residentes de Letras Inglês entre os meses de fevereiro a março e aplicada no mês de abril de 2019. O planejamento objetivou o delineamento de atividades e estratégias que possibilitassem o desenvolvimento de capacidades de linguagem (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004) dos alunos em língua inglesa por meio de uma abordagem sociocrítica (LIBÂNEO, OLIVEIRA; TOSCHI, 2012). A aplicação ocorreu no Colégio Estadual Polivalente de Apucarana e envolveu uma das turmas totalizando 35 alunos do segundo ano do Ensino Médio do período matutino. As aulas de regência tiveram como objetivo abordar um tema transversal um tanto quanto polêmico e, consequentemente, muitas vezes evitado no contexto de sala de aula - *Sexual Orientation*. A seleção do tema se deu após uma enquete, que realizamos com a turma alvo, na qual elencamos temas transversais (PCN, 1997) para que eles assinalassem aquele sobre o qual eles teriam interesse em discutir. Para explorar o tema escolhido pelos alunos, procuramos focar o desenvolvimento de competências estabelecidas pela BNCC (2017, p. 246) por meio da utilização de gêneros midiáticos (dois vídeos da plataforma YouTube e seus respectivos comentários). A opção por tais gêneros se deu pelo fato de que a maioria, senão a totalidade dos adolescentes, está familiarizada com esses gêneros em língua materna, o que facilitaria o engajamento nas atividades que seriam propostas em língua inglesa. Além dos vídeos seguidos de comentários em LI, tivemos convidados que nos auxiliaram nas questões legais (um graduando de Letras Inglês formado em Direito) e duas ETAs (Assistentes de ensino de língua inglesa americanas que estão desenvolvendo projetos pela Fullbright em nosso *campus*) que ilustraram o cenário americano relacionado a exploração do tema nas escolas americanas. Os resultados da intervenção se consolidaram no engajamento dos alunos na produção de comentários em língua inglesa sobre os vídeos apresentados sobre *Sexual*

¹ Graduanda em Letras Inglês da Unespar - *Campus* Apucarana e bolsista do programa Residência Pedagógica. E-mail: a.line.silva@hotmail.com

² Graduanda em Letras Inglês e bolsista do programa Residência Pedagógica. E-mail: sarahellenlinhares@hotmail.com

³ Professora Dra. do curso de Letras Inglês (*Campus* Apucarana) e coordenadora de área dos residentes de Letras Inglês do subprojeto de Letras denominado “Prática de ensino em Letras na Educação Básica”.



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

Orientation demonstrando tanto desenvolvimento de capacidades de linguagem quanto um despertar da consciência crítica sobre aspectos de extrema importância e significância na formação do aluno como cidadão global.

Palavras-chave: Língua Inglesa. Planificação colaborativa do trabalho docente. Prática docente. Gênero textual comentário. Orientação Sexual.



PAISAGENS JARDINS: UM OLHAR PARA ESTÉTICA BELEZA NO PROJETO PIBID ENSINO DE GEOGRAFIA NA CIDADE DE PORTO UNIÃO -SC

Marlene Chavarski PIBID /UNESPAR –
Campus de União da Vitória subprojeto de Geografia ¹
Helena Edilamar Ribeiro Buch PIBID /UNESPAR
-Campus de União da Vitória subprojeto de Geografia ²

RESUMO

Nossa investigação propõe uma reflexão sobre a importância dos jardins na cidade dentro do contexto do crescimento urbano. Neste sentido com foco na leitura da paisagem e suas mensagens presentes nos jardins, praças centrais, contorno das ruas, espaços públicos, percorremos a cidade de Porto União SC desenvolvendo atividades de campo no subprojeto PIBID de Geografia - UNESPAR Campus de União da Vitória. O objetivo desta proposta de ensino investigou as relações que se estabelecem com o mundo dos significados por meio do cultivo das flores geradas pelo sentimento do belo e de estética. O referencial teórico desta abordagem está configurado na categoria geográfica do ensino das paisagens, com base na fenomenologia. Em nossa investigação procuramos potencializar a estética e beleza para construir um perfil por meio de linguagens expressas nas mais diferentes formas de jardins na cidade de Porto União, as expressões simbólicas em sintonia com a Geografia da Percepção, Cultural e Humanística com base em Claval (2000) e em Burle Marx (1987) que acreditava que os jardins eram uma forma de sensibilização importante para a preservação da paisagem na cultura da sociedade. Como proposta metodológica nas aulas do PIBID, percorremos as ruas da cidade; anteriormente definidas, juntamente com os alunos fotografando e dialogando com as pessoas que cultivam e transplantam mudas de flores, sobre seus jardins e inquirindo sobre a dedicação, significados do plantio de flores no seu ponto de vista e percepção sobre os jardins bem como informações sobre as principais flores cultivadas e o período do ano que devem ser plantadas. Acreditamos que pesquisando as paisagens dos jardins de Porto União estamos exaltando a estética e beleza que contribui para a qualidade de vida e bem estar da cidade assim como, respeito ao meio ambiente, desenvolvendo a sensibilidade. Identificamos que o plantio e o cultivo de flores nos jardins é visto por muitos moradores como funções psicológicas e culturais gratificantes. Atualmente nota-se um interesse da população, bem como do poder público municipal em manter e aumentar as áreas verdes urbanas e os jardins em contribuição ao aspecto estético da cidade associado ao lazer da população, elucidando que a paisagem dos jardins reflete as relações sociais em sintonia com a cultura do lugar. Desta maneira em uma sociedade na qual se valoriza a natureza, as pessoas têm buscado várias formas de deixar suas casa com flores e mais verdes, porém, não são todas as pessoas que dispõem de um lugar amplo para construir um jardim. Um jardim é um espaço planejado, geralmente em parques, praças e até em residências, que contém plantas, flores e outras

¹ E-mail marlenechavarski@hotmail.com : Graduanda em Geografia e bolsista do Projeto

² E-mail: helenaedilamarbuch@gmail.com Orientadora e Coordenadora do Subprojeto de Geografia



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

formas de natureza. Os jardins sempre foram um espaço de bálsamo para a alma, olhar um jardim sempre encanta e acalma diante do visual das plantas, do aroma das flores. Por último pretende-se construir um dossiê das folhagens, flores, e plantas ornamentais existentes na região investigando quais são as flores nativas.

Palavras-chave: Geografia. Paisagem . Jardins. Ensino.



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

O PAPEL DAS TECNOLOGIAS NO ENSINO-APRENDIZAGEM

Caroline Rodrigues Pereira¹

Lucas Principatto Ferreira²

Francini Percinoto Polisel
Corrêa³

Programa Residência Pedagógica

RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo fazer uma reflexão acerca do papel das tecnologias em sala de aula e mostrar sua importância no desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem dos alunos. As pessoas atualmente estão em contato contínuo com recursos tecnológicos sendo que os jovens e as crianças são atraídos pela interação virtual que esses novos aparatos costumam propiciar. Por esse motivo, nas salas de aula, os professores devem incluir em sua metodologia tais recursos. Através da experiência que tenho vivenciado no programa Residência Pedagógica tem sido possível perceber que as aulas em que foram usados esses recursos os alunos participaram mais e mostraram um maior interesse. Um dos aplicativos bastante utilizados nas aulas é o *kahoot it*, que permite que o professor tenha um feedback imediato do aprendizado dos alunos. Os próprios alunos quando questionados afirmam que o aprendizado é maior quando a tecnologia é utilizada e que gostariam que houvesse mais aulas com o uso desses recursos. Existem inúmeros programas e aplicativos que podem auxiliar nas aulas como o *Storyboard That* que oferece diferentes personagens e cenários para criação de histórias em quadrinhos. Esse recurso será utilizado durante uma das regências do projeto que tem como foco a preservação do meio ambiente. O objetivo do uso deste aplicativo é de que os alunos criem uma história em que os personagens serão animais que sofrem as consequências da falta de consciência do ser humano em relação aos danos que suas ações podem causar à natureza. Já o recurso *quizlet* possibilita a criação de *flashcards* que são fundamentais para ampliar o léxico em língua inglesa dos estudantes. Enfim, a participação no programa Residência Pedagógica do curso de Letras Inglês tem nos propiciado conhecer novas tecnologias que podem ser utilizadas no ensino da língua, assim como conhecer resultados de pesquisas na área que tem trazido resultados positivos e acima de tudo, tem nos propiciado a reflexão sobre que as tecnologias são propícias para nosso público alvo em nossas regências.

Palavras- chave: Tecnologia. Processo de ensino/aprendizagem.. Língua- Inglesa

¹ carolinerp45@gmail.com

² lucasprincipatto@gmail.com

³ francini.correa@unespar.edu.br



O PAPEL DO ENSINO DE HISTÓRIA EM TEMPOS DE *FAKE NEWS*: UMA REFLEXÃO ACERCA DA DITADURA MILITAR NO BRASIL (1964-1974)

Gabriel Henrique de Souza, PIBID/UNESPAR¹
Thiago Antônio Claudino da Silva, PIBID/UNESPAR²
Fábio André Hahn, PIBID/CAPES³

RESUMO

No ano de 1964 foi inaugurado no Brasil um regime de exceção, evento que perduraria vinte e um anos e que até nossos dias provoca intenso interesse – principalmente por parte de historiadores e sujeitos preocupados com a verdadeira história por detrás dos fatos –, fomentando discussões das mais diversas na sociedade e que, por vezes, os indivíduos tendem a acatar notícias que chegam a eles como verdades absolutas. Entre os indivíduos que se relacionam de alguma forma com essas notícias estão, estudantes da rede básica de ensino, os quais possuindo um “senso crítico” ainda em construção, tendem, em muitos casos, a acreditarem em informações duvidosas que recebem via redes sociais e, por consequência, passam a reproduzirem notícias falsas. Deste modo, entende-se que este é um problema real e prático que os professores/as de História precisam enfrentar no ensino, mostrando a necessidade de um olhar crítico e da não disseminação de informações prévias e duvidosas. Como parte da investigação iniciada junto ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid)/área de História e coordenada pelo professor Fábio André Hahn, no Colégio Estadual de Campo Mourão, com estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental, o objetivo foi problematizar junto aos alunos/as a construção do pensamento histórico e crítico com relação à resistência e repressões nos dez primeiros anos da Ditadura Militar no Brasil (1964-1974). A atividade foi realizada em três etapas. Na primeira etapa e ponto de partida foi a aplicação de questionário aos estudantes a respeito do assunto, para que, assim, nos fosse possível identificar o conhecimento que eles tinham sobre o tema. Na segunda etapa, foi proposto uma dinâmica na quadra esportiva do colégio com o propósito de levar os estudantes à reflexão acerca das informações disponíveis nos variados meios de comunicação, possibilitando algumas considerações por meio da análise da realidade e a não indução ao erro. Em sala, realizamos uma aula expositiva com questões de avaliação sobre o tema e apresentação de um vídeo que continha notícias falsas para subsidiar o debate que realizamos logo na sequência. Na terceira e última etapa, avaliamos a partir de um novo questionário se a compreensão das informações que diziam respeito ao tema haviam sido alteradas após as atividades de formação realizadas. Diante de todo o trabalho executado, concluímos que o ensino de história desempenha papel fundamental na formação dos estudantes, ampliando a visão acerca

¹ Email: gabrielhenriquedesouza21@hotmail.com

² Email: thiagoant123@gmail.com

³ E-mail: fabioandreh@gmail.com



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

da sociedade, de sua constituição, e principalmente da repercussão dos acontecimentos históricos na vida de todos os sujeitos pertencentes à mesma sociedade. Ressaltamos que o trabalho docente no que tange às informações trazidas pelos estudantes, em sala de aula, deve ser cauteloso, pois perante inúmeras notícias falsas apresentadas por diversos meios comunicacionais e difundidas entre os alunos/as como verdadeiras, é o momento do professor/a auxiliar os discentes no entendimento e na compreensão das informações históricas que fundamentam questões debatidas nos últimos meses respaldadas no conhecimento científico.

Palavras-chave: Ensino de história. Ditadura Militar. *Fake news*.



O PAPEL DO PLANEJAMENTO NA CONSTRUÇÃO DO PLANO DE AULA SOBRE A OBRA DO PEQUENO PRÍNCIPE

Jaqueline Bossa Sakakibara, Programa Institucional de Bolsa à Docência¹
Carla Regina Galego Carmona, Programa Institucional de Bolsa à Docência²

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo explorar o planejamento da intervenção com a obra *The Little Prince* (O Pequeno príncipe) envolvendo os temas de amadurecimento, a superação da infância, a necessidade de assumir responsabilidades e o papel da amizade e da saudade nesse processo. O plano de aula ainda não foi aplicado e este trabalho envolve o diagnóstico prévio dos alunos por meio de jogos e debate com a intenção de fazer os alunos exteriorizarem suas opiniões. Os conhecimentos didáticos e pedagógicos foram pensados de maneira que conseguisse envolver os alunos em atividades divertidas, tanto na esfera individual como na esfera em grupo. Dessa forma, foi decidido que essas atividades ocorreriam por meio de jogos, como por exemplo, a primeira atividade desenvolvida para descobrir o conhecimento prévio dos alunos seriam uma atividade em que eles dobrariam uma folha de sulfite em quatro partes e em cada parte eles escreveriam uma palavra que definisse a obra, depois iríamos mobilizar os alunos em grupo para que eles pudessem interagir entre si e definir as seguintes palavras: amadurecimento, infância, responsabilidade, amizade e saudade. Após os alunos compartilharem entre os grupos suas definições das palavras, iríamos organizá-los em uma roda de conversa e questioná-los com algumas perguntas e analisar se eles mantiveram as mesmas respostas após questionados ou não. Depois disso, entregaríamos os *flashcards* com trechos da obra em inglês e português para que os alunos encontrassem o par traduzido da citação do livro com o objetivo de ser uma aula mais dinâmica para os alunos. Decidimos escolher os *flashcards* por ser um material que os alunos não usam no dia a dia em sala de aula, consequentemente, acreditamos que isso chamará a atenção deles para participar e interagir com o grupo na atividade proposta. Esta apresentação, por não se tratar de um trabalho implementado, pretende voltar o foco exclusivamente ao momento de planejamento de sala de aula. Com isso, esperamos expressar a importância do planejamento de aulas na ação do professor, tanto em sala quando no momento da avaliação.

Palavras-chave: Língua inglesa. Planejamento de aula. O pequeno príncipe. Literatura.

¹ E-mail: jaque_bossa@hotmail.com

² E-mail: carlaregina74@hotmail.com



PARTICIPAÇÃO DOS ALUNOS NA CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO

João Pedro de Castro Rocha, Residência Pedagógica

RESUMO

A primeira etapa do projeto de residência pedagógica ocorreu no Colégio Estadual Professor Darcy José Costa, em uma turma do 8º ano do ensino fundamental. O tema escolhido foi o período da Revolução Francesa, assunto que foi tratado no decorrer de 5 aulas de 50 minutos cada. Nas primeiras três aulas o tema foi abordado de uma maneira dialogada, tendo como base o livro didático. Na quarta aula foi proposta uma atividade para os alunos, em que a sala foi dividida em seis grupos de cinco alunos, em que cada equipe deveria preparar uma breve apresentação acerca de um aspecto presente na revolução francesa e que ainda é parte da nossa atualidade, por exemplo igualdade jurídica e assistência social. Isto foi feito com o objetivo de mostrar como aspectos que os alunos veem como dispensáveis estão presentes em suas vidas. Os alunos demonstraram bastante interesse na tarefa, pois aparentemente não estavam habituados a este tipo de atividade nas aulas de história. Na quinta e última aula os grupos apresentaram os resultados de suas pesquisas, com falas curtas. Como muitas vezes acontece, em alguns grupos somente um ou dois alunos se pronunciaram. O seminário serviu também como meio de avaliar os estudantes, ficando evidente que o conteúdo havia sido compreendido pela maior parte dos estudantes. Após as apresentações, os alunos tiveram a oportunidade de comentar sobre as aulas, o que mostrou que uma parcela considerável da sala aprovou a metodologia utilizada, afirmando que gostariam que estas apresentações acontecessem mais vezes. Com esta experiência foi possível perceber que muitas vezes os estudantes têm condições e desejo de contribuir com o conhecimento em sala de aula. Portanto, cabe aos educadores permitir que os meios necessários para isso estejam presentes e sempre estejam atentos a tudo que os alunos pensam, pois assim o ensino de História pode ser muito mais proveitoso para a formação tanto dos estudantes quanto do professor

Palavras-chave: Revolução Francesa. Ensino de História. Ensino Fundamental.



PERÍODO REGENCIAL BRASILEIRO (1831-1840): UM TRABALHO ACERCA DA EXPERIÊNCIA DE ESTÁGIO NO ENSINO FUNDAMENTAL

Drieli Fassioli Bortolo, Residência Pedagógica¹

RESUMO

O presente trabalho é resultado de experiência de estágio vinculado ao Programa Residência Pedagógica da UNESPAR, Campo Mourão, realizado no Colégio Estadual Professora Ivone Soares Castanharo - E.F.M. no Ensino Fundamental, com uma turma de 8º ano. A partir disso, o tema trabalhado foi o Período Regencial Brasileiro – 1831-1840. Os assuntos abordados foram: o contexto histórico, caracterização de uma regência, economia, cultura cafeeira, política, Levante dos Malês, Revolta da Cabanagem, Revolução Farroupilha e Balaiada. Para tanto, foram necessárias seis aulas de 50 minutos, nas quais os conteúdos foram expostos em tópicos no quadro e, depois, explicados – em que, sempre que possível, foram feitos questionamentos e comparações com o tempo presente, com o intuito de que os alunos assimilassem melhor o que foi elucidado e participassem ativamente. Além disso, utilizou-se café, mapas, fotografias, vídeos e música durante as aulas, e, ao final, foi aplicada uma atividade acerca do que foi trabalhado. Sendo assim, o quadro branco, a TV pendrive, o DataShow e caixa de som constituem os equipamentos técnicos empregados em sala. A partir dessa metodologia e materiais, os discentes corresponderam positivamente ao conteúdo, respondiam o que lhes era perguntado e faziam colocações a partir de suas realidades. Além disso, quando lhes foi elucidado as etapas do café, os alunos tiveram contato visual e físico com galhos da árvore, grãos secos, limpos e torrados, e do produto moído - nesse momento turma ficou mais agitada, por ser algo dinâmico, proferindo várias perguntas e contando sobre o que conheciam ou não acerca do tema. No que tange ao recurso audiovisual, os estudantes assistiram a dois vídeos e em ambos os casos apresentaram satisfação no estudo do tema, são eles: a animação “Balaiada: uma história de amor e fúria”; e trechos selecionados da minissérie “A casa das sete mulheres”, para mostrar as características importantes da Revolução Farroupilha e a figura feminina, Anita Garibaldi. Já em relação à música, primeiramente escutaram a canção “Tempo de Cabanagem”, posteriormente a analisaram de forma oral e conjunta e, depois, a proposta era de que eles cantassem, mas após trinta segundos de silêncio dos alunos, foi-lhes questionado se queriam fazer isso, e disseram que não - nesse caso, a aula continuou sendo desenvolvida normalmente e com a vontade dos discentes respeitada. No último dia de estágio, foi realizada uma atividade na qual os acadêmicos tinham que escrever reivindicações que são importantes para a nossa sociedade atual, com base nas revoltas e levantes estudados, que tinham por objetivo melhorar a vida dos habitantes do Brasil durante o Período Regencial. Além disso, precisavam desenhar a imagem que tinham da mulher atualmente, a partir dos diálogos em sala sobre Anita Garibaldi. Destarte, percebe-se que há diferenças entre a teoria e prática, ou seja, o que está

¹ E-mail: drifassiolibortolo@gmail.com



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

idealizado no plano de aula nem sempre é o que vai ocorrer na prática, sendo necessário fazer adaptações. Assim, ser professor é entender que isso faz parte do processo de ensino-aprendizagem e que é necessário, acima de tudo, respeitar os alunos e entendê-los como seres únicos e complexos.

Palavras-chave: Ensino de História. Recurso audiovisual. Brasil Império.



PESCARIA DE POTÊNCIAS

Alessandra Nogueira Graciliano dos Santos, PIBID Matemática Campus de Campo Mourão¹
Patrick Silva Pacheco, PIBID Matemática Campus de Campo Mourão²
João Victor Badoco, PIBID Matemática Campus de Campo Mourão³
Luciano Ferreira, PIBID Matemática Campus de Campo Mourão⁴
Wellington Hermann, PIBID Matemática Campus de Campo Mourão⁵

RESUMO

Esse trabalho tem como objetivo apresentar como foram feitos alguns jogos para o ensino da matemática e para quais fins esses jogos foram criados. Desenvolvemos um jogo chamado “pescaria de potencias” que tem como objetivo principal trabalhar o conceito de potências. No PIBID nós frequentamos as salas das turmas de sexto e sétimo ano e percebemos, enquanto fazíamos o acompanhamento das aulas, que os alunos tinham dificuldades com outros conceitos matemáticos como fração e radiciação, por exemplo. Com base nessa percepção, decidimos abordar tais conceitos nesse jogo. O jogo começa com cada jogador recebendo cinco cartas. As cartas que sobraem ficam no centro da mesa. Deve se formar o maior número de pares possível com as cartas recebidas, sendo cada par formado por uma potência, radiciação ou fração e pelo seu respectivo valor resultante. Cada par formado deve ser colocado em um monte a frente do participante, visível para todos os outros jogadores. Os jogadores devem ser posicionados em um círculo. O jogo deve iniciar no sentido horário e deve-se determinar quem começa a partida. Partindo da ideia que se deve formar o maior número de pares possível, cada jogador, quando na sua vez de jogar, deve pedir para o participante a sua esquerda qualquer carta que ele desejar para formar um par. Caso o participante da esquerda estiver em posse da carta requisitada, deverá cedê-la ao jogador que a requisitou. Caso de não tenha em mãos a carta, o jogador a quem ela foi solicitada deve dizer “pesque”, então o participante que solicitou a carta pode pegar uma outra carta qualquer de sua mão. A partir da aplicação deste material, foi possível promover a fixação do conteúdo proposto, houve uma melhora em relação as dificuldades que os alunos tinham no domínio dos conteúdos de fração, radiciação e potenciação e estimulou a interação entre os alunos.

Palavras-chave: Pescaria de potências. Jogos Matemáticos. Potenciação. Fração. Radiciação.

¹ E-mail: aleh99isaque@gmail.com

² E-mail: patricksilva.ps83.ps@gmail.com

³ E-mail: jaovbadoco@gmail.com

⁴ E-mail: luciano.mat.mga@gmail.com

⁵ E-mail: eitohermann@gmail.com



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

O PIBID COMO RECURSO DA INCLUSÃO ESCOLAR

Ana Flávia Meurer Silva (PIBID)¹
Victória Surâma Ribeiro Gomes (PIBID)²
Shalimar Calegari Zanatta (PIBID)³
Marcia Regina Royer (PIBID)⁴

RESUMO

É assegurado por lei que todas as crianças tenham direito e acesso ao ensino regular. Por isso, atualmente as escolas têm lidado com vários diagnósticos clínicos e entre eles, os que interferem de forma direta no processo cognitivo da aprendizagem. Quando a deficiência do aluno se refere a dificuldades de locomoção, visão, audição ou coordenação motora, uma adaptação na estrutura física, satisfaz parcialmente suas dificuldades específicas. Por outro lado, quando se trata de dificuldades cognitivas, o centro do processo de adaptação está no professor, que deve oferecer uma diversidade de técnicas e metodologias que garantam o desenvolvimento cognitivo deste aluno. Diante deste contexto, o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência - PIBID vem sendo uma estratégia efetiva para abordar e trabalhar com esta especificidade. Abordando-se a correlação da implementação do e a efetivação da Educação Inclusiva no ensino regular. Assim, o presente trabalho é um relato de experiência, vivido pelos pibidianos no Colégio Estadual Dr. Marins Alves de Camargo, na cidade de Paranaíba - Paraná. O público alvo foi as duas turmas dos 8º anos do Ensino Fundamental II, na disciplina de ciências, do período matutino no corrente período letivo de 2019. Isto porque nas duas turmas dos 8º anos que apresentam 33 alunos cada, ocorre dois casos de alunos do 8º ano A, e quatro do 8ºano B, que apresentaram laudos médicos que requer algum tipo de adaptação nas aulas, acompanhamento, ou atenção especializada. É relevante informar que para os demais alunos, por não apresentarem laudo médico, não se pode excluir a possibilidade de apresentar algum quadro que requer maior atenção. Para os casos que apresentaram laudos, temos o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) e Autismo. A atuação do PIBID em Ciências, principalmente em conteúdos que se devem obter uma concentração maior para a compreensão destes, ajuda na inclusão de todos os alunos, devido a dinâmica de atuação dos pibidianos em que associam o conteúdo com a realidade dos alunos, dentro das suas limitações, utilizando meios acessível para que os alunos entendam o motivo de cada conteúdo. Após 12 meses de atuação do PIBID no Colégio, percebe-se um aumento nas notas trimestrais, um interesse maior pelas aulas e a interação de todos em cada atividade desenvolvidas em sala de aula e no laboratório de ciências. Com esses resultados, observa-se que o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência conquistado na Universidade Estadual do Paraná, Campus de Paranaíba contribui para a formação dos profissionais em ciências biológicas bem como contribui para melhoria do ensino e inclusão dos alunos do ensino fundamental de um colégio estadual de Paranaíba. Tornou-se natural a consciência inclusiva desses profissionais, pois, a postura e abordagens

¹ E-mail: anafmeurer@hotmail.com

² E-mail: victoria1099surama@gmail.com

³ E-mail: shalicaza@yahoo.com.br

⁴ E-mail: marciaroyer@yahoo.com.br



**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura”**

adotadas influenciaram na qualidade de ensino que deve ser assegurada aos alunos que demandam atendimento educacional especializado, ou mesmo aqueles que não apresentam necessidades específicas.

Palavras-chave: Especial. Inclusão. Formação.



PIBID: CRIAÇÃO DE JOGO DIDÁTICO PARA PRÁTICA DIDÁTICA COM APRENDIZAGEM PRAZEROSA

Dayana Cristine Paredes / Acadêmica bolsista / Campus Curitiba I – EMBAP -
PIBID¹

Eliane Scaff Moura / Supervisora / Colégio Estadual Dom Pedro II – PIBID²
Vivian L. Busnardo Marques / Coordenadora / Campus Curitiba I – EMBAP –

PIBID³

Ana Paula Peters / Coordenadora / Campus Curitiba I – EMBAP – PIBID⁴

RESUMO

O jogo didático “Herói x Vilão” foi criado pela bolsista Dayana Cristine Paredes e supervisionado pela professora Eliane Scaff Moura, para aplicação em aulas de artes para os 6º anos e 7º anos no Colégio Estadual Dom Pedro II, ensino fundamental, fazendo parte dos objetivos do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID – Componente Arte, coordenado pela Professora Vivian L. Busnardo Marques e Professora Ana Paula Peters da UNESPAR - Campus de Curitiba I - EMBAP. O desafio foi desenvolver um jogo didático conectando os conhecimentos das Artes Visuais e da Música aos conteúdos definidos no plano de ensino, referente ao primeiro trimestre letivo da disciplina de artes, do colégio onde as observações e reflexões sobre a iniciação à docência acontecem. Os conteúdos utilizados para o jogo são as cores primárias e secundárias, o cartum, as HQ’s (histórias em quadrinhos) e os recursos gráficos. A metodologia adotada para desenvolver o jogo foi o levantamento dos termos e conteúdos relacionados, a observação no cotidiano em ambiente escolar e em sala de aula, a leitura de textos sobre as experiências da prática docente, o planejamento e aplicação de aula com metodologia triangular, os questionamentos de como sensibilizar e mobilizar os alunos e seus conhecimentos promovendo a avaliação reflexiva. Além da criação, produção gráfica e confecção do material didático pedagógico. O resultado concebido desse processo criativo foi o jogo didático físico, “Herói x Vilão”, baseado nos elementos principais das histórias

¹ E-mail: dayanacp@gmail.com

² E-mail: eliane.scaff@gmail.com

³ E-mail: vivianlbmarques@hotmail.com

⁴ E-mail: anapaula.peters@gmail.com



em quadrinhos. Foram elaboradas regras (normas a cumprir), instruções (informações de procedimento para jogar), cartões de cores, cartões de sons, condição de interação (saber piscar, exemplo modificado conforme necessidade do grupo) e objetivo - integrar o grupo e melhorar a observação, a atenção, a percepção visual, a percepção auditiva, a criatividade, as habilidades culturais e linguísticas. Pois, o aluno vai à escola com a intenção de compartilhar os saberes e a prática da observação realizada no PIBID proporciona essa reflexão referente ao ambiente escolar cotidiano, da escola pública de educação básica, com perspectiva em incentivar e mobilizar estratégias que contribuam para articular a teoria e prática, provindas do curso de licenciatura, a fim de elevar a qualidade e comprometimento acadêmico do bolsista e do aluno. Por meio de uma mobilização ao propor uma experiência relacionada ao jogo, a interação proporcionada ao jogar, resultou em alunos atentos, proativos, criativos e imaginativos com produção de narrativas audiovisual e/ou teatrais. Além da participação espontânea, divertida e prazerosa, contou com contribuições de conhecimentos de ordem cultural, social, política, etc. - promovendo o ambiente ideal para o aprendizado consciente, a interdisciplinaridade e a diversidade cultural.

Palavras-chave: PIBID. Jogo didático. Histórias em Quadrinhos.



PIBID E RP NA UNESPAR: CONSTRUÇÃO DE UMA CULTURA A PARTIR DE EDITAIS DE FORMAÇÃO À DOCÊNCIA

Roberta Ravaglio Gagno - RP¹

Ana Carolina de Deus Bueno Krawczyk - PIBID²

RESUMO

Cultura são hábitos e capacidades internalizados pelo homem na convivência social e envolve costumes, conhecimentos, crenças, que interferem nas práticas cotidianas desse sujeito. A partir desse pressuposto observa-se que são múltiplas as determinações que constituem esse sujeito e que marcam (precedem e sucedem) a construção de uma dada cultura. A formação inicial e continuada do professor são determinantes para a construção da cultura docente. A cultura profissional docente implica a obtenção de saberes que permitam compreender a indissociabilidade teoria e prática, mas não apenas isso. Faz-se necessário, também, converter essas sínteses teórico-práticas em políticas intencionais e operacionais comprometidas com a promoção e o favorecimento da humanidade de forma geral. Nesse sentido, essa comunicação tem como objetivo refletir sobre dois programas de formação docente e que atuam diretamente na formação inicial dos estudantes de licenciatura da UNESPAR, o PIBID - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) desde 2007 e o RP - Residência Pedagógica desde 2018. Para tal, é feita uma análise dos editais, portarias que orientam os programas e como esses são executados na prática em função das modificações conceituais sofridos pelo PIBID e orientados ao RP desde seu início e o impacto na formação docente por meio dos estágios e atividades práticas.

Palavras-chave: PIBID, RP, Cultura Docente, Formação Docente

¹ E-mail: roberta.ravaglio@unespar.edu.br

² E-mail: anackrawczyk@gmail.com



PIBID E RP: PROGRAMAS QUE SOLIDIFICAM O PLANEJAMENTO E A AÇÃO DOCENTE

Ana Paula Trevisani – Coord. Área Pibid Inglês¹
Francini Percinoto Polisel Corrêa – Coord. Residência Pedagógica Inglês²

RESUMO

Nosso estudo objetiva apresentar análises de aspectos relativos ao processo de planejamento de aulas e/ou planos de intervenção por parte de acadêmicos do curso de Letras Inglês da Unespar (Campus Apucarana) participantes dos programas institucionais PIBID e RP e algumas de suas contribuições para que os alunos em formação melhor se apropriem do métier docente e busquem levar inovações para a prática em sala de aula. O subprojeto Pibid de Letras Inglês da Unespar é intercampi, ou seja, é desenvolvido com participantes dos campi de Apucarana e Campo Mourão. O subprojeto de Letras do Campus de Apucarana, vinculado ao Programa Residência Pedagógica tem o título “Prática de Ensino em Letras na Educação Básica”. Foi delineado por três coordenadoras de área representantes de cada um dos cursos de Licenciatura em Letras aqui ofertados (Português, Inglês e Espanhol). Ambos subprojetos tem como objetivo geral contribuir para a formação inicial e continuada de professores de línguas com vistas à melhoria das práticas pedagógicas, uma vez que oportunizam a articulação entre a teoria e a prática. Ao longo da implementação dos subprojetos pibidianos (dos 1º e 2º anos do curso de Inglês) e residentes (dos 3º e 4 anos do curso de Inglês) realizam o diagnóstico do contexto escolar, da comunidade da escola-campo, levantando objetivos e conhecendo a rotina pedagógica, a relação professor-aluno, as metodologias de ensino, como aquelas que utilizam-se de gêneros textuais e novas tecnologias para o ensino de línguas, o planejamento e o agir docente. Pretendemos relatar aspectos relativos ao processo de planejamento de aulas e intervenções por parte de acadêmicos do curso de Letras Inglês da Unespar (Campus Apucarana) participantes dos programas institucionais PIBID e RP. Tratamos os dados utilizando a abordagem qualitativa de cunho interpretativista. Resultados apontam que a vivência da prática concomitantemente ao momento em que estão sendo abordados conhecimentos teórico-metodológicos, linguísticos, literários e culturais ao longo do curso tem possibilitado uma formação muito mais sólida, sobretudo na redução da insegurança dos acadêmicos em sala de aula. Além disto, tem levado às escolas públicas inovações à prática docente.

Palavras-chave: Pibid. RP. Inglês. Ação docente. Planejamento.

¹ E-mail: anapaula.trevisani@unespar.edu.br

² E-mail: francini.correa@unespar.edu.br



O PIBID MÚSICA COMO ESPAÇO DE APRENDIZAGEM DA DOCÊNCIA

Cristine Roberta Piassetta Xavier – PIBID MÚSICA IFPR/UNESPAR Campus Curitiba II¹
Solange Maranhão Gomes – PIBID UNESPAR Campus Curitiba II/IFPR²

RESUMO

Este texto apresenta alguns aspectos da aprendizagem da docência, na perspectiva da supervisão e da coordenação do Programa de Iniciação à Docência (PIBID), da área de Música. O objetivo deste trabalho é identificar como o PIBID pode contribuir com a aprendizagem da docência na área de Música. Os cursos de licenciatura, cuja formação é voltada para a docência, apresenta diferentes disciplinas, incluindo o estágio supervisionado, direcionadas para uma formação da área específica e à formação pedagógica. Para que os graduandos possam observar, vivenciar e realizar intervenções pedagógicas de maneira ampliada em relação ao estágio supervisionado, houve a busca da participação do edital do PIBID. Os graduandos, ao participarem desse Programa já no primeiro ano do ensino superior, antecipam a inserção na realidade escolar, onde podem participar do cotidiano, das reuniões pedagógicas, dos conselhos de classe, conhecer melhor o espaço educacional, acompanhar as turmas e estreitar laços afetivos com os estudantes da educação básica. Os bolsistas PIBID desenvolvem seu plano de trabalho durante 8 horas semanais, sendo 4 horas na universidade e 4 horas na escola parceira do Programa. Nas 4 horas que os pibidianos passam na escola, neste relato voltado para o Ensino Médio Integrado, eles acompanham toda a rotina da docente supervisora do PIBID, participando com algumas intervenções previamente organizadas e as 4 horas na universidade, com a colaboração da coordenação do Programa, são destinadas para a organização da documentação, estudo de bibliografias para o conhecimento/reconhecimento teórico e práticas musicais, com o intuito de repertoriá-los didaticamente. Nos encontros semanais, os estudos abordam temas como “os motivos de se estudar música”, “músicas no mundo”, “música popular urbana e a identidade nacional”, “Música e a neurociência”, “a música popular brasileira na escola” fundamentados por autores da área de música/educação musical como: Carlos Kater, Sergio Figueiredo, Lucas Robatto, Mauro Muszkat, Elizabeth Travassos, Carlos Sandroni, que propiciam a reflexão acerca do ensino de música e a relevância de sua presença no currículo escolar. Ainda nestes encontros, oportuniza-se a vivência de práticas musicais colaborando para o enriquecimento do repertório pedagógico-musical dos Pibidianos. Assim, o estudo de textos e as práticas auxiliam para balizar as ações pedagógico-musicais na escola, bem como contribuem para a integração dos conteúdos vivenciados nas disciplinas do curso de Licenciatura em música e amenizar, por vezes, o que pode ser entendido de forma fragmentada pelos graduandos. Já na escola, os pibidianos se apropriam da rotina pedagógica; da diversidade das atribuições

¹ E-mail: cristine.xavier@ifpr.edu.br

² E-mail: solmaranh@gmail.com



docentes; da percepção de como administrar os conteúdos; do embasamento teórico dos supervisores, nessa experiência com enfoque no modelo T.E.C.L.A., de Swanwick (2010); observam os critérios e instrumentos de avaliação, de forma a interligar os conhecimentos adquiridos na universidade e sua efetividade no âmbito escolar. Como resultados das ações realizadas até o momento, observa-se que a interação da universidade e da escola contribui para que os estudantes, neste estudo voltado para a graduação, aproximem-se da realidade do mundo do trabalho, em especial da educação básica, essência da formação dos professores, neste caso, de Música.

Palavras-chave: Iniciação à docência. Aprendizagem da docência. PIBID Música.



PLANEJAMENTO DE AULA: ANALISANDO OS PROCESSOS DA SUA ELABORAÇÃO

Luan Roberto Batilani de Souza| Acadêmico bolsista/ Campus de Curitiba I - Embap PIBID¹

Elisiane do Carmo Nenevê/ Supervisora/ Colégio Estadual Herbert de Souza/
Campus de Curitiba I – Embap.PIBID²

Ana Paula Peters/ Coordenadora/ Campus de Curitiba I – Embap - PIBID³

Vivian Leticia B. Marques Coordenadora/ Campus de Curitiba I – Embap - PIBID⁴

RESUMO

Este resumo fará uma análise da observação de uma aula de arte, relacionada à Música e para uma turma do sexto ano, em 09/04/2019, no Colégio Estadual Herbert de Souza- E.F.M, na cidade de São José dos Pinhais-PR, pela docente e supervisora do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência (PIBID), Prof^a Elisiane. Esta aula teve como foco alguns elementos da música como a duração, pulso e o ritmo. Assim, este resumo tem como objetivo expor a observação dos processos que estão por trás de uma aula bem-sucedida, procurando apontar questões que, inicialmente parecem ter uma fácil resolução, mas que na prática do trabalho docente, se mostram mais complexas. A seleção de material, deve estar de acordo com as propostas que regem os conteúdos do nosso sistema de ensino, as DCE-PR,- Diretrizes Curriculares de Arte. São vários os pontos necessários para fazer uma seleção de conteúdos coesos entre si; contudo, um dos pontos-chave observado, nesse primeiro processo, é a relevância em dialogar com os alunos envolvidos, logo, o perfil dos estudantes de uma turma, se torna determinante na escolha de conteúdo; devendo, estes, atender as necessidades ora apresentada por eles, pela escola e pela comunidade na qual se inserem. A estruturação dos conteúdos específicos é o processo onde o professor organiza-os, da melhor forma possível, geralmente de forma gradativa, quanto ao nível de dificuldade, durante a aplicação da aula. Nesta aula em específico, foi verificado que os alunos assimilaram o conteúdo muito bem, tendo a professora, estruturado seu conteúdo, em três etapas (processos); primeiro um texto dando base teórica e conceitual do conteúdo, seguido da leitura e explicação do texto; finalizando com uma tarefa de leitura e reprodução de figuras rítmicas simples, que os alunos executaram satisfatoriamente, para em seguida, propor a atividade de criação rítmica a ser desenvolvidas pelos estudantes. Durante a observação deste processo, o ponto mais relevante foi a estruturação do texto, que abordou o conteúdo de forma simples e intuitiva, preparando-os para a atividade prática, que seria aplicada em seguida. Considera-se, imprescindível que o professor tenha, além de domínio do conteúdo, o respeito da turma. Foi concluído, que o

¹ E-mail: luanrobertobat@gmail.com

² E-mail: elisianelisi@yahoo.com.br

³ E-mail: anapaula.peters@gmail.com

⁴ E-mail: vivianlbmarques@hotmail.com



‘controle dos alunos’ em sala não se dá por meio de autoritarismo, mas sim por meio do respeito para com os alunos, fator determinante para a obtenção dos bons resultados em sala. As respostas obtidas ao término da aula, foram positivas, levando em consideração a aceitação do conteúdo e assimilação do mesmo por parte dos alunos. Concluímos que o processo que permeia a elaboração e a aplicação de uma aula, traz à tona, várias problemáticas, entretanto, todas elas são superáveis, se o profissional docente observar atentamente, e antecipadamente, as reais necessidades de seus alunos.

Palavras-chave: Docência- Planejamento- Material Didático.



PLANOS DE ENSINO, PLANOS DE TRABALHO DOCENTE E O LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA INGLESA: DISTANCIAMENTOS E APROXIMAÇÕES

Carolina Casarin Paes, PIBID / CAPES, Letras UNESPAR, *campus* de Campo Mourão¹
Aliquele Cristini da Silva, PIBID / CAPES, professora da rede pública de Campo Mourão
Maria Izabel Rodrigues Tognato, PIBID / CAPES, Letras UNESPAR, Campo Mourão²
Marileuza Ascencio Miquelante, PIBID / CAPES, Letras UNESPAR, Campo Mourão³

RESUMO

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) tem como um de seus objetivos a inserção dos futuros professores no contexto escolar, realizando uma ponte entre os conteúdos da licenciatura e os temas a serem trabalhados na escola. Com base nessas considerações, este estudo tem como objetivo identificar possíveis distanciamentos e aproximações entre os objetivos, os conteúdos e os encaminhamentos metodológicos presentes na formação inicial de professores para o ensino de Língua Inglesa e nas disciplinas de Língua Inglesa da Educação Básica. Os dados advêm dos Planos de Ensino de Língua Inglesa I e II, utilizados nos anos de 2018 e 2019, no curso de Letras, dos Planos de Trabalho Docente, produzidos pelos professores supervisores, e dos Livros Didáticos de Língua Inglesa para o Ensino Fundamental II (FRANCO, 2015), utilizados nas escolas estaduais de Campo Mourão no período de 2017 a 2019. Como resultados, identificou-se nos Planos de Ensino para as disciplinas de Língua Inglesa I e II, cursadas nos dois primeiros anos da licenciatura, que os objetivos incluem, entre outras coisas, o trabalho com diferentes gêneros textuais, introdução à fonética, uso de tecnologias digitais como ferramenta de ensino e uso da língua inglesa. Em relação aos gêneros textuais “*critical comments, personal presentation, biography e cartoons*”, esses aparecem como conteúdo na ementa de LI I (2018), presentes também no livro didático de 7º e 8º anos do Ensino Fundamental, turmas em que os(as) pibidianos(as) atuavam e atuam. Na ementa de LI II (2019), destacam-se os gêneros textuais: carta de aconselhamento, carta resposta, texto de opinião e letra de música, que estão presentes no livro didático de 9º ano. Em ambos os casos, observa-se o foco no ensino com base nos gêneros textuais (CRISTOVÃO, 2007; MACHADO, CRISTOVÃO, 2006), a partir dos quais percebe-se uma diferença entre a proposta de trabalho com os gêneros. No curso de Letras efetiva-se o ensino tendo o gênero como instrumento e seu estudo contempla os elementos constitutivos, a saber: conteúdo temático, estrutura composicional e estilo (Bakhtin, XXX). Contudo, a análise das atividades presentes nos Livros Didáticos revela que, apesar dos gêneros constarem nos livros, a proposta de trabalho vai ao encontro do que é posto em relação ao uso do texto como pretexto para o ensino gramatical (XXXX). No que tange aos encaminhamentos metodológicos, tanto os Planos de Ensino quanto os Planos de Trabalho

¹ E-mail: ccpaes@outlook.com

² E-mail: belinhatog@yahoo.com.br

³ E-mail: mikelante@gmail.com



Docente privilegiam aulas expositivas e estudos dirigidos. No entanto, na licenciatura, as atividades são propostas pelos professores formadores com foco na compreensão e produção de textos orais e escritos, enquanto que, na Educação Básica, embora os documentos norteadores da prática docente apontem para um ensino no mesmo viés daquele realizado na graduação, as atividades apresentadas pelo Livro Didático priorizam as práticas de leitura voltadas para a decodificação e o ensino de gramática.

Palavras-chave: Formação de professores. Plano de ensino. Plano de Trabalho Docente. Livro didático.



POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A FORMAÇÃO DOCENTE: O CASO DO PIBID

Lívia Mariusso Vituri -PIBID¹
Matheus Aparecido Luna- PIBID²
Marcia Regina Royer- PIBID³
Shalimar Calegari Zanatta- PIBID⁴

RESUMO

O objetivo deste trabalho é elencar os benefícios que o PIBID proporcionou e ainda proporciona aos acadêmicos do Curso de Ciências Biológicas no contexto das políticas públicas para a qualificação docente. Trata-se de um relato de experiências dos acadêmicos do Curso de Ciências Biológicas da UNESPAR campus de Paranavaí que participaram do Projeto Institucional de Bolsas a Iniciação à Docência (PIBID) por 18 meses. Nossa primeira crítica é a duração limitada para a participação do projeto. Durante este período desenvolvemos diversas atividades pertinentes a docência o que nos possibilitou perceber que ela envolve dimensões antes impensáveis. Como exemplo disto, o professor deve aprender a lidar com a diversidade da sala de aula, alunos, pais, comunidade escolar e social, fazem parte do processo ensino e aprendizagem com diferentes papéis e influências. Além dessas interferências, nem sempre explícitas, o professor deve dominar os conteúdos, as metodologias didáticas, as teorias de aprendizagem, as regras específicas de sua escola e acompanhar o movimento política e suas interações com o ambiente escolar. Todas estas dimensões interferem de forma direta na qualidade do trabalho docente. Os cursos de licenciatura, como exemplo o curso de Ciências Biológicas da UNESPAR de Paranavaí prioriza a transmissão dos conteúdos sistemáticos, como pode ser observado pela nota do ENADE (4). Trata-se de um curso de excelência. No período de 04 anos de duração do curso nem todas as dimensões podem receber a necessária atenção para a formação de um profissional de alta qualificação. A prática docente é fundamental para contribuir com outras dimensões e lidar de forma conveniente com a rotina de um professor (supervisor). Esse auxílio à formação docente é imprescindível e o único caminho disponível é a participação no PIBID. Este projeto denominado de Programa Institucional de iniciação a docência tem como objetivo, conforme explícito no site oficial da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), órgão responsável por fornecer apoio ao projeto, “contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura” (Ministério da Educação, Capes, 2013). Com isso, reforça a importância do pibidiano de inserir práticas que despertam nos alunos das escolas participantes do projeto um interesse maior sobre a teoria aplicada em aula ministrada,

¹ E-mail: livia.mariusso@hotmail.com

² E-mail: aparecidoluna@gmail.com

³ E-mail: marciaroyer@yahoo.com.br

⁴ E-mail: shalicaza@yahoo.com.br



portanto o aluno conseguirá absorver melhor o conteúdo de forma não repetitiva e desgastante. É importante reforçar, também, que o acadêmico de licenciatura pode manifestar positivamente ou negativamente uma maior afinidade com a área formadora de profissionais capacitados a lecionar, sabendo se o mesmo deve dar continuidade ao curso que abrange o campo de ensino. Sendo assim, o PIBID é de suma importância para um acadêmico de licenciatura, pois irá instruí-lo se ele está realmente desenvolvendo habilidades que serão utilizadas na sua futura vida profissional, e no caso essas habilidades se forem desenvolvidas terão uma ajuda fundamental no seu processo docente, sendo essa ajuda fornecida pelo projeto.

Palavras-chave: PIBID. Formação de professores. Docência.



POSSIBILITANDO A APRENDIZAGEM POR INTERMÉDIO DE JOGOS MATEMÁTICOS

Carolina Marangoni da Silva, PIBID Matemática Campus de Campo Mourão¹
Gesiane Padilha da Silva, PIBID Matemática Campus de Campo Mourão²
Aline Correia Andrade Nassar, PIBID Matemática Campus de Campo Mourão³
Wellington Hermann, PIBID Matemática Campus de Campo Mourão⁴
Luciano Ferreira, PIBID Matemática Campus de Campo Mourão⁵

RESUMO

Este trabalho ocorreu tanto nos encontros do PIBID na Universidade Estadual do Paraná- Unespar quanto no Colégio Estadual Ivone Soares Castanharo, em uma turma do sexto ano. O intuito deste trabalho é descrever uma experiência de ensino, visando mostrar que os jogos didáticos podem ser um aliado para o professor como instrumento de intervenção didática. O objetivo que norteou o desenvolvimento e a utilização dos jogos foi abordar o lúdico para ensinar conceitos matemáticos, pois o lúdico contribui para um melhor desenvolvimento social e individual dos alunos. Inicialmente, na Universidade, teve-se contato com alguns livros que abordam o uso de jogos para o ensino de matemática, os quais foram utilizados por cada equipe de pibidianos para a escolha de um jogo, conforme os conteúdos programados para as turmas que foram acompanhadas. Com o auxílio da professora supervisora do sexto ano, selecionou-se o Jogo dos “Divisores em Linha”. Depois de todos os pibidianos selecionarem os jogos, foram todos impressos e entregues. No encontro seguinte, cada grupo expôs o jogo que escolheu para o resto da turma de pibidianos, mostrando quais eram as regras, os objetivos, como a sala seria organizada, quais seriam os recursos necessários, dentre outros fatores que envolviam cada jogo. Com relação a confecção do jogo “Divisores em Linha”, utilizou-se os seguintes materiais: 4 cartolinas brancas; EVA; perfurador; tesouras; tabelas e regras impressas; papel contact; fita adesiva colorida. Primeiramente, dividiu-se cada cartolina branca em quatro pedaços do mesmo tamanho, em seguida, recortou-se as tabelas e as regras impressas e colou-se em todas as cartolinas. Em seguida, plastificou-se e colocou-se fita adesiva preta nas bordas para maior durabilidade do jogo. Por fim, utilizando um perfurador e um EVA criou-se os marcadores do jogo. A aplicação do jogo “Divisores em Linha” aconteceu no dia 15 do mês de Abril com o intuito de explorar o conceito de divisores, os critérios de divisibilidade e o cálculo mental. No que tange a organização da classe, a professora solicitou que os alunos se dividissem em duplas e, em seguida, explicou-se como seria realizado a atividade com jogo e quais eram as regras. Durante o desenvolvimento da

¹ E-mail: carolinamarangobi@gmail.com

² E-mail: gehpadilha9@gmail.com

³ E-mail: aline_andradenassar@hotmail.com

⁴ E-mail: eitohermann@gmail.com

⁵ Email: luciano.mat.mga@gmail.com



atividade, as pibidianas auxiliaram as duplas de alunos. Nessa prática foi possível observar que os alunos se divertiram e ao mesmo tempo aprenderam sobre o tema. Durante a aplicação do jogo, percebeu-se que o lúdico contribui diretamente com a compreensão dos conteúdos. Assim, concluiu-se que a introdução de jogos nas aulas de Matemática possibilita a diminuição de bloqueios apresentados por muitos alunos que temem a Matemática e que se sentem incapacitados para aprendê-la.

Palavras-chave: Ensino de matemática. Jogos matemáticos. Pibid.



PRÁTICAS DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL PARA O ENSINO BÁSICO NO PARQUE ESTADUAL LAGO AZUL EM CAMPO MOURÃO – PR

Bruno Henrique Braga da Silva (Estagiário Parque Lago Azul – Geografia)¹
Julio Rodrigues de Oliveira (Estágio Supervisionado Licenciatura – Geografia)²
Renan Giavara (Acadêmico – Geografia)³
Oseias Cardoso (Professor Dr. Geografia)⁴

RESUMO

Encontra-se presente nas discussões dos debates referentes a efetivação da Educação Ambiental (EA), em âmbito escolar, os métodos e técnicas que sejam mais eficientes, ao seu desenvolvimento. Sendo uma destas práticas, o contato *in locu*, dos alunos, com áreas de conservação e preservação. O Parque Estadual Lago Azul (PELA) se mostra tanto como um laboratório para a produção de novas ciências, como uma “sala de aula” onde o contato com a natureza permite demonstrar aos alunos os fatos discutidos em teoria, com isso vivenciar as informações obtidas no processo educacional, assim motivando a aquisição de novos conhecimentos. O objetivo desta pesquisa, é analisar a potencialidade do PELA, como instrumento de prática da EA aos alunos do ensino fundamental e médio das escolas da microrregião de Campo Mourão. A equipe de trabalho envolvida tem como premissa que sejam transmitidas informações precisas e de qualidade aos alunos, possibilitando a preservação do meio natural e o conhecimento necessário para a propagação desses saberes a outras pessoas da sociedade, assim atingindo um público maior. A metodologia consiste em uma pesquisa exploratória, por meio de aplicação de questionários para compreender a importância da visita como enriquecimento ao processo de aprendizagem e conhecimento de práticas preservação e conservação do meio ambiente. O PELA está localizado no município de Campo Mourão no estado do Paraná, é uma unidade de proteção ambiental, que oferece algumas opções de visitas, tendo em vista que o principal público são alunos do ensino fundamental I e II e médio, para estes têm se a opção de visitas a trilha Peroba e a trilha Aventura. A partir dessas visitas tem-se a expectativa de trabalhar a EA de forma precisa e fundamentada em informações, não se restringido apenas aos clássicos chavões de preservação do meio ambiente. Assim o contato do aluno com o meio natural, evidencia a ele a importância de viver em consonância com o ambiente que lhe proporciona a vida.

Palavras-chave: Educação Ambiental. Sociedade. Sustentabilidade. Informação.

¹ brunobraga.geo@gmail.com.

² julioneto.1999@hotmail.com.

³ renan_10c@hotmail.com.

⁴ ocardoso450@gmail.com.



PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL E NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Taynara Cássia da Silva - PIBID¹
Amanda Carolina de Oliveira - PIBID²
Eromi Izabel Hummel - PIBID³

RESUMO

Este trabalho apresenta os resultados dos estudos de casos realizados pelos bolsistas de Iniciação à Docência (ID), do curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Paraná, Campus Apucarana, em três escolas da rede municipal, no qual vem sendo desenvolvido o subprojeto “Educação e o Desenho Universal da Aprendizagem”. O subprojeto consiste em três etapas: 1) Identificação e estudos de casos de alunos público-alvo da educação especial, matriculados no ensino regular; 2) Planejamento e estratégias pedagógicas de inclusão, e 3) Intervenção e avaliação das estratégias pedagógicas aplicadas. No início de cada ano são selecionados os alunos que serão acompanhados pelo subprojeto. Com o objetivo de conhecer as dificuldades, mas também identificar as habilidades desses alunos, os bolsistas de ID utilizaram-se de um protocolo para estudo de caso composto por indicadores que permitiram relevar algumas características dos alunos, por exemplo: hipótese da deficiência ou diagnóstico já concluído, desenvolvimento do aluno quanto as funções cognitivas, percepção visual, auditiva, tátil, sinestésica, espacial e temporal, atenção, memória, linguagem, raciocínio lógico, função motora, pessoal e social, e os níveis de aprendizagem conforme as áreas de conhecimento. Para responder ao protocolo, os bolsistas de ID, analisaram os relatórios de avaliação dos alunos, entrevistas com os professores, e até mesmo aplicaram atividades práticas que pudessem fornecer as informações desejadas. Duas intervenções foram realizadas, uma com enfoque da alfabetização, voltada aos alunos que estão no 2º ano do ensino fundamental e apresentam dificuldades acentuadas na leitura e escrita. Abordando-se corretamente o fonema das letras, famílias silábicas e a montagem de um cartaz para fixação do conteúdo. A outra intervenção, também, com enfoque na alfabetização, foi direcionada aos alunos que estão no 1º ano do ensino fundamental que possuíam dificuldades em identificar os grafemas e fonemas. Incentivando-os a reconhecerem as letras do alfabeto e a soletração, permitiu-se que, principalmente, aqueles que possuem déficit de atenção interagissem com as letras e sílabas e formassem palavras. Tendo em vista que nem todos os alunos necessitam da educação especial, mas que há diversos casos que se deve haver adequação pedagógica,

¹ Acadêmica Bolsista: taynara_cassia2011@hotmail.com

² Acadêmica Bolsista: a.carolina2018@outlook.com

³ Professora Coordenadora de área do subprojeto: eromi.hummel@unespar.edu.br



elaborou-se atividades para que todos da sala participassem, porém com um olhar especial para cada dificuldade específica. Neste sentido, o subprojeto promove a reflexão sobre a prática pedagógica, permitindo a flexibilidade de atividades e materiais adequados que proporcione um ambiente educacional inclusivo. Conclui-se nesta etapa do subprojeto, que nem todos os alunos podem ser caracterizados como público-alvo da educação especial, mas que em alguns casos apresentavam dificuldades de aprendizagem e que necessitam de adequações das estratégias pedagógicas. Por fim, este estudo foi fundamental para novas reflexões e planejamento das ações a serem desenvolvidas ao longo do ano letivo.

Palavras-chave: Inclusão. Deficiências. Dificuldades de Aprendizagem. Práticas Pedagógicas



PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Renata de Moraes, supervisora do PIBID¹
Luanna Rodi Pivato Mendes, bolsista do PIBID
Elizabeth Regina Streisky de Farias²
Leociléa Aparecida Vieira³

RESUMO

O presente resumo visa relatar como a prática pedagógica no ensino fundamental pode facilitar a língua escrita no processo de alfabetizar letrando. Os objetivos deste estudo são compreender a concepção de alfabetização e letramento e identificar as situações didáticas favoráveis a que as crianças possam refletir sobre o sistema de escrita alfabética e gradativamente, aprender a automatizar suas convenções sem aderir o formato “treino”. Entende-se que não há divergência em alfabetizar letrando ou letrar alfabetizando se o ensino sistemático da notação alfabética for aliado à vivência cotidiana de práticas de leitura e produção de textos reais. Alfabetização e letramento são dois conceitos distintos, porém inseparáveis, para isso o professor alfabetizador precisa reconhecer o significado de alfabetização e letramento no processo de ensino-aprendizagem de modo em que a criança aprenda a ler e escrever não somente decodificando as palavras, mas entenda o que lê, ou seja, não basta ensinar os códigos de leitura e escrita, como relacionar os sons às letras. É importante tornar os alunos capazes de compreender o significado dessa aprendizagem, para usá-la no seu cotidiano de forma a atender às exigências da própria sociedade. Em outras palavras, promover o letramento. Desta forma, é necessário o professor incluir em sua prática pedagógica o trabalho com textos reais estimulando a leitura e a escrita dos diversos gêneros textuais para que aprendam a diferenciá-los e a perceber a funcionalidade de cada um dos textos (para que eles servem) e as diversas finalidades da leitura e da escrita (para que lemos e escrevemos). O estudo foi desenvolvido a partir de uma pesquisa bibliográfica em uma metodologia de orientação construtivista, pressupondo-se que a escrita alfabética é um sistema notacional e não um código. Para educar é preciso que o professor esteja preparado para os desafios da sala de aula, o que implica da parte docente uma prática pedagógica que tenha em sua finalidade a formação cidadã plena, um desses desafios é a atenção diferenciada que cada aluno precisa em seu processo de aprendizagem. O estudo desta temática possibilitou rever a importância de alfabetizar letrando, pois o letramento ajuda a desenvolver o entendimento do indivíduo. Pode-se afirmar que o cidadão letrado deixa de ser passivo e passa a ser ativo, desenvolvendo a capacidade de se expressar, compreender e enxergar os problemas com mais facilidade, tornando-se um ser crítico e conhecedor de seus deveres. Por fim, é possível compreender que a ação docente deve proporcionar o desenvolvimento do letramento, por meio do qual cada sujeito seja autor de sua vida e transformações.

Palavras-chave: Alfabetização. Letramento. Prática Pedagógica. Aprendizagem

¹ E-mail: renatadm28@yahoo.com.br

² E-mail: Elizabeth.farias@unespar.edu.br

³ E-mail: leocilea.vieira@unespar.edu.br



PRECONCEITO RACIAL COMO PROBLEMÁTICA NO AMBIENTE ESCOLAR: UMA AÇÃO DE INTERVENÇÃO EM SALA DE AULA

Eduardo de Angelo Picioli, PIBID/CAPES¹

Thiago Rodrigues da Silva, PIBID/CAPES²

Fábio André Hahn, PIBID/CAPES³

RESUMO

A presente comunicação trata sobre a temática do preconceito racial no ambiente escolar. O objetivo da intervenção foi formar alunos mais conscientes sobre a diversidade humana e suas relações sociais no ambiente escolar. O projeto tinha por título: “Preconceito Racial: Uma abordagem em sala de aula por meio de entrevistas de campo e debates”. As entrevistas foram realizadas como parte da programação do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – Pibid/História. A pesquisa foi realizada no Colégio Estadual de Campo Mourão, com uma série de intervenções realizadas durante o mês de abril de 2019 e contou com a colaboração dos alunos do 9º ano B, juntamente com a equipe pedagógica do Colégio Estadual de Campo Mourão e do professor supervisor André Alflen. Os participantes do projeto PIBID durante a observação das aulas da turma puderam verificar que seria propício realizar atividades relacionadas a temática desta comunicação e suas repercussões nos dias atuais. Com isso, metodologicamente, foram realizadas duas etapas: a primeira foi a realização de entrevistas pelos alunos da turma envolvidos sobre a temática do racismo no pátio do colégio com outros colegas e funcionários, de modo a verificar as opiniões expressas. Feito isso, as respostas foram levadas para a sala de aula, onde foram realizados debates acerca das opiniões dos entrevistados, omitindo o nome dos participantes. Em uma segunda etapa, os participantes puderam observar a necessidade de transmitir todo o conhecimento construído dos debates para os demais colegas do colégio. Como resultado das ações de intervenção, foram confeccionados cartazes pelos pibidianos e alunos do 9º ano B com frases motivacionais e mensagens inspiradoras de empoderamento racial, que posteriormente foram coladas e expostas em um mural no pátio do colégio, ficando disponíveis para observação de todos. Além das atividades terem sido realizadas com sucesso, os participantes do projeto PIBID puderam observar que os alunos conseguiram desenvolver empatia com a temática racial proposta inicialmente e também perceber que durante a realização das intervenções, os estudantes refletiram sobre suas próprias ações racistas de seu cotidiano e de seus familiares.

Palavras-chave: PIBID. Escola. Preconceito racial.

¹ E-mail: dudupicioli@gmail.com

² E-mail: thiagorsilva235@gmail.com

³ E-mail: fabioandreh@gmail.com



A PROBLEMÁTICA DA CORRUPÇÃO NA SOCIEDADE BRASILEIRA: UMA QUESTÃO PARA O DEBATE

Alisson Cleiton Carvalho, PIBID/CAPES ¹
Lucas Alexandre de Lima, PIBID/CAPES ²
Thiago Rodrigues da Silva, PIBID/CAPES ³
Fábio André Hahn, PIBID/CAPES ⁴

RESUMO

O presente trabalho faz parte Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), aplicado pelos pibidianos do curso de História da UNESPAR – campus de Campo Mourão, nas turmas de 7º e 8º anos do Colégio Estadual Marechal Rondon, sob orientação do professor Lincoln D’Avila. A proposta da intervenção surgiu a partir das aulas ministradas pelo professor Lincon, nas quais fora passado o vídeo “Como Combater a Corrupção” do filósofo Clóvis de Barros Filho, retratando a relação da corrupção por meio de medidas paliativas e medidas radicais. Sendo assim, a proposta foi discutir e trabalhar com os alunos: o que é a corrupção? Quais suas principais causas, efeitos e consequências tanto para as vítimas de sistemas corruptos, quanto para os que praticavam tais atos de ilicitude? Portanto, a intervenção foi conduzida procurando demonstrar situações históricas e também cotidianas de como a corrupção está presente na História do Brasil desde a chegada dos colonizadores europeus. Além disso, demonstrar como em muitas ações do cotidiano a corrupção é cometida sem nos darmos conta disso. Para fundamentar a intervenção foram realizadas pesquisas de variadas fontes, como: sites, livros e notícias. Foram identificados casos de corrupção que aconteceram desde a antiguidade à contemporaneidade para exemplificar as ações. Após o período de pesquisas foram elaboradas questões que pudessem contextualizar alguns dos casos de corrupção mais famigerados na História para instigar os alunos à reflexão sobre a corrupção e seus atos corruptivos do cotidiano. Os alunos, então, foram dispostos em grupos de cinco a seis componentes, sob supervisão dos pibidianos. Para avançarem nas reflexões, os alunos deveriam debater entre si sobre as alternativas corretas e suas justificativas. Tendo essa didática em mente, espera-se que os alunos, após terem contato com a atividade, consigam identificar as problemáticas que envolvem a corrupção, e que assim, reflitam sobre suas atitudes no dia a dia, podendo buscar práticas radicais e não mais apenas as práticas paliativas para o policiamento de suas ações individuais.

Palavras-chave: PIBID. Ensino de História. Corrupção.

¹ E-mail: alissoncleiton10@gmail.com

² E-mail: lucasbokada@gmail.com

³ E-mail: thiagorsilva235@gmail.com

⁴ E-mail: fabioandreh@gmail.com



O PROCESSO DE INCLUSÃO NO ENSINO REGULAR E SUAS IMPLICAÇÕES NA FORMAÇÃO DOCENTE

Vitória Eduarda Rocha Simões - PIBID¹

Karina Luizeto Alves - PIBID²

Eromi Izabel Hummel – PIBID³

RESUMO

A inclusão dos alunos com deficiências, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades nas escolas do ensino regular, requer não somente a reorganização do sistema educacional, mas, também, a formação adequada dos futuros docentes. Visando atender esses fins o subprojeto do curso de Pedagogia (UNESPAR- Apucarana) foi desenvolvido com intuito de aliar a teoria e a prática docente ao processo de inclusão na Educação Básica, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. A metodologia utilizada foi à pesquisa em campo realizada em três escolas da rede municipal de ensino de Apucarana, sendo desenvolvido em três etapas: 1) Identificação e estudos de casos de alunos público-alvo da educação especial, matriculados no ensino regular; 2) Planejamento e estratégias pedagógicas de inclusão, e 3) Intervenção e avaliação das estratégias pedagógicas aplicadas. O presente trabalho aborda a intervenção realizada no 4º ano (2019) da Escola Municipal Papa João XXIII, que se desenvolveu em duas etapas, uma mais teórica e outra prática que atingisse a sala em geral, mas com foco a inclusão dos alunos atendidos pelo projeto. A fim de identificarmos quais tarefas os alunos se desenvolveriam melhor, baseou-se no Desenho Universal para Aprendizagem (DUA). Primeiramente, elaboramos questões para serem respondidas individualmente, com a temática “Piratas”, nessa atividade os alunos precisavam utilizar interpretação de texto, matemática, raciocínio e criatividade. Num segundo momento, aplicamos uma atividade de Caça ao Tesouro Inclusivo, contendo jogos pedagógicos envolvendo Língua Portuguesa e Matemática, dividiu-se a turma em dois grupos, sendo que cada grupo foi responsável por resolver metade dos enigmas para ajudar o outro grupo. A atividade teve como intuito desenvolver de forma lúdica e descontraída a coordenação motora, interpretação de texto, resolver questões matemáticas, entre outros. Após a realização da atividade, notamos que, tanto os alunos acompanhados quanto os demais, se desenvolveram melhor na segunda atividade. Por fim, através dessa atividade abordamos temas como: Bullying, Inclusão, Cooperação, entre outros. Por meio do subprojeto desenvolvido, constatamos que a experiência pedagógica proporcionada é de suma importância para a formação docente, visto que além aliar teoria e prática, mostra-se como uma experiência riquíssima em conteúdo para a vida profissional dos futuros professores, uma vez que se torna possível entrar em contato com novos ambientes, como também, com o

¹ Acadêmica bolsistas: eduardaangles@gmail.com

² Acadêmica bolsistas: karinaluizeto@hotmail.com

³ Professora coordenadora de área do subprojeto: eromi.hummel@unespar.edu.br



processo de inclusão na prática, entre outros inúmeros aprendizados que agregam para a formação de profissionais da educação críticos e responsáveis.

Palavras-chave: Inclusão. Cooperação. Desenho Universal de Aprendizagem. Formação Docente.



PROCESSO DE INTEGRAÇÃO DO INDÍGENA À CULTURA DO NÃO ÍNDIO

Aline Aparecida Padilha – PIBID¹

RESUMO

O artigo aqui apresentado tem como intuito principal, mostrar como a visão de que o índio não pode fazer parte da sociedade atual sem perder seus traços culturais. Mesmo em um país que tem lutado cada vez mais por igualdade, ainda vemos uma discriminação nas causas indígenas. Além das questões territoriais, a falta de consideração com a vida desses povos é vista também quando surge a discriminação quando os mesmos passam a utilizar as tecnologias, as roupas da sociedade atual. É preciso reestruturar essa visão errada de que o índio integrado à “modernidade” perde sua essência. Ao contrário do que se acha, nos dias atuais, o uso das tecnologias pelos indígenas tornou-se uma forma de manter vivas suas crenças e costumes, através de filmagens que serão mantidas para as gerações futuras. A proposta é que deixemos de ver os povos indígenas como povos atrasados e que não fazem parte da nossa realidade, precisamos ter a concepção de que todos nós possuímos sangue indígena, mesmo que seja na parte mais antiga da árvore genealógica. E por isso que apresento a questão: “Quem pode ser considerado índio no país em que vivemos?” Todos nós somos um pouco índio e por esse motivo que não faz sentido não aceitarmos a adaptação deles aos nossos modos de vida. Esses povos vêm se especializando nas áreas de trabalho, tomando um lugar que também é deles, afinal, são parte desse país e merecem reconhecimento como tais. É inevitável que esses povos mudem seus modos tradicionais para viver em sociedade nos dias de hoje, porém, isso não faz deles menos indígenas, se posso assim dizer, muito pelo contrário, pode se observar que tem havido grande apego dessas comunidades com a ancestralidade, com os costumes para que mesmo uma vez introduzidos aos “modos da atualidade” não se percam de quem realmente são. E é por isso que vemos tantas lutas a favor de manter viva a realidade desse povo, manter sua essência. Afinal, manter viva a cultura indígena é perpetuar a nossa história.

Palavras-chave: Indígenas. Cultura. Integração.

¹ E-mail: alineaparecidapadilha@hotmail.com



OS PROCESSOS DO PETRÓLEO NO ENSINO DA GEOGRAFIA

Lurdes Zachetko, PIBID/CAPES¹

Douglas Nabarro, PIBID/CAPES²

Leila Cristina Sambati, PIBID/CAPES³

Sandra Terezinha Malysz, PIBID/CAPES⁴

RESUMO

Grande parte da economia global é movida pelo petróleo e este combustível fóssil gera muitas vantagens e desvantagens para a sociedade e para a natureza. Com este trabalho socializamos um projeto de pesquisa e ensino realizado por bolsistas do PIBID com a finalidade de discutir com os alunos dos nonos anos do Ensino Fundamental do Colégio Estadual Prefeito Antônio Teodoro de Oliveira, sobre esta matéria-prima que sustenta a economia de diversos países, tornando-se um dos produtos que mais gera integração entre as nações envolvidas, conflitos mundiais e problemas ambientais. A fim de possibilitar o entendimento da importância deste ouro negro e os conflitos mundiais decorrentes da disputa desta fonte de energia, procurou-se percorrer todos os processos do petróleo desde sua extração até o consumo. A metodologia envolveu pesquisa bibliográfica e o desenvolvimento de aulas expositivas dialogadas com utilização de diferentes recursos visuais e audiovisuais, buscando a mediação do conhecimento de forma descontraída. Utilizou-se de materiais que fazem parte do cotidiano dos alunos e que tem o petróleo como matéria prima, para que eles compreendessem que o petróleo faz parte do dia a dia, que está em vários objetos, além de ser uma importante fonte de energia. Desta forma, motivou-se e mobilizou os alunos para o estudo sobre o petróleo. Trabalhou-se com a projeção de filmes e de slides com fotografias, mapas, gráficos e esquemas sobre a temática. Foram obtidos resultados positivos para os estudantes da educação básica e para os licenciandos do PIBID. Os estudantes dos nonos anos puderam aprender o conteúdo, para além do livro didático, com recursos que auxiliaram na abstração e tornaram a aula mais dinâmica, com o constante diálogo estabelecido com a turma. Antes de o conteúdo ser aprofundado, muitos alunos não sabiam que o petróleo está presente na maioria dos produtos que eles utilizam e, foi evidente a curiosidade em quererem aprender sobre o assunto. O conhecimento da importância socioeconômica do petróleo, da sua origem, da sua disponibilidade na natureza, dos países que mais consomem, daqueles que mais detêm essa fonte energética, daqueles que detêm o domínio de sua extração, processamento e comercialização, permitiu que os alunos entendessem os principais aspectos dos conflitos mundiais envolvendo o petróleo. O projeto contribuiu com a formação docente, permitindo aos licenciandos o desenvolvimento pessoal, o desenvolvimento do raciocínio geográfico; a organização do projeto conciliando conhecimento geográfico e conhecimento pedagógico, reafirmou a importância da escola enquanto espaço da formação docente.

Palavras-chaves: Fonte de Energia. Ouro negro. Formação docente.

¹ E-mail: lurdinhazstapak19@gmail.com.

² E-mail: douglasnabarro3000@hotmail.com.

³ E-mail: leilasambati@hotmail.com.

⁴ E-mail: sandramalysz@hotmail.com.



PROCESSOS TEATRAIS DE ENSINO E APRENDIZAGEM: UMA REFLEXÃO ACERCA DAS EXPERIÊNCIAS VIVENCIADAS NO PIBID

Rayssa Talamini, Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência¹

Thais Lima, Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência²

RESUMO

A investigação em desenvolvimento é baseada nas vivências em sala de aula, com classes do primeiro ano do ensino médio no Instituto Federal do Paraná - IF, localizado na cidade de Pinhais, através do programa PIBID das estudantes do Curso de Licenciatura em Teatro da Universidade Estadual do Paraná – UNESPAR. Esta pesquisa busca fomentar uma discussão recorrente no meio acadêmico: os processos de ensino e aprendizagem, uma reflexão acerca das experiências vivenciadas no PIBID, com base nos conceitos apreender e ensinar. Esses dois termos, apreender e ensinar não se aplicam exclusivamente à sala de aula, diversos comportamentos sociais necessitam de aprendizado e ensino, tais comportamentos demandam de própria observação e análise. Cabe destacar que esse trabalho tem por objetivo analisar a relação desses termos quando estão no âmbito escolar, nesse sentido, pergunta-se: como se caracteriza essa relação? Como os referidos conceitos estão associados no processo de ensino e aprendizagem? A interação entre aluno e professor ocorre por meio de um complexo processo, no ensino do teatro essa complexidade se amplia, já que por vezes essa interação é mais intensa e os métodos de ensino mais diversificados. Para que haja um aprendizado, é necessário que o aluno assimile o que está sendo proposto, e esta assimilação nem sempre ocorre da mesma forma para todos os alunos, portanto, como descobrir o método que melhor atenda a necessidade de cada aluno? Este estudo apresenta uma metodologia qualitativa no qual os resultados são apresentados através de uma análise, buscando entender a complexidade do problema e a interação de variáveis, levando em conta diversos fatores: aluno, professor, metodologia, aplicabilidade do método e etc. Após observação e análise dessas experiências na escola, levando em consideração as metodologias elencadas, pode-se chegar a algumas respostas aos objetivos e questionamentos iniciais desta pesquisa. Com base nas atividades realizadas até o momento, observou-se a necessidade do educador exercitar a capacidade de compreender cada ação e saber escolher o melhor método de trabalhar determinado tema, tais métodos devem ser constantemente revistos, reavaliados e reformulados. Segundo Suzana Rossi Pereira Chaves de Freitas, autora do artigo O Processo de Ensino Aprendizagem, A Importância Da Didática (2016), é fundamental que o professor escolha a metodologia adequada para uma determinada realidade para que a aprendizagem

¹ E-mail: rayssa.talamini@gmail.com

² E-mail: thais_bonita2@hotmail.com



seja satisfatória. Outro ponto importante de reflexão foi o entendimento da interligação dos conceitos ensino e aprendizagem, sobretudo, a partir do estudo realizado com base no artigo Ensino-Aprendizagem: Uma interação entre dois processos comportamentais, dos autores Olga Mitsue kubo e Sílvia Paulo Botomé (2005), momento que se pôde encontrar uma forte defesa sobre a importância de esses dois conceitos serem trabalhados juntos.

Palavras-chave: PIBID. Ensino. Aprendizagem. Teatro



PRODUÇÃO DE ATIVIDADES DIDÁTICAS: UMA EXPERIÊNCIA DESAFIADORA PROPORCIONADA PELO PIBID DE LÍNGUA INGLESA NA FORMAÇÃO INICIAL

Silvia Marangoni Pinto, PIBID/CAPES, Letras UNESPAR, *Campus* de Campo Mourão¹
Maria Izabel Rodrigues Tognato, PIBID/CAPES, Letras UNESPAR, *Campus* de Campo
Mourão²

RESUMO

A produção de atividades complementares ao Livro Didático é compreendida como elemento constitutivo do trabalho do professor. Diante disso, este estudo visa a apresentar alguns dos saberes necessários à formação docente, tais como: os saberes a ensinar (conteúdo a ser ensinado e aprendido) e para ensinar (conhecimentos didático-pedagógicos e metodológicos) (HOFSTETTER; SCHNEUWLY, 2009; LIBÂNEO, 2015), obtidos a partir de algumas práticas formativas experienciadas pela pesquisadora – participante do Subprojeto do PIBID de Língua Inglesa. Para isso, ancora-se nos aportes teórico-metodológicos do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) (BRONCKART, 1997/2009) e nas Capacidades de Linguagem (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004; STUTZ; CRISTOVÃO, 2011; CRISTOVÃO, 2013). No que diz respeito aos procedimentos metodológicos, utilizou-se como fonte de dados as consignas das atividades propostas pelo Livro Didático, utilizado no momento da pesquisa e as atividades complementares produzidas pela própria pesquisadora, no ano de 2017, bem como a seção do Portfólio intitulada Atividades mais Significativas do mês, em que constavam reflexões, da própria professora em formação, acerca da relevância de sua participação no PIBID de Língua Inglesa. Para as análises, utilizou-se como critérios a macroestrutura de uma unidade do Livro Didático, os Critérios das Capacidades de Linguagem e o levantamento de Temas (SOT) e Subtemas (STT). Os resultados deste estudo apontam para um maior entendimento das Capacidades de Linguagem a serem mobilizadas em atividades didáticas, durante o processo de ensino e aprendizagem de língua inglesa, e da relevância da articulação entre os saberes a ensinar e para ensinar na formação docente inicial e no Subprojeto do PIBID de Língua Inglesa. Além disso, os resultados demonstram ter contribuído para uma maior compreensão acerca do trabalho do professor de Língua Inglesa e de seus elementos constitutivos, de modo a aliar os conhecimentos teóricos e práticos aos conteúdos específicos do componente curricular, com vistas a uma atuação com maior segurança em contextos futuros de trabalho.

Palavras-chave: Trabalho do professor de língua inglesa. Pibid de Língua Inglesa. Saberes docentes. Produção de atividades didáticas.

¹ E-mail: silviamarangoni15@hotmail.com

² E-mail: maria.tognato@unespar.edu.br



O PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UNESPAR PARANAGUÁ

Denise Maria Vaz Romano França
Elizabeth Regina Streisky de Farias
Cibelli Gonçalves de Azevedo Silverio
Maribel Leocadia do Amaral Camargo
Vera Henrique Pinheiro
Residência Pedagógica – campus Paranaguá

RESUMO

O Programa Residência Pedagógica integra-se à Política Nacional de Formação de Professores e assim com descrito pela CAPES, possui o objetivo de busca do aperfeiçoamento da formação dos alunos dos cursos de licenciatura, fazendo com que o aluno fique imerso nas escolas de Educação Básica, conhecendo sua realidade, identificando e aprendendo a resolver problemas do cotidiano, se familiarizando com as questões organizacionais e didáticas, possibilitando, dessa forma, o desenvolvimento das habilidades e competências para um exercício profissional de qualidade no futuro próximo. O estudo tem por objetivo descrever o Programa Residência Pedagógica do curso de Pedagogia da Unespar Paranaguá. O Programa iniciou em agosto de 2018, com vinte e quatro alunos divididos em três escolas, e três preceptoras, responsáveis pelo acompanhamento direto dos residentes na escola campo. A primeira fase se constituiu de 10h destinadas à formação dos alunos e preceptoras. Depois se seguiram 60 h onde o aluno se ambientou na escola-campo, conhecendo os diversos níveis e professores. Em seguida, houve uma fase de aprofundamento teórico na Base Nacional Comum Curricular de 30h e a partir desse ponto iniciaram-se as atividades da 3ª fase do programa, que contempla a imersão do aluno na escola campo. Até o momento, o programa cumpre com seus objetivos. Em relatório semestral, e nos diversos encontros para acompanhamento e orientação, os residentes relatam grande aproveitamento, desenvolvimento de suas habilidades de comunicação, didática, emocional e de competência para o exercício do magistério, aprendendo com as professoras preceptoras como se dá o fazer pedagógico, que aliado ao conhecimento teórico fornecido pela Instituição de Ensino Superior e as orientações, enriquecem sua formação. Há consenso nos relatos quanto aos ganhos que a intensa convivência no cotidiano escolar promovem, bem como, no incremento da qualidade das relações interpessoais profissionais. Conclui-se que o Programa Residência Pedagógica até o momento mostra-se como um elemento de extrema importância na formação dos futuros profissionais licenciados. Desenvolve muitos aspectos inerentes às características do profissional professor durante sua formação, de modo que, o aluno/futuro profissional, ao se formar, inicia sua atividade profissional com seu conhecimento teórico bastante aproximado à realidade da escola.

Palavras-chave: Residência Pedagógica. Licenciatura. Formação do professor



PROJETO INSTITUCIONAL DO PIBID DA UNESPAR E AÇÕES DO SUBPROJETO DE LÍNGUA INGLESA: PORTFÓLIOS COMO INSTRUMENTOS POTENCIALIZADORES DE FORMAÇÃO

Bruna Caroline Coleti de Oliveira, PIBID / CAPES, Letras UNESPAR, Campo Mourão
Carolina Casarin Paes, PIBID / CAPES, Letras UNESPAR, Campo Mourão¹
Karina Brito Madeiro, PIBID / CAPES, Letras UNESPAR, Campo Mourão
Maria Izabel Rodrigues Tognato, PIBID / CAPES, Letras UNESPAR, Campo Mourão
Marileuza Ascencio Miquelante, PIBID / CAPES, Letras UNESPAR, Campo Mourão²

RESUMO

A produção do Portfólio faz parte de uma das ações do subprojeto de Língua Inglesa e é compreendido como um instrumento de reflexão capaz de proporcionar diferentes olhares sobre o processo de formação inicial, oportunizado pela participação no Projeto Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). Nesse documento, o discente organiza textualmente as experiências de práticas formativas, por meio de resumos de textos teóricos, de atividades planejadas, produzidas e implementadas nas escolas campo, das produções de planos de aula e de comentários apresentando a atividade mais significativa de cada mês, referentes às vivências nas reuniões coletivas, na universidade, ou às experiências e/ou observações na escola. Sob esse viés, este estudo propõe-se a identificar a efetivação da proposta do Projeto Institucional do Pibid da Unespar e as ações realizadas no subprojeto de Língua Inglesa no *campus* de Campo Mourão, tendo como fonte de dados os Portfólios produzidos, no período de Agosto a Dezembro de 2018, por 10 participantes desse subprojeto. Para tanto, fez-se o recorte das seções referentes às Atividades mais Significativas de cada mês e às Considerações Finais dos Portfólios, que foram entregues como parte do Relatório Final de 2018. Utilizou-se como categoria de análise os Indicadores: articulação entre a teoria e prática, à formação docente para a Educação Básica, à valorização do magistério, à participação em atividades de observação, planejamento e execução de ações em diferentes espaços escolares, ao estudo do contexto educacional, por meio de análise de documentos que orientam a ação na escola, participação e acompanhamento das instâncias colegiadas da escola; os Descritores e os Resultados Esperados, referentes a esses indicadores, conforme constam no Projeto Institucional do Pibid. Diante dos pontos identificados, evidenciou-se que, apesar do curto período de realização do Programa, o subprojeto contribuiu para o processo de formação dos(as) pibidianos(as) e à efetivação de alguns indicadores apresentados à CAPES como meta do Projeto Institucional da Unespar.

Palavras-chave: Formação Inicial. Pibid. Projeto Institucional. Portfólio.

¹ E-mail: ccpaes@outlook.com

² E-mail: mikelante@gmail.com



PROJETO “MOVIMENTO E APRENDIZAGEM” DO PIBID EDUCAÇÃO FÍSICA: RELATO DE EXPERIÊNCIAS

Amanda da Silva Braga – PIBID¹

Mariana Gimenez Berti – PIBID²

Leonardo Avelar da Silva – PIBID³

Thaís Cristina Pocrifka Costa Barbosa – PIBID⁴

Maria Teresa Martins Fávero – PIBID⁵

RESUMO

O presente relato de experiência diz respeito a uma intervenção pedagógica realizada pelos acadêmicos do curso de Educação Física- Licenciatura, da Universidade Estadual do Paraná – Campus Paranavaí, com alunos da Educação Infantil da Escola Municipal Professora Elza Grassiotto Caselli E.I.E.F, Paranavaí-PR. A atividade foi planejada e implementada pelos bolsistas e professores supervisores do Projeto “Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID”, ocorrido no ano 2019. O subprojeto “Educação Física – Movimento e Aprendizagem” foi desenvolvido pelos acadêmicos e abordou o tema “Psicomotricidade e Ludicidade”, com o objetivo de explorar as relações entre as funções motoras e cognitivas por meio do movimento. Os objetivos traçados foram alcançados, por meio de reuniões, discussões sobre o assunto e debates para elaboração das atividades propostas, abordadas nas aulas aplicadas em sala e em quadra. As atividades ocorreram em várias etapas, a fim de explorar o desenvolvimento do Esquema Corporal, do equilíbrio, da lateralidade, da orientação espaço temporal, da Coordenação Motora Fina e da Coordenação Motora Ampla. Os aspectos relacionados ao desenvolvimento motor foram agrupados de dois em dois e para cada um foi elaborado dez aulas. Este projeto, além de influenciar no desenvolvimento cognitivo e motor das crianças auxiliou na interação e socialização das mesmas, sendo perceptível a mudança no comportamento de alguns alunos relatada na comunicação dos professores de sala de aula. As aulas aplicadas trouxeram experiência aos pibidianos, possibilitando a aprendizagem sobre a individualidade dos educandos e seus comportamentos. Além disso, a prática cotidiana ampliou a convivência com as crianças, exercitando a capacidade da resolução de problemas enfrentados no dia a dia da escola e o compromisso na execução do planejamento, fortalecendo e enriquecendo a formação docente dos bolsistas. Conclui-se que os conhecimentos adquiridos pelos alunos da Educação Infantil que

¹ E-mail amandabraga1998@gmail.com

² E-mail bertimaris@gmail.com

³ E-mail leoavelarsilva17@gmail.com

⁴ E-mail thaisaedef@gmail.com

⁵ E-mail leomate@uol.com.br



participaram das aulas ministradas pelos pibidianos são fundamentais para o desenvolvimento psicomotor de cada criança, sendo possível perceber uma maior interação entre a turma e os acadêmicos que foram mediadores do processo de aquisição desses novos conhecimentos. A realização das atividades abordadas nas aulas sobre “Psicomotricidade e Ludicidade” mostraram-se relevantes no sentido de possibilitar a criança o pleno desenvolvimento e aos pibidianos a interação, a participação no processo de construção do planejamento e a realidade escolar, propiciando aos mesmos uma experiência única de enriquecimento do conteúdo, contribuindo assim para a plena formação acadêmica.

Palavras-chave: Psicomotricidade. Ludicidade. Iniciação à Docência. Educação Infantil.



PROPOSTA DE ENSINO DE PETRÓLEO EM UMA ABORDAGEM CTS

Jéssica Gabrieli Schwarz - PIBID¹

Giovana Andziewski - PIBID²

Jéssica Furtak Kulis - PIBID³

Cristiane Elizabeth Gabiec – PIBID/Supervisora⁴

Melissa Geórgia Schwartz – PIBID/Supervisora⁵

Dileize Valeriano da Silva – PIBID/Coordenadora de Área⁶

RESUMO

A sociedade moderna sofre grandes avanços tecnológicos presentes no dia a dia, no qual há uma variedade de informações, notícias e inovações que interferem na vida dos cidadãos. Esses avanços trazem reflexões sobre suas interferências no desenvolvimento social incluindo o contexto educacional. Neste contexto, surge então a necessidade em se discutir novas formas de ensinar e auxiliar o processo de aprendizagem, favorecendo a formação de um cidadão crítico. A abordagem CTS (Ciência, Tecnologia e Sociedade) mostra ao aluno relações constantes da ciência com a sociedade. Normalmente, o ensino de química orgânica se relaciona em memorizar fórmulas, decorar nomenclaturas e realizar cálculos matemáticos, que muitas vezes se tornam maçantes, não despertando interesse nos alunos, ocasionando um déficit no ensino deste conteúdo. Outro problema é que muitos alunos não sabem o motivo pelo qual estudam esta disciplina, tendo em vista que nem sempre esse conhecimento é transmitido de maneira que o aluno possa entender a sua importância. No entanto, os estudantes possuem facilidade em aprender conteúdos que conseguem relacionar ao seu cotidiano. Sendo assim, a proposta desse trabalho é ensinar sobre petróleo utilizando a abordagem CTS. O petróleo é de fato uma das maiores polêmicas sociopolíticas, e se deixa claro a importância do conhecimento que envolva várias visões e perspectivas do contexto para que o aluno crie seu próprio senso crítico. Através de um problema social torna-se possível aplicar a ciência e a tecnologia e, conseqüentemente, despertando o senso crítico dos estudantes. Com a proposta de abordagem CTS a metodologia dividiu-se em três etapas. No primeiro momento, os alunos serão questionados sobre quais seus conhecimentos prévios sobre petróleo. Após serão apresentados alguns vídeos sobre a definição do petróleo, refinaria, fracionamento, importância econômica, mapas que mostrem suas maiores reservas, além de demonstrar sua relação com desastres ambientais, guerras políticas e econômicas que geram devido à posse deste material, que é matéria prima para mais de 300 produtos e o centro de várias disputas políticas ao redor do mundo. Na segunda etapa, os estudantes serão divididos em dois grupos, denominados grupo das vantagens e grupo das desvantagens. Cada grupo

¹ E-mail: jeh-schwarz@hotmail.com

² E-mail: gioand2708@gmail.com

³ E-mail: jessicafkulis@gmail.com

⁴ E-mail: crisgabiec@yahoo.com.br

⁵ E-mail: melissageorgia@seed.pr.gov.br

⁶ E-mail: dileize.valeriano@unespar.edu.br



elegerá um líder por livre escolha. Nessa etapa os alunos realizarão uma pesquisa sobre pontos sugeridos pelo professor, que devem abordar noções políticas, sociais, tecnológicas e ambientais, além da elaboração de questões que serão respondidas pela equipe adversária. Na terceira etapa, será realizado um debate. Nesse momento, o líder questionará a equipe adversária, que terá 30 segundos para elaborar a resposta e 1 minuto e 30 segundos para convencer os oponentes de que estão corretos. Após, haverá réplica de 45 segundos e a tréplica de 1 minuto. Com a devida proposta de ensino espera-se que os alunos sejam estimulados a desenvolver senso crítico em relação a todas as questões abordadas referente ao petróleo, aprofundando seus conhecimentos a respeito da importância deste tema no mundo atual, sendo capaz de distinguir as vantagens e desvantagens que o mesmo apresenta para a humanidade. Como futuros professores, pretendemos instigar a pesquisa de uma temática de grande importância.

Palavras-chave: Petróleo. CTS. Ensino de Química



PROPOSTA DE JOGO DIDÁTICO: BINGO DAS MACROMOLÉCULAS

Rillary Louise Oliveira Santos do Nascimento - Bolsista PIBID¹

Michele Gehlen - Supervisora PIBID²

Fabiane Fortes - Coordenadora PIBID³

Fabírcia de Souza Predes - Coordenadora PIBID⁴

RESUMO

A aplicação de atividades lúdicas como jogos educativos, faz com que as aulas se tornem dinâmicas e interessantes, despertando a curiosidade dos alunos e o prazer em aprender. Estudos indicam que os jogos didáticos são capazes de absorver o participante de maneira intensa, através de uma atmosfera de espontaneidade com possibilidade de repetição, limitação de espaço e existência de regras. Um dos grandes desafios enfrentados pelos professores atualmente é a busca de novas metodologias capazes de atraírem a atenção dos alunos e que despertem o desejo de aprender, os envolvendo de maneira ativa no processo de ensino aprendizagem. Baseado nisso, foi produzido um jogo em forma de bingo sobre o tema: “macromoléculas”. Este jogo teve como proposta ser utilizado como recurso didático nas aulas de biologia, auxiliando na compreensão do tema, sendo intitulado “Bingo das macromoléculas”. A confecção utilizou materiais de baixo custo e de fácil aquisição, e seguiu as seguintes etapas: em uma folha de papel foram digitados 25 quadradinhos, cada um contendo um número referente a uma afirmativa sobre as macromoléculas, em outra folha foram digitadas várias tabelas com 9 quadrados, e em cada um, uma macromolécula, sendo: proteína, carboidrato e lipídio, as tabelas foram então distribuídas entre os alunos. O professor realizou o sorteio do número e leu a afirmativa correspondente, nesta etapa, o aluno deveria interpretar e assinalar a resposta correta na tabela. O vencedor do jogo foi o estudante que preencheu a tabela primeiro e pronunciou a palavra “bingo”. Este foi confeccionado como recurso auxiliar na compreensão e fixação de um conteúdo já aplicado, e como uma alternativa estimulante para ser utilizado pelos docentes, uma vez que a carência de verba, materiais didáticos e principalmente, novas ideias é um problema crítico em todas esferas da educação, afetando o processo ensino-aprendizagem. A educação pode ser lúdica e divertida, podendo sair dos padrões convencionais, oportunizando a cooperação, competição e interação por meio de jogos didáticos.

Palavra-chave: Jogo didático. Macromoléculas. Ensino-aprendizagem. Bingo.

¹Email: rillarylouise15@gmail.com

²Email: mcehlen@yahoo.com

³Email: fabiane.fortes@unespar.edu.br

⁴Email: fabricia.predes@unespar.edu.br



PROPOSTA DE TEATRO DE FANTOCHES PARA CONSCIENTIZAÇÃO SOBRE USO RACIONAL DE CANUDOS E GARRAFAS PET

Emilly Araújo Gonçalves do Nascimento – Bolsista PIBID ¹

Kauane de Souza Mendes - Bolsista PIBID ²

Eduardo Antunes -Supervisor PIBID ³

Fabiane Fortes - Coordenadora PIBID ⁴

Fabírcia de Souza Predes - Coordenadora PIBID ⁵

RESUMO

Dados divulgados pela ONU constataram que o plástico representa hoje cerca de 80% de todo lixo gerado no mar. Atualmente, a presença de microplásticos nos mares já supera a quantidade de estrelas na galáxia. A cada ano são despejados aproximadamente 13 milhões de toneladas de plásticos, desde garrafas pet, sacos plásticos e canudos, segundo dados do Greenpeace. As pessoas tentam lembrar e alertar diariamente dos riscos deste problema para o meio ambiente, incentivando uma prática sustentável no dia a dia. A reciclagem e o consumo consciente são fatores importantes para dar um fim mais adequado para estes resíduos. Por isso abordar este assunto é de grande importância para a conscientização da população. No ambiente escolar, ações conjuntas entre educadores e alunos são capazes de desenvolver ações educativas sobre questões e problemas ambientais, utilizando métodos ativos, conscientizando sobre a necessidade de proteção e preservação do meio ambiente. Sabe-se que a escola é um instrumento muito eficaz para se criar e aplicar formas sustentáveis de interação sociedade-natureza. Este é o caminho para que cada indivíduo mude de hábitos, assumindo novas atitudes que levem à diminuição da degradação ambiental, promovendo a melhoria da qualidade de vida, reduzindo a pressão sobre os recursos ambientais. Desta forma, utilizar a linguagem verbal e visual através do teatro de fantoches foi uma ótima maneira para abordar este assunto de conscientização ambiental. Os personagens e o cenário do teatro foram confeccionados utilizando material reciclado. Garrafas pet verdes foram usadas para as fazer as tartarugas, caixas de leite ou suco para os fantoches e caixa de papelão grande para o palco. Utilizou-se TNT para encapar a caixa e fazer o cenário, EVA para os peixes e árvores, e papel cartonado ondulado para fazer o mar. Elaborou-se um roteiro baseado na história de tartarugas

¹ E-mail: emillygoncalves987@gmail.com

² E-mail: kauanesouza08@gmail.com

³ E-mail: antuneseduardo71@gmail.com

⁴ E-mail: fabiane.fortes@unespar.edu.br

⁵ E-mail: fabricia.predes@unespar.edu.br



que tentavam desovar em uma praia muito poluída por canudos e garrafas pet que haviam sido jogadas na areia. Neste cenário, crianças passeavam com seu avô e avistaram a cena, então questionaram o motivo de tanto lixo naquele local, além de demonstrar preocupação com a situação. Durante a apresentação da peça para as turmas do segundo ano do ensino médio, do Colégio Estadual Maria de Lourdes Rodrigues Morozowski, observou-se uma integração entre personagens, alunos e história. O teatro como recurso pedagógico foi capaz de conscientizar sobre a importância do descarte correto de resíduos de uso diário e ensinar formas possíveis e simples de mudar a situação atual. Demonstrou-se ainda, a possibilidade de reutilizar garrafas pet, caixas e canudos, como matéria prima para confecção de fantoches entre outros materiais que podem ser utilizados como materiais didáticos na escola.

Palavras chave: Canudos. Garrafas pet. Consequências. Vida marinha



PROTOZOA: AULA PRÁTICA COMO FERRAMENTA NO ENSINO- APRENDIZAGEM

Amanda Caroline de Souza, Residência Pedagógica UNESPAR *Campus* Paranaguá¹
Jean Carlos Ramos de Almeida, Residência Pedagógica UNESPAR *Campus* Paranaguá²
Julia Inacio Carvalho, Residência Pedagógica UNESPAR *Campus* Paranaguá³
Fabiana Cruz Pontes Rodrigues, Residência Pedagógica UNESPAR *Campus* Paranaguá⁴
Josiane Ap. Gomes Figueiredo, Residência Pedagógica UNESPAR *Campus* Paranaguá⁵

RESUMO

Protozoários são seres unicelulares eucariotos, pertencentes ao reino Protozoa. Eles estão presentes em ambientes de água doce e salgada de forma livre ou associados a outros organismos, e alguns organismos são capazes de se locomover através de cílios e flagelos. O objetivo desta aula prática foi o de mostrar aos alunos os protozoários, suas estruturas e formas de locomoção, assim como alertar sobre as doenças e perigos causados por eles. A aula proposta por acadêmicos pertencentes ao Programa de Residência Pedagógica (RP) do Curso de Licenciatura de Ciências Biológicas da UNESPAR – *Campus* de Paranaguá juntamente com a preceptora do Colégio Estadual Alberto Gomes Veiga – Paranaguá/PR foi realizada com alunos do 2º ano do Ensino Médio do Colégio Estadual “Alberto Gomes Veiga”, em Paranaguá. A prática foi baseada na visualização em microscopia óptica de exemplares do grupo de protozoários. A princípio, foi realizada uma revisão das principais características e grupos relacionados ao tema. Em seguida, os residentes repassaram as instruções preliminares aos alunos, explanando também como ocorreu a metodologia prévia da coleta do material. Conjuntamente, a preceptora apresentava em lousa qual seria o escopo do relatório que os presentes teriam que elaborar posteriormente, contendo atividades descritivas e desenhos. A partir daí os alunos se posicionavam para a visualização em microscópio e relatavam o que viam, sempre recebendo explicações pontuais e esclarecendo algumas dúvidas. Ao término da atividade, os alunos elaboraram o relatório de aula prática conforme solicitado. O mesmo foi avaliado para compor nota parcial da disciplina de Biologia. Com a utilização do microscópio e a observação dos protozoários percebeu-se que, em geral, os alunos ficaram mais interessados e mais centrados na aula em comparação com as aulas somente expositivas. Os alunos mostraram surpresa ao descobrirem o real tamanho dos organismos antes estudados apenas teoricamente, assim como no potencial de contaminação ao administrar as amostras e nas diferenças de locomoção causadas pelas diferentes estruturas locomotivas. A atividade também proporcionou uma melhora na interação entre residentes e alunos, onde se acredita que isto futuramente facilitará a

¹ E-mail: amandacaroline1800@gmail.com

² E-mail: jealmeida1994@gmail.com

³ E-mail: juliaincarvalho@gmail.com

⁴ E-mail: fabiana_rodrigues@escola.pr.gov.br

⁵ E-mail: josiane.figueiredo@unespar.edu.br



realização de outras atividades. Desta forma, é notório que atividades diferenciadas, como a realizada constituem uma forma eficaz de auxílio no ensino-aprendizagem de alunos do ensino médio, aumentando a curiosidade e o engajamento dos alunos.

Palavras-chave: Abordagem prática. Residência Pedagógica. UNESPAR.



REDESENHANDO A REGIÃO DAS ARAUCÁRIAS SUBSTITUÍDAS PELAS EXÓGENAS: A DEVASTAÇÃO DA FLORESTA NO CONFLITO DO CONTESTADO

João Eduardo Bueno Rasmusen / PIBID¹

Francisco Israel do Nascimento Neto / PIBID²

Helena Edilamar Ribeiro Buch / PIBID³

RESUMO

Nosso estudo iniciou depois de um questionamento feito por viajantes que percorrem esta região do município de União da Vitória e de seus vizinhos limítrofes, durante muitos quilômetros na rodovia ladeados pela paisagem monótona e homogênea dos *Pinus elliottii* e *Eucalypts*. Então nos fizemos a seguinte pergunta: onde estão as araucárias? Imbuídos de dar a resposta começamos uma investigação sobre as paisagens originais desta região anteriores ao Conflito do Contestado as matas das Araucárias, espécies nativas de grande valor econômico e junto com elas crescia a imbuia e erva mate. Nosso objetivo foi elucidar através do ensino de Geografia local, as transformações ocorridas na região da mata das araucárias e os reflexos na paisagem atual com a substituição de exógenas. O Município de União da Vitória encontra-se sitiado num vale formado pelo Médio Rio Iguaçu, caracterizado no passado pela rica floresta ombrófila mista, repleta pelas Araucária angustifolia. Justamente em função desta riqueza florestal a região foi disputada pelos estados do Paraná e Santa Catarina, mas empoderada por interesses estrangeiros em opressão aos habitantes nativos. A Paisagem herdada foi modificada e a riqueza repatriada. Para identificar esses marcos da exploração da paisagem contestada pelos sertanejos neste espaço regional nos apoiamos em estudos de; Föestsch, Gemelli, Buch, (2016); Fraga, (2012). Também sintonizamos no conceito de Região como categoria geográfica nas pesquisas de, Paulo Cesar Gomes (1995). O desrespeito e a opressão instigou a luta pelos bens geridos por estas terras para enfrentamento ao opressor e em defesa da exploração desmedida da floresta considerada recurso de sobrevivência. Com essas considerações desenvolvemos uma atividade prática no Colégio São Cristóvão, vinculado ao PIBID do subprograma de Geografia – Unespar. Na primeira etapa: Iniciamos estudos de textos, interpretamos e comparamos mapas da vegetação original no sul do Brasil, mapa da região do conflito do contestado; na segunda etapa analisamos fotografias antigas e recentes da região; na terceira etapa construímos com os alunos um pré-roteiro com uma pauta de entrevistas com moradores mais antigos sobre a floresta que existia. Por último foi

¹ E-mail: joãoeduardo25@hotmail.com

² E-mail: fanciscofra17@hotmail.com

³ E-mail helenaedilamarbuch@gmail.com



feito uma exposição das fotos com legendas explicativas e relatos das conversas sobre a Região do Contestado. Os principais resultados obtidos nesta investigação, são a perda incondicional da biodiversidade e a modificação dos ciclos e características naturais dos ecossistemas atingidos, e isso sem levar em consideração a alteração fisionômica da paisagem natural, destacando que, a geração atual possui uma vegetação modificada, perdendo sua identidade nativa, daí a importância desta reflexão no ensino de Geografia fazendo uma leitura da paisagem do presente reflexo da exploração no passado.

Palavras-chave: Araucárias. Ensino. Geografia. Exógenas.



REFLEXÕES SOBRE A IMPORTÂNCIA DO ESTÁGIO A PARTIR DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

Carolina Ferreira dos Santos / Residência Pedagógica¹

Juliana Streleski / Residência Pedagógica²

Roseli Vergopolan / Residência Pedagógica³

RESUMO

O presente resumo refere-se a reflexões acerca do estágio supervisionado dentro da grade curricular do curso de Pedagogia em contrapartida com os relatos de experiência dos acadêmicos e primeiro grupo de bolsistas do Programa Residência Pedagógica. O mesmo está vinculado a Capes e integra o acadêmico bolsista chamado de residente, um professor preceptor que deverá atuar na escola campo e um orientador, o qual deverá ter vínculo com a IES, todos recebem um auxílio financeiro. O Programa presente nos cursos de licenciatura oportuniza aos acadêmicos dos terceiros e quartos anos a articulação entre teoria e prática dentro do ambiente escolar. O estudante fica durante quatro anos na instituição e muitas vezes o único contato que tem com o ambiente escolar é em seus estágios, desta forma muitos se sentem despreparados. O curso de Pedagogia integra várias etapas de estágio, no entanto o tempo de atuação no ambiente escolar não é suficiente para a compreensão dos desafios reais existentes dentro da escola, e assim assegurar o preparo do futuro docente a realidade educacional brasileira com diversos desafios e problemas ligados a questões sociais, econômicas e política. Com o programa as acadêmicas vivenciam estas realidades, pois as idas nas escolas são frequentes, onde realizam assessoramento pedagógico, auxílio aos professores, coordenação e direção em atividades solicitadas e realizam seus estágios de forma diferenciada dos demais acadêmicos, desenvolvendo jogos pedagógicos. Diante disso o objetivo deste presente trabalho foi de: refletir a respeito das experiências das acadêmicas, buscando refletir sobre o diferencial proporcionado nas ações e práticas no estágio supervisionado, e analisar a importância do auxílio pedagógico e os vínculos entre os diversos níveis da educação. A metodologia adotada se caracteriza pela pesquisa descritiva, exploratória e relato de experiência. De forma que serão relatadas vivências de acadêmicas residentes, e as contribuições do projeto para sua formação acadêmica e pessoal. O projeto Residência Pedagógica é de grande valia no curso de Pedagogia. Com ele pode-se ter uma formação com mais qualidade, pois os acadêmicos estão inseridos na realidade escolar que encontrarão futuramente como profissionais da área de educação. Espera-se com o texto apresentar reflexões importantes, contribuindo para a reformulação do modelo atual de estágio presente na graduação de Pedagogia. O texto encontra-se em fase de andamento.

Palavras-chave: Residência Pedagógica. Estágio. Pedagogia.

¹ E-mail: carolloracerreira@gmail.com

² E-mail: julianastreleski@gmail.com

³ E-mail: roseli_vergopolan@yahoo.com.br



REFLEXOS DA FORMAÇÃO DOCENTE A PARTIR DA EXPERIÊNCIA COM O PIBID

Thaise Batista Cunha, PIBID,
UNESPAR, *Campus* de Paranaguá¹
Thainá Suelen de Souza, PIBID,
UNESPAR, *Campus* de Paranaguá²
Daniela Zimmermann Machado, PIBID,
UNESPAR, *Campus* de Paranaguá³

RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo apresentar relatos sobre a experiência docente em torno da noção de letramento, mais especificamente, sobre o letramento literário. O Projeto PIBID – Letras, de Paranaguá, parte de duas linhas metodológicas: as discussões nas reuniões com os integrantes do projeto e o desenvolvimento do projeto com os alunos do Colégio Estadual Cidália Rebello Gomes. Em uma primeira fase do projeto, ocorriam reuniões com o Prof.º Dr. Dario Neto, em que foi estudada e debatida a obra de Candido 334 *A literatura e a formação do homem*. Como planejamento principal, apresenta-se: a literatura como proposta de apresentação dos gêneros textuais para os alunos de uma instituição escolar pública e, a partir dessa base teórica, observa-se-ria qual seria o efeito positivo e/ou negativo nos alunos. Com isso, foi estudada a obra de Candido (1999), Platão (2006), Arnaldo Franco Junior (2003), entre outros, que serviram de base teórica fundamental para a preparação para estar de frente a uma sala de aula, incluindo, nestes estudos, rodas de conversa, no qual, cada integrante do projeto apresentou suas ideias e projetos que iriam levar à sala de aula. Foram usados os mesmos materiais de pesquisas, porém a prática para cada um foi diferente, podendo, assim, cada integrante escolher a metodologia. No segundo momento, em que os participantes foram à sala de aula para a prática, no Colégio Cidália Rebello Gomes, optou-se pela metodologia em que os integrantes do projeto elaborassem aulas baseadas em um livro de literatura infanto-juvenil, tendo, em cada aula, uma atividade de escrita que contemplasse os gêneros textuais diversos. Tendo essas informações como base, foi observado que grande parte dos alunos do 7º ano (com idades variantes de 13 a 15 anos), possuem dificuldade em escrever na escrita padrão da norma culta. Entretanto, apesar da dificuldade na escrita da norma padrão, os alunos apresentam vasto interesse em conhecimentos bem como uma boa capacidade de interpretação das atividades de leitura. Os participantes do projeto perceberam que os alunos preferem uma leitura integral da obra. Partindo da experiência pessoal acerca das práticas docentes, foi verificado que grande porcentagem dos alunos, em grande número os que repetiram a série escolar, sentem-se de alguma maneira desmotivados. Entretanto, a

¹ E-mail: thaiseacunhaa@hotmail.com

² E-mail: tsouzaeducation@gmail.com

³ E-mail: daniela.machado@unespar.edu.br



porcentagem menor é composta por alunos motivados que sentem interesse nas atividades e aulas propostas, porém não conseguem acompanhar as atividades (muitas vezes pelo fato de terem dificuldades de leitura e interpretação). Logo, necessitam de um auxílio de algum dos integrantes do projeto. De modo geral, embora existam essas diferenças e dificuldades encontradas na prática docente, percebe-se que todos os alunos se empenham em tentar ser melhores no que diz respeito ao âmbito escolar. A experiência com o PIBID e a identificação das dificuldades, apresentadas pelos estudantes, têm trazido reflexões significativas para o aperfeiçoamento da prática docente.

Palavras-chave: Docência. Experiência. Gêneros textuais. Estudos.



REGÊNCIA ENSINO FUNDAMENTAL

Jessica Campos Leite, Residência Pedagógica

RESUMO

Este trabalho é resultado do estágio realizado no Colégio Estadual Professora Ivone Soares Castanharo, com regência no 7º ano do ensino fundamental. E tendo como conteúdo aplicado em sala o Islamismo no Medievo (século VI), com ênfase em seus aspectos religiosos e culturais, tais como o nascimento do Islã; sua linha do tempo com outras religiões monoteístas como o Cristianismo e o Judaísmo; princípios do islamismo, seus cinco pilares; a peregrinação a Meca; vida e início de pregação de Maomé; literatura árabe, culinária e costumes; aspectos econômicos e políticos, sobretudo a expansão territorial, a formação do islã, suas dinastias e a presença muçulmana na península Ibérica. Inicialmente, realizaram-se observações das aulas do preceptor, analisando a dinâmica da turma, bem como a identificação dos alunos, quem eram os mais participativos, os mais agitados. Após realizar essas observações, elaborou-se um plano de aula utilizando uma abordagem dialogada, mediante aulas expositivas com o uso de mapa da expansão árabe, imagens de personalidades muçulmanas famosas, “dinâmica do repolho” envolvendo toda a turma com perguntas referentes ao conteúdo que foi ministrado durante as aulas, avaliação escrita diagnóstica prévia e posterior relativa ao conteúdo específico. Pensou-se que o processo de estágio seria realizado em máxima excelência e sem qualquer dificuldade ou intercorrência. No entanto, a prática e a realidade do ambiente escolar mostraram alguns obstáculos na relação entre aluno e professor. Durante a regência apresentaram-se algumas dificuldades com alguns alunos, como insubordinação e desordem, pois na turma encontravam-se alguns alunos fora da faixa etária ideal para a série em que estavam. Alunos esses que tinham um grau de indisciplina, mesmo quando o preceptor estava em sala acompanhando a aula. Ocorreu dispersão por parte deles ao explicar o conteúdo, e ao desenvolver atividades. Diante de situações como essas descritas, foi necessário readequar a metodologia e práticas durante as aulas, levando elementos referentes ao conteúdo que fossem familiares para os alunos, para que com isso eles passassem a prestar atenção e não dispersassem da aula, e também não se juntassem com aqueles mais agitados. Ao concluir a primeira etapa de estágio, compreendeu-se que mesmo ao ter domínio de todo o conteúdo, elaborando e estudando práticas e metodologias, cada aula é uma nova situação, pois além da teoria, existe a prática. Mas que, mesmo sendo totalmente diferente do que o esperado, foi de grande importância para que na segunda etapa de estágio rever métodos e ter melhor desempenho na docência de estágio.

Palavras-chave: Ensino Fundamental. Idade Média. Islamismo no Medievo. Ensino de História.



OS REINOS E IMPÉRIOS AFRICANOS ENTRE OS SÉCULOS VI E XVIII

Nayara Repinácio do Carmo, Residência Pedagógica¹

RESUMO

A proposta deste resumo é apresentar a experiência de regência que está vinculada ao Projeto Residência Pedagógica, que ocorreu no primeiro semestre de 2019. A turma selecionada foi 8º ano “D”, do ensino fundamental II do Colégio Estadual Prof. Ivone Soares Castanharo, que se localiza na zona leste da cidade de Campo Mourão – PR. O objetivo das aulas constituiu em apresentar o contexto histórico do Continente Africano, abordando os aspectos culturais, religiosos, políticos entre os séculos VI e XVIII. Por meio desse conjunto de tópicos, buscou-se abordar os Reinos e Impérios de Gana, Mali, Congo e Songai, os quais se destacaram por vários séculos neste continente. Sendo assim, foi feita uma análise com os estudantes comparando e diferenciando as características econômicas, sociais e culturais desses reinos, para que eles pudessem conhecer e valorizar a história desses povos que por vezes são estudados apenas com a perspectiva da escravidão. Mediante as aulas, foram considerados os conhecimentos dos estudantes obtidos tanto nos anos escolares anteriores, quanto em seu dia-a-dia, para que pudesse ser feita uma mediação para ampliar seu conhecimento científico de forma mais clara possível. O uso do livro didático foi recorrente durante as aulas, e, para complementar, foram usadas imagens, além das que o livro apresentava, com a finalidade de ilustrar o tema exposto, sendo destacado as semelhanças e diferenças que cada povo apresentava. Outro recurso didático utilizado foi o vídeo “Heranças Africanas”, que apresenta alguns conhecimentos e tradições criados por civilizações Africanas. O objetivo do uso desse vídeo em sala foi abordar com os estudantes alguns aspectos culturais da história desses povos, que influenciaram parte da cultura afro-brasileira. Nesse sentido, um exemplo discutido foi a religião do candomblé, e como há diferenças e semelhanças dos deuses com os santos da religião católica. Conclui-se que a turma se mostrou interessada pelo tema, principalmente por ter alguns aspectos culturais e religiosos que não estão presentes no seu cotidiano, e lhes fazer refletir sobre como a cultura Africana é muito viva no Brasil, afinal de contas, muitos Africanos foram trazidos por conta da escravidão que ocorreu nos séculos XVI até XIX, e influenciaram na nossa cultura. Apresentar, debater e problematizar novos temas como guerras, grandes impérios e reinos, riqueza, aspectos diferentes culturais e religiosos que ocorreu na história do Africana proporcionou a eles um novo conhecimento sobre essa história que por anos foi excluída, e que vem cada vez mais conquistando espaço nos livros e pesquisas e eventos científicos e escolares.

Palavras-chave: História da África. Ensino de História. Cultura afro-brasileira.

¹ Email: nayararepinacio@gmail.com



RELAÇÕES CULTURAIS NO RELATO DE ANTHONY KNIVET EM SUA PASSAGEM PELO BRASIL COLONIAL

Lucas Antônio Carraro Dias - PIBID¹

RESUMO

A produção escrita elaborada por estrangeiros sobre o Brasil foi notória desde os tempos coloniais. Interessada na obtenção de informações e curiosidades acerca dos mais diversos aspectos. No entanto, as memórias sobre o Brasil colonial quinhentista escritas por europeus são poucas e raras. Dentre elas estão *Viagens e aventuras no Brasil*, de Hans Staden, o sucesso editorial do livro influenciou outros autores e, mais do que isso, marcou o Brasil como terra exótica povoada por canibais selvagens. Outros autores como André Thevét e Jean de Lery seguiram Staden, mas não tiveram o mesmo sucesso. No entanto uma obra dentre elas merece destaque, a obra publicada em 1625 pelo inglês Anthony Knivet intitulada *As incríveis aventuras e estranhos infortúnios de Anthony de Knivet: memórias de um aventureiro inglês que em 1591 saiu de seu país com o pirata Thomaz Cavendish e foi abandonado no Brasil entre índios canibais e colonos selvagens*, nome bem ao gosto da época. Observador arguto da realidade colonial Knivet permaneceu no Brasil de 1591 a 1601. Em uma sucessão de aventuras fascinantes, e até mesmo inacreditáveis, Anthony Knivet relata a sua viagem pelos mares do sul no final do século XVI. Abandonado na costa brasileira com os pés gangrenados, Knivet é capturado por portugueses e torna-se cativo. O viajante embrenha-se sertão adentro em várias ocasiões, ora fugindo da opressão portuguesa, ora na missão de negociar escravos, o que o tornou apto a redigir um relato riquíssimo em descrições a respeito dos portugueses e indígenas que habitavam o Brasil colonial. Elementos desta narrativa fantástica por meio de excertos do diário serão trabalhados em sala de aula, por bolsistas do PIBID, com fins de produzir uma reflexão sobre aspectos do multiculturalismo e da diversidade de experiências vividas no passado que podem se valiosos para os estudantes do presente.

Palavras-chave: Anthony Knivet. Brasil Colonial. Indígenas. Interações culturais. Relatos de viajantes.

¹ E-mail: lucascarraro99@gmail.com



RELATO DAS INTERVENÇÕES PEDAGÓGICAS EM UMA TURMA DE ALFABETIZAÇÃO

Fernanda da Silva Soares, Programa Residência Pedagógica¹
Geovanna Viana Troncon, Programa Residência Pedagógica²
Isabel Vani Saragoza Pudmovcki, Programa Residência Pedagógica³
Eliane Paganini da Silva, Programa Residência Pedagógica⁴

RESUMO

O trabalho a seguir tem como objetivo descrever e apresentar as atividades realizadas no decorrer do programa de Residência Pedagógica, com enfoque nas intervenções. A metodologia aplicada se deteve em observações diretas por todos os ambientes da escola, desde a coordenação até as salas de aula, na escolha de recursos didáticos e metodológicos, e na construção de materiais a serem utilizados nas intervenções. Como resultado podemos relatar que o Programa foi desenvolvido na Escola Municipal Senador Marcos de Barros Freire, inicialmente ocorreu a caracterização da realidade escolar de forma ampla, abrangendo desde análise de documentos até relatórios em sala de aula. As aplicações foram realizadas em uma turma de 1º ano, e dividimos as intervenções em duas temáticas: jogos pedagógicos e contação de histórias. Para os jogos pedagógicos buscamos trabalhar as famílias silábicas, os alunos lembraram de forma escrita e oral como ocorre a formação das palavras, e algumas famílias como: L, M, P, B, D, F, V, T, N e etc., então reuniram-se em grupos para praticar e fixar o conteúdo de forma divertida manuseando os jogos pedagógicos. Na contação de histórias empregamos um livro de literatura clássica, com a história “Cachinhos Dourados” e “Os Três Ursos”. Os alunos conheceram a história, discutiram sobre a história abordada e construíram seus próprios personagens em forma de palitoches, logo após exibiram seus materiais e posteriormente recontaram a história que foi trabalhada. Após uma reflexão sobre a Residência pedagógica e o estágio supervisionado, concluímos que este programa efetiva a prática dos alunos de licenciatura no ambiente escolar, uma vez que há grande exigência e responsabilidade do docente na preparação da criança. É através das regências em sala de aula e das intervenções pedagógicas, onde pode ser aperfeiçoado o estágio de acordo com o currículo do curso, além de propor que o futuro profissional tenha uma reflexão do tipo de ser humano que estará formando.

Palavras-chave: Intervenções. Jogos. Histórias.

¹ E-mail: fersilva128.com@gmail.com

² E-mail: geovannavt123@gmail.com

³ E-mail: isabelvsp@gmail.com

⁴ E-mail: elian_ps@hotmail.com



RELATO DE EXPERIÊNCIA: AUTORRETRATO, REPRESENTAÇÃO E REFLEXÃO

Marina Kovalski, Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência ¹
Maria Luiza Petroski de Souza, Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência ²

RESUMO

O presente estudo relata a experiência de duas graduandas do Curso de Licenciatura em Artes Visuais, ocorrida no âmbito do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), do Projeto Arte da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR) - Campus de Curitiba II, com foco na análise de uma atividades desenvolvidas na escola participante - Escola Estadual Amyntas de Barros, localizado no município de Pinhais, cuja temática principal foi o autorretrato. As três aulas de duração de 45 minutos ocorreram em duas turmas de sextos anos, com aproximadamente trinta alunos cada, no período da tarde, no primeiro semestre de 2019, com o acompanhamento da supervisão do professor de Arte. O objetivo principal foi aprimorar o desenho técnico de representação do rosto, usando como referência um cânone da proporção da figura humana, e questionar padrões estéticos estereotipados na sociedade Ocidental. A abordagem metodológica usada foi a Proposta Triangular (BARBOSA, 1991). Na primeira etapa, apresentou-se uma contextualização histórica sobre autorretratos com diversas imagens de obras consagradas na historiografia Ocidental, dentre pinturas, desenhos e esculturas, seguindo uma ordem cronológica. Em um segundo momento, explicou-se sobre o que são os cânones - modelos pré-definidos de proporção para o desenho da figura - características e usos, e exemplificou-se passo a passo o desenho do rosto. A proposta para realização da atividade foi a de cada aluno fazer o seu autorretrato e para terceira e última etapa, foi a montagem de uma exposição dos trabalhos no quadro negro, seguido de debate sobre o que são estereótipos, o que é o belo em nossa sociedade. Finalizou-se com 'gincana' sensorial de tato, com a finalidade de reconhecimento do rosto dos colegas de turma. Esta atividade sensorial consistia em vendar os olhos dos alunos e eles reconhecerem a partir do toque o colega que estavam tocando. Os resultados obtidos foram satisfatórios. Observou-se que grande parcela da turma realizou a atividade proposta, alguns não usaram os cânones mostrados, poucos participaram do debate, estavam acanhados na frente dos colegas. É possível afirmar que o planejamento inicial deveria conter mais exemplos de representações e um número maior de variedade de padrões estéticos estereotipados para que o debate final obtivesse maior êxito. Apesar das dificuldades encontradas, considera-se que a aula foi desenvolvida com sucesso devido ao engajamento dos alunos desde o primeiro dia, destacando-se algumas perguntas muito significativas levantadas por eles, como, por exemplo, as diferenças existentes entre tons de pele e as

¹ E-mail: marinacamilakvk@gmail.com

² E-mail: mauriciopetroski98@gmail.com



mudanças que gostariam de fazer em si. Ao final, considera-se que foi um exercício de auto reflexão para os alunos, mas para nós também, futuros professores, provoca ao professor pensar nos modos como ele se apresenta aos alunos e como ele é visto e percebido pelos alunos.

Palavras-chave: Autorretrato. Ensino das Artes Visuais. Estereótipos.



RELATO DE EXPERIÊNCIA DOS PIBIDIANOS DO PROJETO DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA UNESPAR

Lohayne Ruiz Lima - PIBID¹

Heitor Ribas Silva - PIBID²

Tamires Santana - PIBID³

Thaís Cristina Pocrifka Costa Barbosa - PIBID⁴

Fernanda Campos Geronimo - PIBID⁵

Maria Teresa Martins Fávero - PIBID⁶

RESUMO

O presente relato de experiência diz respeito a uma intervenção pedagógica realizada pelos pibidianos do curso Educação Física – Licenciatura, da Universidade Estadual do Paraná Campus – Paranavaí, com os alunos da Educação Infantil da Escola Municipal Professora Elza Grassiotto Caselli – E.I.E.F. Paranavaí, PR. A atividade foi planejada e implementada pelos bolsistas e professores supervisores do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, ocorrido no ano de 2019. O projeto titulado “Movimento e Aprendizagem” teve como tema a “Psicomotricidade e Ludicidade”. As atividades abordaram o desenvolvimento da Psicomotricidade, uma vez que é de suma importância para o desenvolvimento integral da criança, tanto no aspecto motor como cognitivo, afetivo e social. O objetivo foi ampliar o repertório psicomotor do aluno e incorporar valores individuais e coletivos por intermédio da ludicidade. A atividade ocorreu em quadra, em sala e no pátio por meio de aulas práticas. O projeto foi desenvolvido e realizado através de sessões de estudos, pesquisas de aprofundamento na temática, elaboração de planos de aula e aplicação prática. Foi trabalhado com os alunos do Infantil V, turmas A e B, os aspectos psicomotores que atuam no desenvolvimento da criança nesta faixa etária: Orientação Espaço -Temporal, Esquema Corporal, Lateralidade, Coordenação Motora Fina e Coordenação Motora Ampla. As atividades ampliaram as possibilidades de expressão do movimento, estimularam os movimentos de preensão, encaixe e arremesso; exploraram as possibilidades e limites corporais em diferentes situações e destacaram o conhecimento, interesse e cuidado com o próprio corpo. O Projeto auxiliou os pibidianos a realizarem uma experiência interdisciplinar

¹ E-mail lohayne-ruiz@hotmail.com

² E-mail heitorribassilva420@gmail.com

³ E-mail tamisantana_321@hotmail.com.br

⁴ E-mail thaisaedf@gmail.com

⁵ E-mail fernandacamp96@outlook.com

⁶ E-mail leomate@uol.com.br



que uniu teoria e prática. As atividades de aprendizagem ainda permitiram uma maior aproximação dos docentes com os estudantes, promovendo a integração e a melhoria da formação acadêmica para a futura atuação profissional dos mesmos.

Palavras-chave: PIBID. Ludicidade. Psicomotricidade. Educação Física.



RELATO DE EXPERIÊNCIA EM ESTÁGIO SUPERVISIONADO DO CURSO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS NO ENSINO MÉDIO

Liliane Keren Deringer, Acadêmica do Curso de Ciências Biológicas da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR), Campus União da Vitória - PR¹

RESUMO

Os estágios fazem parte da grade curricular dos cursos de graduação e têm por objetivo gerar experiências, que sem dúvida acrescentam muito na qualificação e no rendimento do profissional que está se formando. O presente trabalho trata-se de um relato de vivência, cujo objetivo foi descrever a experiência adquirida no estágio, parte de um requisito da Disciplina de Estágio Supervisionado do Curso de Ciências Biológicas da Universidade Estadual do Paraná – UNESPAR. O estágio foi realizado na Escola de Educação Básica Nilo Peçanha, localizada no Município de Porto União, SC, e incluiu observação e regência. A turma era composta de 10 alunos do segundo ano do ensino médio, de ensino regular, no período noturno, onde se englobou uma carga horária de 200 horas de Estágio Supervisionado, no qual 24 horas de atividade foi realizada na Escola e o restante com aulas teóricas da disciplina na Universidade. No Ensino Médio as aulas foram ministradas com a utilização de quadro negro, atividades práticas sobre plaqueamento de fungos em meio de cultura e vídeo de revisão dos conteúdos ministrados para a avaliação. As aulas práticas de ensino serviram para nortear os rumos das aulas, pois é possível aliar teoria com a prática, desenvolvendo uma aula diferente e com aspecto inovador, incentivando assim o feedback entre o (s) aluno (s) e o (a) professor (a). Infere-se também que foi um momento de abrir novos olhares do (a) acadêmico (a) como (a) professor (a) regente da sala de aula, levando também seus conhecimentos para o espaço do cotidiano escolar proporcionando uma troca de conhecimento e saberes entre os (as) professores (as) e os (as) estagiários (as). Além disso, foi possível observar a eficiência real das metodologias empregadas, visto que a grande maioria dos estudantes da classe obtiveram uma boa aprendizagem, mesmo nos casos em que os alunos trabalhavam o dia todo, durante a aula ministrada demonstravam motivação e interesse pelo conteúdo e as atividades que foram propostas.

Palavras-chave: Prática docente. Conhecimento. Aprendizagem. Alunos. Biologia.

¹ E-mail: lilianerafa10@hotmail.com



RELATO DE EXPERIÊNCIA: GRAVURA E PERSPECTIVA ORIENTAL ANTES DO SÉC. XVIII E SUAS INFLUÊNCIAS NO OCIDENTE

Brenda Lis Rocha, Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência ¹

RESUMO

O presente estudo relata a experiência de uma graduanda do Curso de Licenciatura em Artes Visuais, ocorrida no âmbito do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), do Projeto Arte da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR) - Campus de Curitiba II, com foco na análise de uma atividade desenvolvida na escola participante - Escola Estadual Amyntas de Barros, localizado no município de Pinhais. O tema abordado foi o Japonismo, suas influências em artistas como, por exemplo, Van Gogh, e a gravura. Foram ministradas três aulas com duração de 45 minutos, em duas turmas do 6º ano, durante o primeiro semestre de 2019. A opção metodológica foi a Proposta Triangular (BARBOSA, 1991). As aulas iniciaram com a contextualização apresentando-se aspectos históricos e teóricos, utilizando o projetor para apresentar os slides, no máximo os primeiros 15 minutos de aula. Na sequência, demonstrou-se aos alunos cada passo para a técnica da gravura. Na primeira aula foi solicitado o desenho, na segunda, a transferência do desenho para a matriz de isopor e, na terceira aula, a realização da impressão. Em cada aula a acadêmica estagiária auxiliou e tirou as dúvidas dos alunos, quando solicitado. Foram considerados como objetivo de ensino e aprendizagem o entendimento de cada fase do processo da isogravura. No desenho, ressaltando-se que o importante não era o realismo, mas sim a representação do tema escolhido, e o espelhamento do desenho, principalmente das letras. Na sequência, no processo de produção da matriz, chamou-se a atenção dos alunos para questões como a pressão utilizada para gravar a bandeja de isopor (matriz) que não poderia ser muito grande, e a qualidade da linha - aspectos que influenciam no resultado final. Para a impressão é preciso fazer o entintamento da matriz (passar a tinta na matriz), e sem uma prensa disponível para a impressão, os cadernos dos alunos foram usados como peso para fazer a pressão necessária, de forma mais distribuída possível, na matriz. Cada aluno desenvolveu no mínimo uma matriz, a maioria teve atenção devida ao traçar as linhas do desenho, o espelhamento das letras correto, entretanto, a maior dificuldade observada foi sobre a quantidade de tinta na matriz. Alguns alunos colocaram tinta em excesso ou fizeram uma má distribuição da mesma sobre a matriz, causando impressões sem definição. Mas as atividades tiveram muitas impressões satisfatórias depois que entenderam como utilizar os rolos de tinta. Os alunos tiveram uma boa participação durante as aulas, demonstrando interesse, e gostaram dos resultados obtidos. Foi possível observar casos muito específicos, como o caso de um aluno que desde o processo do desenho estava desestimulado, inclusive de início não queria participar pois dizia que seu desenho estava feio, mas após uma conversa desenvolveu a atividade proposta, mesmo frisando não saber desenhar. Portanto, de modo geral, os alunos

¹ E-mail: brenda.liss.rocha@hotmail.com



demonstraram que entenderam o processo da gravura, fizeram correlações com japonismo nas imagens produzidas, desenvolveram uma atividade mais complexa no que se refere ao uso de materiais e isto trouxe a ampliação do repertório visual e técnico dos alunos.

Palavras-chave: Isogravura. Japonismo. Técnica da gravura. Ensino da Arte



RELATO DE OBSERVAÇÃO DE AULA “IMAGENS FANTÁSTICAS”

Aline Kovalski/ Acadêmica bolsista/ Campus de Curitiba I – Embap - PIBID¹
Elisiane do Carmo Nenevê/ Supervisora/ Colégio Estadual Herbert de Souza/
Campus de Curitiba I – Embap.PIBID²
Ana Paula Peters/ Coordenadora/ Campus de Curitiba I – Embap - PIBID³
Vivian Leticia B. Marques Coordenadora/ Campus de Curitiba I – Embap - PIBID⁴

RESUMO

O presente resumo, pretende relatar a observação de uma aula da disciplina de Arte, aplicada para a turma do oitavo ano, do Ensino Fundamental II. A aula foi ministrada pela professora supervisora Elisiane do Carmo Nenevê, no dia 12 de Junho de 2019. O tema abordado foi “Imagens Fantásticas”, tratando da produção de imagens unindo duas linguagens visuais: a fotografia e o desenho. A docente propôs a produção de imagens, através de fotos, escolhidas em jornais e revistas, e complementadas pelos alunos com seus desenhos. A atividade colabora com o exercício de análise, no contexto que induz o aluno a gerar interpretação sobre a imagem escolhida, e o que deseja representar, através de sua criação: “já percebemos que a imagem seria um objeto segundo com relação a um outro que ela representaria de acordo com certas leis particulares” (JOLY, 2005). Segundo a Base Nacional Comum Curricular, espera-se que o componente Arte, nos Anos Finais do Ensino Fundamental, “contribua com o aprofundamento das aprendizagens nas diferentes linguagens – e no diálogo entre elas, e com as outras áreas do conhecimento –, com vistas a possibilitar aos estudantes, maior autonomia nas experiências e vivências artísticas” (BNCC, 2018). Entende-se que a prática pedagógica proposta nesta aula, atende os objetos de conhecimento das Artes Visuais e fomenta competências desejáveis para esta etapa do Ensino Fundamental, tais como: “Explorar, conhecer, fruir e analisar criticamente práticas e produções artísticas” e “Compreender as relações entre as linguagens da Arte e suas práticas integradas” (BNCC, 2018). Além disso, a aula aplicada articula os três conteúdos estruturantes definidos pelas Diretrizes Curriculares da Educação Básica: elementos formais (linha, superfície, volume, luz e cor), composição (organização dos elementos formais) e movimentos e períodos (contexto contemporâneo onde a prática está inserida). Apresentar aos alunos do 8.o ano uma prática pedagógica que possibilita a leitura e análise de imagens, tratando a imagem como um meio de expressão e de comunicação, os empodera de autonomia e transforma tal atividade em “um momento

¹ E-mail: alinehkovalski@gmail.com

² E-mail: elisianelisi@yahoo.com.br

³ E-mail: anapaula.peters@gmail.com

⁴ Email: vivianlbmarques@hotmail.com



privilegiado, para o exercício de um espírito crítico, que consciente da história da representação visual na qual se inscreve, assim como de sua relatividade, poderá dela tirar a energia de uma interpretação criativa” (JOLY, 2005).

Palavras-chave: Imagens Fantásticas- Prática Pedagógica- Artes Visuais.



RELATO SOBRE UMA OFICINA DE GEOMETRIA FRACTAL REALIZADA EM UMA FEIRA MULTIDISCIPLINAR

Emili Boniecki Carneiro - PIBID
João Paulo Sebben de Jesus - PIBID

RESUMO

Este trabalho objetiva relatar uma oficina sobre Geometria Fractal que foi realizada por acadêmicos do curso de licenciatura em matemática participantes do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência com alunos matriculados no Ensino Fundamental - Anos Finais. A oficina objetivou a abordagem da Geometria Fractal de uma maneira lúdica, além de apresentar aos alunos um tópico matemático instigante e esteticamente bonito, com o intuito de apresentar a Geometria, tendo em vista que apesar de presente no currículo das escolas, muitas vezes acaba não sendo trabalhado por falta de tempo, ou decorrências do ano letivo, como confirmado nos relatos dos alunos participantes durante a realização da oficina. Desta forma os pibidianos buscaram apresentar a temática contextualizando as aplicações da Geometria Fractal, além de apresentar casos em que é possível encontrá-la na estrutura de objetos naturais, presentes inclusive no cotidiano das pessoas. Os acadêmicos que realizaram a oficina na feira multidisciplinar no Colégio Estadual José de Anchieta introduziram o tema, mostrando sua relevância na realidade e a história do seu descobrimento. O trabalho principal se concentrou na construção de um cartão fractal utilizando uma folha A4, cartolina e tesouras, que foram disponibilizados pelos pibidianos. A construção, um fractal semelhante ao triângulo de Sierpinski, foi realizada por cada aluno com o auxílio dos pibidianos. Os alunos, do sexto ao oitavo ano do Ensino Fundamental, decoraram os cartões confeccionados, que foram finalizados com uma base em cartolina, recortada pelos pibidianos no planejamento da oficina. Com base nos relatos dos alunos participantes, que mostraram desconhecimento a demais geometrias além da Geometria Euclidiana, como suposto inicialmente, concluiu-se que a oficina cumpriu com os objetivos estipulados, de introduzir a geometria fractal de uma maneira lúdica e instigante, além de proporcionar aos alunos uma aula diferenciada sobre conteúdos de matemática com participação de todos, além de visualizar o conteúdo trabalhado na oficina presente na natureza, seus usos e aplicações.

Palavras-chave: Oficina. Relato. Pibid. Fractal. Geometria.



RELATOS DE EXPERIÊNCIAS DA FORMAÇÃO DOCENTE NO PROGRAMA RESIDENCIA PEDAGÓGICA EM UNIÃO DA VITÓRIA- PR

Milena Aparecida Nowakowski- Residência Pedagógica¹

Nerli Aparecida Baze- Residência Pedagógica²

Sonia Gonçalves Thibes da Luz- Residência Pedagógica³

Suelin Maria Ferreira- Residência Pedagógica⁴

Thauane Ferreira Fernandes- Residência Pedagógica⁵

Viviane Cândido da Silva- Residência Pedagógica⁶

RESUMO

O presente resumo refere-se ao Programa de formação de docentes denominado Residência Pedagógica, lançado pelo Ministério da Educação - MEC, por intermédio da Diretoria de Educação Básica Presencial da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, o programa Residência Pedagógica (RP) contempla os acadêmicos dos terceiros e quartos anos dos cursos de licenciatura. Portanto, a residência pedagógica consiste em uma das ações que integram a Política Nacional de Formação de Professores e tem por objetivo induzir o aperfeiçoamento da formação prática nos cursos de licenciatura, bem como estimular a articulação entre teoria e prática, promovendo a imersão do licenciando na escola de educação básica, a partir da segunda metade de seu curso. No curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Paraná – UNESPAR campus de União da Vitória, o programa teve início no mês de agosto do ano de dois mil e dezoito e sua vigência é de dezoito meses, o que consiste no cumprimento das 440 horas de atividades. Atualmente participam do Programa Residência Pedagógica vinte e quatro bolsistas acadêmicas, as quais atuam em três escolas de educação básica do Município de União da Vitória- PR. As atividades desenvolvidas no projeto foram dinamicamente articuladas em quatro etapas, a primeira etapa correspondeu ao momento de estudo e preparação das atividades a serem executadas na residência; segunda etapa correspondeu ao período de observação, análise e desenvolvimento de atividades na escola; terceira etapa compreendeu a imersão do residente nas regências e a quarta etapa para a elaboração do relatório e socialização das experiências. A metodologia utilizada pelos residentes nas regências foi pautada no lúdico através de construção de jogos pedagógicos. Nos embasamos com o referencial teórico os autores Carvalho (2005), Macedo (2005). O programa encontra-se em andamento, com término em janeiro de 2020. Através dele adquirimos conhecimentos, desenvolvemos habilidades e atitudes relativas à profissão

¹ E-mail: milenanowakowski83@gmail.com

² E-mail: nerlibaze28@gmail.com

³ E-mail: sonikagtl@gmail.com

⁴ E-mail: suelinmf@gmail.com

⁵ E-mail: thauanefernandes5@gmail.com

⁶ E-mail: vivianeelaara@gmail.com



docente, considerando o contato direto com o campo de estágio e a formação teórica proporcionada pelo projeto.

Palavras-chave: Educação. Formação docente. Programa Residência Pedagógica.



RELIGIOSIDADE E RESISTENCIA: A CATEQUESE JESUITICA NO BRASIL COLONIAL

Victória Pereira da Franca / PIBID¹

RESUMO

Os Jesuítas eram mais necessários do que imaginavam ser, além da missão da conquista de fiéis para a Igreja Católica, eles também serviram de meio para a aproximação e interpretação de línguas indígenas para os portugueses e seus fins. Seus trabalhos foram realizados em vista de seu maior alvo, as crianças. Fazendo uma geração resistente perder parte de sua força e poder de voz perante a continuidade da cultura indígena. Perante as guerras entre os Jesuítas e colonos, na tentativa de dar uma “utilidade” para os índios ou como fiel ou como escravo, os portugueses acabaram motivando a morte de milhões de pessoas através de doenças e trabalho forçado. A catequização era uma prática levada a cabo por parte dos portugueses como uma forma de conquista, mas também de ocupação do território sob domínio da coroa portuguesa. A destruição de histórias em memórias construídas de uma continuidade de quase mais de 3 mil anos é um peso para o entendimento dos verdadeiros brasileiros até os dias de hoje. Os xamas nativos, os jesuítas portugueses circulavam pelo Brasil Colonial e de seus enfrentamentos temos um escasso registro dos genocídios cometidos, bem como a história dos seus contatos culturais e apagamentos da herança indígena ainda está para ser realizada adequadamente pelos historiadores. Como exercício didático, a tarefa de levar o conhecimento das resistências indígenas das religiosidades e santidades do Brasil Colonial aos alunos do ensino fundamental, visa desconstruir a imagem recorrente dos jesuítas como propagadores da civilização entre o gentio nativo, promover uma consciência histórica dos alunos frente aos grupos indígenas e suas crenças originárias e os processos de hibridação decorrentes deste contato.

Palavras-chave: Jesuítas. Religião. Indígenas. Inconstância. Consequências.

¹ E-mail: k2tori@outlook.pt



REORGANIZAÇÃO DO LABORATÓRIO DE ENSINO DE MATEMÁTICA

Natalia Matias Gomes Cangussu Ieger, Voluntária do Programa Residência Pedagógica de Matemática da Unespar Campus de Campo Mourão.¹

Sara Batista, Preceptora do Programa Residência Pedagógica de Matemática da Unespar Campus de Campo Mourão.²

Talita dos Santos Secorun, Coordenadora do Programa Residência Pedagógica de Matemática da Unespar Campus de Campo Mourão.³

RESUMO

O laboratório de ensino de matemática (LEM) é um espaço muito importante dentro da uma escola, já que pode oportunizar tanto o contato para os alunos com os materiais que estão lá disponibilizados, mas também um contato com um novo e diferente espaço para se ensinar e aprender a matemática. O uso dos materiais manipuláveis, encontrados no LEM, abre um grande leque que pode levar a uma melhor compreensão dos conceitos matemáticos, além disso incentiva e desenvolve o pensamento matemático dos alunos e possibilita ao professor trabalhar com inúmeras práticas diferenciadas. Pensando nisso é que o objetivo do trabalho, desenvolvido pelos residentes, foi o de dar vida, reorganizar, deixar de cara nova um laboratório de matemática já existente na escola/campo. A atividade que deu origem a esse relato foi desenvolvida no laboratório de matemática de uma escola estadual, o Colégio Estadual de Campo Mourão, pelos residentes que são alunos de 3º e 4º anos do curso de Matemática da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR) – Campus de Campo Mourão, pela professora preceptora do Colégio Estadual de Campo Mourão e pela coordenadora da Residência Pedagógica de Matemática da UNESPAR de Campo Mourão. O Colégio Estadual de Campo Mourão tinha um espaço denominado Laboratório de Matemática, no entanto o mesmo funcionava como um depósito de livros didáticos, computadores antigos e caixas desorganizadas com materiais manipuláveis para o ensino de Matemática. O trabalho dos residentes, da preceptora e da coordenadora foi de reorganização do espaço, conhecimento e organização dos materiais manipuláveis e discussão de possibilidades de trabalho com os materiais em sala de aula. Dentre os resultados obtidos percebemos que o laboratório passou a ser visto como um complemento do trabalho em sala de aula, também observamos que as aulas desenvolvidas no laboratório de matemática criam um maior interesse e uma disposição positiva nos nossos alunos, criam também diversas possibilidades de ensino e da participação e aprendizagem dos alunos. Percebemos também a dificuldade que os professores têm com

¹ E-mail: nataliamgcieger@gmail.com

² E-mail: sarinha.batista@hotmail.com

³ E-mail: tsecorun@hotmail.com



relação ao tempo para a preparação dessas aulas, devido a isso, a importância das parcerias com as instituições de nível superior.

Palavras-chave: Residência Pedagógica. Laboratório de Matemática. Educação Matemática.



A RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA COMO ESPAÇO PARA UTILIZAÇÃO DE ESTRATÉGIAS LÚDICAS NO ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO FUNDAMENTAL

Paloma Barreto Pinheiro
Cibelli Gonçalves Azevedo
Denise Maria Vaz Romano França
Residência Pedagógica – campus Paranaguá

RESUMO

A importância da utilização de atividades lúdicas para promover aprendizagem de alunos no ensino fundamental tem sido afirmada por muitos educadores. Para o ensino da língua portuguesa a utilização de atividades lúdicas pode promover momentos de divertimento, aprendizagem significativa e estreitamento de relações pessoais. O estudo teve por objetivo desenvolver o conteúdo da língua portuguesa, ordem alfabética, utilizando atividade lúdica denominada caixa de frutas. A atividade denominada caixa das frutas, foi realizada por meio de uma caixa enfeitada contendo dentro dela figuras de várias frutas. A caixa foi passada pelas mãos dos alunos e cada aluno retirou uma figura de fruta da caixa. Logo após, os alunos leram em voz alta o nome da figura e em seguida escreveram no quadro de giz, para que ele e os demais alunos escrevessem em seus cadernos o nome da fruta retirada. Assim, se sucedeu até que todos os nomes das figuras (frutas) fossem escritos. Quando todas as figuras foram retiradas, identificadas, nomeadas e escritas no quadro pelos alunos, foi traçada uma linha ao lado no quadro contendo as letras do alfabeto em sua respectiva ordem, para que com o auxílio do professor os nomes das figuras (frutas) fossem escritas em ordem alfabética. Os alunos participaram da atividade de modo alegre atento, demonstrando curiosidades e interesses pelo tema trabalhado ordem alfabética. Por meio do lúdico, os alunos obtiveram compreensão sobre o alfabeto e sua sequência lógica de uma forma impressionante, havendo a participação de todos até dos mais tímidos e inseguros, sendo assim, ver a alegria e a evolução desses alunos foi muito gratificante. Conclui-se que a utilização de atividades lúdicas como ferramenta para auxiliar no processo de ensino e aprendizagem de conteúdos da língua portuguesa se mostra útil, motivadora e além de estabelecer um clima agradável de convivência entre as crianças e o professor, torna ao aprendizado significativo e prazeroso.

Palavras-chave: Lúdico. Língua Portuguesa. Ordem Alfabética



A RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NO COLÉGIO ESTADUAL NEUSA DOMIT E SUA IMPORTÂNCIA PARA A FORMAÇÃO ACADÊMICA

Vanesa Pianaro – Residência Pedagógica¹
Clóvis Roberto Gurski – Residência Pedagógica²

RESUMO

O trabalho da Residência Pedagógica desenvolvido no Colégio Estadual Neusa Domit proporciona aos acadêmicos da licenciatura um maior aprofundamento na vivência escolar, onde podem ser compreendidos todos os processos que fundamentam a escola, desde o setor pedagógico até o setor administrativo. A escola Neusa Domit é um espaço aberto e receptivo, os acadêmicos vinculados ao programa de estágio na escola foram bem recebidos pelos funcionários e integrados ao espaço de trabalho. Os alunos do ensino médio também apresentaram uma boa receptividade e demonstraram interesse pelas diversificações de metodologias aplicadas nas aulas. O trabalho desenvolvido pela Residência Pedagógica nas escolas tem um grande diferencial em relação aos estágios obrigatórios aplicados nas universidades, pois o projeto permite que o acadêmico permaneça por um maior período de tempo nas escolas e em maior contato com os diferentes setores que integram a escola. Os acadêmicos compreendem quais são as questões que permeiam não apenas o ensino de ciências na escola mas também as conexões existentes entre todas as disciplinas e todos os professores que integram o quadro docente, além disso, os acadêmicos também podem perceber a existência de um lado humanizado e social que integra e insere os alunos na comunidade escolar. O programa também permite que os acadêmicos tenham um espaço para dialogar e refletir sobre o processo de ensino em um contexto tanto teórico quanto prático, onde as experiências são compartilhadas e as dificuldades encontradas em diferentes ambientes escolares são inseridas em discussões para uma maior contextualização. A Residência Pedagógica é um projeto diferencial e de grande importância para a formação acadêmica, refletindo uma maior inserção do aluno de licenciatura ao espaço escolar. O acadêmico vinculado ao projeto tem uma formação mais completa e percebe-se neste meio como um educador, compreendendo a real importância do seu trabalho no âmbito escolar, além de transmitir o conhecimento, o professor deve também compreender quais são as reais necessidades dos seus alunos e integrá-los ao que está sendo ensinado, desta forma, não existe apenas a formação fragmentada de um estudante de licenciatura que aplica uma metodologia de ensino a uma determinada turma, mas a formação mais completa de um acadêmico que vivenciou dificuldades e compreendeu que sua função não é apenas ensinar, mas também agregar e fazer do seu aluno uma parte humanamente importante e indispensável para a comunidade social onde ele está inserido.

Palavras-chave: Residência Pedagógica. Ensino. Estágio. Docência.

¹ E-mail: vanesabim@hotmail.com, Universidade Estadual do Paraná – UNESPAR / União da Vitória

² E-mail: profclovisr@gmail.com, Universidade Estadual do Paraná – UNESPAR / União da Vitória



RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NO CURSO DE LICENCIATURA MATEMÁTICA: REFLEXÕES ACERCA DE ATIVIDADE DE MODELAGEM

Everton Dias Brito¹ - Residência Pedagógica
Letícia Celeste Omodei² - Residência Pedagógica
Fabiane de Carvalho³ - Residência Pedagógica

RESUMO

Este resumo relata uma atividade realizada durante a Residência Pedagógica, em uma turma do primeiro ano do ensino médio no Colégio Estadual Polivalente, no município de Apucarana, no decorrer do primeiro semestre do ano de 2019. O estudo se refere a algumas considerações desenvolvidas a partir de uma atividade de modelagem matemática; uma vez que o objetivo da atividade foi a introdução dos conceitos de *função afim*, usando a modelagem matemática como alternativa pedagógica. Essa tendência metodológica da Educação Matemática consiste em abordar conteúdos matemáticos a partir de situações do cotidiano ou fenômenos dentro da realidade dos alunos. A atividade foi desenvolvida a partir de uma reportagem sobre enchente no pátio da escola, devido a quantidade de lixo encontrada nos bueiros. No primeiro momento, a sala foi dividida em grupos e aconteceu uma discussão sobre a situação-problema que a reportagem descreveu. Assim, cada grupo deveria escrever uma ideia com a possível solução para o excesso de lixo e acúmulo de água. No segundo momento disponibilizaram-se alguns dados importantes para a solução do problema e algumas questões para que todos os grupos pudessem desenvolver a atividade. Discutiu-se em sala as diferentes formas que eles usaram no processo, e notou-se que a maioria dos grupos chegou bem próximo da lei de formação da função afim. No terceiro momento alguns conceitos foram pontuados e criou-se um modelo, uma função de primeiro grau que validava todos os processos criados pelos estudantes. Diversificar na forma de apresentar novos conteúdos para os estudantes pode gerar uma motivação que é de suma importância para relação ensino-aprendizagem; essa aprendizagem pode fluir naturalmente quando há um grande interesse por parte do estudante. É dever do docente instigar, de maneiras variadas, a atenção do aluno para os diferentes conteúdos abordadas ao longo do ano letivo. O uso da modelagem, permite, ao estudante uma liberdade na escolha no processo de resolução, assim a iniciativa parte do aluno. Logo, o desafio para professores e estudantes de licenciatura em matemática é mudar/variá-la a forma de ensinar matemática, tanto a atividade de modelagem quanto a residência pedagógica proporcionaram-nos essa ponderação a respeito de novas formas de promover educação matemática. Por conseguinte, o resultado foi perceptível e animador para os estudantes que, mesmo com caminhos diferentes, teve todo um

¹ E-mail: evertondiasbrito@gmail.com

² E-mail: leticia.celeste@unespar.edu.br

³ E-mail: fabijucarvalho@gmail.com



envolvimento no processo de encontrar a solução para um problema do cotidiano, assim como para o professor, que com a colaboração dos estudantes, consegue estabelecer uma boa base para todo o conteúdo almejado.

Palavras-chave: Residência Pedagógica. Modelagem Matemática. Função afim



A RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA PROPORCIONA EXPERIÊNCIAS NOVAS DENTRO DA ESCOLA

Karla Letícia Ferreira/ Bolsista – Residência Pedagógica¹
Clovis Roberto Gurski/ Coordenador – Residência Pedagógica²

RESUMO

A experiência de um acadêmico de licenciatura que entra na Residência Pedagógica é diferente de um Estágio Obrigatório que é vivenciado durante o curso. Este trabalho tem como objetivo principal relatar uma comparação entre o Estágio previsto pelo Currículo acadêmico em relação com a atuação na Residência Pedagógica. Na primeira fase tudo é novo, precisa-se conhecer cada setor de uma escola, do local que vai trabalhar por vários meses, considerando que todas as peças de uma unidade escolar são importantes para o funcionamento adequado dela. Após algum período de adaptações, para todos os residentes e o professor preceptor, chega o momento de se aproximar dos alunos, conhecendo as turmas e como os alunos se comportam dentro de sala de aula, tendo a opinião de que este período é muito importante, pois presenciando o cotidiano do professor regente juntamente com os alunos, portanto os residentes conseguem mais experiência sobre a vivência no dia a dia dentro da escola. Em relação ao período de atuação em um estágio comum, requerido pelo Currículo acadêmico, e as horas prestadas pela Residência Pedagógica, sendo de maior carga horária, resulta em melhor aprimoramento dos estudantes, como futuros professores nas escolas. Sem dúvida alguma, os residentes entram em sala de aula, com maior preparação, com maior confiança e maior intimidade com a sala de aula, sendo possível a promoção de melhor desempenho tanto na Residência como em futuras atuações como professores, pois depois da obtenção do diploma os acadêmicos de licenciatura podem atuar na área, mas estarão mais bem preparados para o momento de lecionar na escola, como profissional independente. Como conclusão de toda essa experiência, pode-se dizer que a Residência é um grande marco para a evolução de um acadêmico de licenciatura que se tornará um professor, pois promove melhor preparação mental, trazendo experiências com novas tecnologias e várias tendências que o profissional precisa saber para se tornar cada vez melhor em todos os aspectos, tanto na relação com conteúdo quanto em sua interação com alunos e o restante da comunidade escolar.

Palavras-chave: Relato. Experiência. Residentes.

¹ E-mail: karlaa.klf@gmail.com

² E-mail: profclovisr@gmail.com



RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: PROTAGONISTA NA FORMAÇÃO DO PERFIL PROFISSIONAL DE DOCENTES

Andressa Carla Alves / Residência Pedagógicas¹
Claudia Werly / Residência Pedagógicas²
Jéssica Aparecida Damas da Silveira / Residência Pedagógicas³
Maíra Kayane Koerner Gomes / Residência Pedagógicas⁴

RESUMO

Foi pensando na formação integral de futuros profissionais da educação, para que os mesmos tivessem maiores experiências vivenciadas na prática, do ser e do fazer pedagógico no âmbito educacional, que foi elaborado o Programa Institucional Residência Pedagógica PROGRAD/UNESPAR o qual desenvolve atividades pedagógicas nas escolas municipais de União da Vitória/PR. Neste tocante, se evidencia que os acadêmicos do curso de Pedagogia da UNESPAR/UV, ao ingressarem como bolsistas no Programa Institucional Residência Pedagógica CAPES/PROGRAD/UNESPAR, tem uma oportunidade singular de aprender o ofício docente em sua plenitude a partir de aprendizagens em torno das práticas docentes. Deste modo, no viés deste estudo, questionamos: qual é a contribuição do Residência Pedagógica PROGRAD/UNESPAR, para a formação do perfil profissional dos licenciandos do curso de Pedagogia? Para desenvolver esta questão, elaborou-se um estudo apoiado em relatos de experiências feitos pelos vinte e seis bolsistas que fazem parte do Residência Pedagógica desde 2018 até o presente momento. Embora inconcluso, o estudo evidencia que o perfil profissional desses futuros docentes estar articulado aos saberes estruturantes vivenciados por meio do Residência Pedagógica, pois constatamos que o mesmo contribui para: a) formação de docentes mais cientes do contexto em que atuarão, agregando conhecimentos para a realidade da Educação Básica; b) vivenciar desdobramentos que agregam e possibilitam melhoria da qualidade do ensino, a médio e longo prazo, utilizando a metodologia lúdica; c) docentes mais produtores de conhecimentos e de investigações com base na realidade escolar; d) profissionais mais críticos e reflexivos acerca da própria prática como docente. Desse modo, consideramos importante que os licenciandos do curso de Pedagogia estejam inseridos no Residência Pedagógica, de modo que, o Programa Institucional possibilita uma gama de aprendizagens vivenciadas que vem de encontro a suprir as necessidades encontradas na Educação Básica da atualidade. Consideramos também que, somente os estágios supervisionados obrigatórios na matriz curricular do curso de Pedagogia, são insuficientes para a formação de um profissional preparado para enfrentar os desafios encontrados na educação pública brasileira, de modo que, desde os anos 80 do século passado por meio de várias investigações sobre as propostas curriculares dos cursos de formação

¹ E-mail: andressa-carlaa@hotmail.com

² E-mail: claudiawerly20@gmail.com

³ E-mail: damasjessica96@gmail.com

⁴ E-mail: mairakoerner@gmail.com



inicial, constata-se que há um déficit de qualidade nos conhecimentos da práxis docente e um escasso conhecimento metodológico. Neste viés, fica evidente a relevância do Residência Pedagógica na formação docente inicial de qualidade.

Palavras-chave: Residência Pedagógica. Formação docente inicial. Perfil profissional.



RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: UMA REFLEXÃO À FORMAÇÃO DOCENTE

Maria Carolina de Souza Gonzela, Programa Residência Pedagógica¹
Isadora Lusia Franzini da Silva, Programa Residência Pedagógica²
Isabel Vani Saragoza Pudmovcki, Preceptora Programa Residência Pedagógica³
Eliane Paganini da Silva, Orientadora Programa Residência Pedagógica⁴

RESUMO

O presente trabalho descreve as atividades realizadas durante o programa de Residência pedagógica. Tem como objetivo, aperfeiçoar a formação docente com base nos saberes e fazeres adquiridos durante o curso, fazendo com que se consolide a relação teoria e prática. Assim apresentam-se os resultados do processo das aplicações e intervenções que foram desenvolvidas durante o programa. A metodologia empregada se ateve a observações diretas, escolha de recursos metodológicos e didáticos vinculados às competências da BNCC, elencando os interesses e dificuldades dos alunos. Como resultado pode-se relatar que as intervenções foram realizadas no 3º ano, da Escola Municipal Senador Marcos de Barros Freire, onde foram trabalhadas atividades voltadas às dificuldades dos alunos, de forma diferenciada das tradicionais. Foi aplicado o conto, esta atividade foi desenvolvida a partir de slides sobre o que é o conto e após isso montou-se um conto coletivo de forma oral, o mesmo fora reproduzido na lousa e os alunos copiaram no caderno ao final, fizeram uma ilustração sobre o conto produzido. Também foi proposto o bingo das operações, onde cada aluno recebeu uma tabelinha com 12 quadradinhos e tiveram de escolher números de 50 a 70. Na sequência foram sorteadas situações problemas onde puderam realizar as operações em seus cadernos e com os resultados preencher a cartela. Outra proposta foi que na caixa “Era Uma Vez”, havia recortado todas as partes da música “Aquarela”, no primeiro momento os alunos ouviram a música, em seguida receberam as partes e tiveram de montar de acordo com a música em conjunto com a sala, ao final cantaram a música, eles também receberam uma folha com a letra da mesma para realizar algumas atividades passadas no quadro. Ainda organizou-se o jogo “roda a roda vertebrados e invertebrados”, no início foram passados alguns slides sobre os animais invertebrados e vertebrados, após isso os alunos foram divididos em dois grupos que realizaram uma disputa de 20 questões sobre o tema explicado. Em termos de conclusões pode-se inferir que a sala em que foi realizada as intervenções possui um cenário escolar ainda preocupante, visto que muitos alunos do 3º ano do ensino fundamental não são alfabetizados, e apresentam grandes dificuldades em relação ao

¹ E-mail: mahcarolina28@hotmail.com

² E-mail: isadora_franzini@hotmail.com

³ E-mail: isabelvsp@gmail.com

⁴ E-mail: elian_ps@hotmail.com



aprendizado. Além disso, a sala possui um grande número de alunos e uma única professora para desempenhar e concluir uma meta. Assim por meio das aplicações, buscou-se levar uma proposta diferenciada que atendesse as peculiaridades da turma, auxiliando-os em suas dificuldades. Todos se mostraram interessados em realizar as atividades.

Palavras-chave: Intervenções. Dificuldades. Interesse.



A REVOLUÇÃO FRANCESA E A PARTICIPAÇÃO FEMININA

Izabela de Paula Gomes, Residência Pedagógica¹

RESUMO

O presente resumo parte de uma experiência em sala de aula realizada com alunos do 8º ano C do ensino fundamental, no Colégio Estadual Prof. Darcy José Costa, localizado em Campo Mourão-PR. Partindo da temática Revolução Francesa – 1789-1799 –, enquanto um período de mudanças no contexto social, político e econômico da época, buscou-se explorar a presença feminina, pouco trabalhada nos livros didáticos, com personagens como Maria Antonieta, Olympe de Gouges e Charlotte Coday, com a finalidade de compreender esse fato histórico a partir da história dos excluídos. Trabalhou-se com o conhecimento prévio dos estudantes por meio de uma avaliação diagnóstica com o intuito de perceber o que eles conheciam acerca dos conceitos sobre o tema abordado. Além disso, foram feitos questionamentos a respeito da Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão em comparação com a Declaração dos Direitos da Mulher e da Cidadã na busca pelos direitos iguais, e ainda uma dinâmica intitulada “Corrida do verdadeiro ou falso”, em que, a partir do conhecimento adquirido no decorrer das aulas, foram feitas perguntas a respeito dos tópicos estudados, dividindo a sala em três grupos. E, por fim, para a melhor fixação do assunto, foi criada uma paródia. Os recursos audiovisuais como cenas do filme Maria Antonieta, imagens e o material didático contribuíram para corroborar com o ensino-aprendizagem. Como resultado, os estudantes foram receptivos quanto ao conteúdo e às propostas de atividades, percebendo o reflexo desse acontecimento na atualidade, e interagindo dessa forma com o seu cotidiano e suas experiências. Dessa forma, compreende-se que o ambiente escolar representa um local de produção de conhecimento, onde a experiência adquirida ao longo das observações e da regência trouxe uma visão acerca do papel de ser professor, de se reinventar e estar aberto a opiniões, e desse modo, perceber que os alunos enquanto sujeitos históricos contribuem no processo de construção do saber.

Palavras-chave: Ensino de História. História das Mulheres. Revolução Francesa.

¹ E-mail: izabelagomespaula@hotmail.com



SALAS DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS: A RELEVÂNCIA DA QUALIFICAÇÃO DOS PROFESSORES

Heloize Zelinski Bianek / Bolsista PIBID¹
Marina Soares Ribas/ Bolsista PIBID²
Paulo Lumikoski/ Supervisor PIBID³
Carla Andreia Lorscheider/ Coordenadora PIBID⁴

RESUMO

No ano de 2007 foi lançado o Plano de Desenvolvimento de Educação - PDE, que possuía como um eixo a formação de professores com qualificação especial, e as salas de recursos multifuncionais, servia como base para garantir essa inclusão. Posteriormente a isso, foi publicado o Decreto nº 6.094/2007, para que houvesse a implantação desse PDE, que consistiria em garantir o acesso especial a estudantes que necessitassem e possuíssem alguma deficiência, assegurando a permanência na rede pública. Isso acabou gerando uma uniformidade, longe de preconceitos, ou até a exclusão escolar, garantindo um amparo a esses estudantes. Quando fala-se sobre educação inclusiva, pensa-se logo em alunos com alguma dificuldade e que precisa de uma certa atenção especial, com um professor que se dedique totalmente a ele e uma sala mais apropriada para sua aprendizagem, porém, não são apenas alunos com um grau maior de dificuldade ou com alguma deficiência física, motora ou mental que se encaixam no aspecto inclusivo. Existem também os alunos que apresentam altas habilidades/ superdotação. Assim, a sala de recurso tem como função a transformação na concepção de que a criança que se difere das demais retém menos conhecimento no processo de aprendizagem, e para o esclarecimento de que existem diferentes formas e velocidades distintas nesse processo. As salas de recursos multifuncionais podem ser separadas ou conjuntas, podendo ter um professor que irá complementar os alunos das altas/habilidades trabalhando sempre atividades novas e sempre os superestimando. E também, a existência de um outro professor em outra que irá estar trabalhando com os alunos que possuem maiores dificuldades no processo de aprendizagem na sala de aula comum, seguindo a ideia da aprendizagem de formas diferentes para cada um, a respeito da psicologia das individualidades, ressaltando a educação do diferente. Existe uma política inclusiva existente para todas as escolas, onde as mesmas devem-se adaptar aos alunos e não o contrário. Essas instituições, seguindo os parâmetros de inclusão escolar, não podem jamais negar uma educação de qualidade ao aluno. O professor da sala de recursos deve estar sempre em contato com os professores das aulas e salas comuns aos quais esses alunos estão tendo maior dificuldade, mas como já foi citado, pode ser que haja alunos de alguma outra escola que pode possuir professores diferentes, o que dificultaria essa troca de ideias entre ambos. Assim, a

¹ E-mail: zelinski.heloize@gmail.com

² E-mail: oncercs2000@gmail.com

³ E-mail: paulolumi@bol.com.br

⁴ E-mail: profcarlacb@gmail.com



educação inclusiva, é tratada apenas como uma forma de suplementar o aluno ou complementar, sem deixar de lado o contato e o trabalho direto com o professor regente presente na sala de aula comum. Local esse que haverá um professor especial, com uma qualificação em educação especial para o auxiliar, encaminhar ou ensinar propriamente aquele aluno, tudo isso após o conhecer o aluno, compreendê-lo e só então irá ser trabalhado, sempre respeitando e apresentando um diferencial da sala de aula comum. Nisso se dá a grande importância de um auxílio pedagógico nas escolas, e a presença de um professor com formação especial para conseguir trabalhar com estes alunos.

Palavras-chave: Inclusão. Sala de recursos. Igualdade. Educação



OS SETORES DE ATIVIDADES ECONÔMICAS: A SOCIALIZAÇÃO DE CONTEÚDOS PARTINDO DA APRESENTAÇÃO DE TRABALHOS FEITA PELOS ALUNOS

Natalia Eduarda Rodrigues Mitistainer, PIBID¹

Gilmar Aparecido Asalin, PIBID²

RESUMO

O tema em destaque neste trabalho são as características e importância dos setores da economia: primário, secundário e terciário. A atividade objetiva retomar o conteúdo, numa tentativa de ampliar a eficácia do que foi estudado, assim como desenvolver habilidades de trabalho em grupo. A prática foi desenvolvida numa turma do 6º ano, pertencente ao Colégio Estadual do Campo Adélia Rossi Arnaldi Ensino Fundamental e Médio, localizado na cidade de Paranavaí--PR, após o trabalho feito pelo professor, em apresentar os setores da economia, foi desenvolvida uma atividade que consistia numa apresentação de trabalhos feita oralmente pelos discentes em sala de aula. Sob a orientação do professor e dos pibidianos, os alunos foram divididos em três grupos, cada um correspondente a um setor da economia. Cada equipe tinha a tarefa de elaborar uma apresentação cujo conteúdo tinha que caracterizar e demonstrar a importância do setor econômico; quais atividades o correspondem; quais os impactos ambientais e/ou sociais destas atividades. Assim, ao desenvolver o trabalho percebemos ampla a socialização entre as equipes, a discussão e trocas de informações sobre as características e especificidades de cada um dos setores econômicos, bem como a sua interdependência; aprendizagens sobre a elaboração e apresentação de trabalho a todos os colegas; o esclarecimento de dúvidas entre eles, mostrando iniciativa e trocas de conhecimentos facilitando o processo de ensino aprendizagem. Diante do que foi proposto, pode-se dizer que, inserir os alunos em uma dinâmica em grupo é uma importante ferramenta no processo de ensino e aprendizagem, assim como ampliar e proporciona maior troca de conhecimentos e experiências entre alunos/alunos e professor/alunos. Também é relevante ainda destacar a contribuição que o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência - PIBID tem proporcionado na formação mais efetiva dos acadêmicos das licenciatura em Geografia, trazendo à tona situações reais das salas de aula, onde professores atuam e oferecem a oportunidade para que os pibidianos também aprendam, em momentos de discutir, planejar, preparar, estudar e aplicar as práticas mais efetivas no processo que ora ensina e ora aprende, numa aproximação entre a universidade e a escola pública.

Palavras-chave: Setores de atividades econômicas. Socialização. Apresentação de trabalho.

¹ E-mail: nataliaeduarda2019@gmail.com

² E-mail: asalingilmar@gmail.com



SEXUALIDADE E QUESTÕES LGBTQIA NA SALA DE AULA

Gabriel Luis M. R. Santos, PIBID¹
Ricler dos Santos Padilha, PIBID²
Marcia Regina Royer, PIBID³
Shalimar Calegari Zanatta, PIBID⁴

RESUMO

O objetivo desta pesquisa foi evidenciar opiniões de pibidianos do curso de Ciências Biológicas e acadêmicos de outras licenciaturas da UNESPAR, Campus Paranavaí sobre a temática: sexualidade e questões LGBTQIA na sala de aula. Para tanto, a pesquisa contou com a participação de 28 participantes voluntários, os quais foram divididos em dois grupos: 1) 10 acadêmicos participantes do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) de ciências biológicas; 2) 18 acadêmicos de licenciatura de diversas áreas de formação. A opinião dos pesquisados foi obtida através de um questionário contendo cinco questões. A pesquisa foi realizada através da ferramenta Formulários Google, disponível por um período de três dias. As questões abordadas foram: 1) Como você se identifica sexualmente?; 2) Você como futuro professor teria receio/medo de abordar a temática sexualidade e questões LGBTQIAs? Por quê?; 3) O termo “gênero foi vetado do Plano Nacional de Educação após pressão de políticos conservadores. Você acredita que esta atitude prejudica o ensino e controla os professores sobre o que ensinar? Por quê? 4) Você acha importante a discussão sobre esta temática, indiferente de ser sala de aula ou não? Por quê?; 5) Você acredita que é papel da escola abordar questões sobre sexualidade e questões LGBTQIAs? Por quê? Os resultados obtidos sobre a identificação sexual dos pesquisados revelaram: 01 lésbica, 05 bissexuais, 09 gays e 13 heterossexuais. Referente a questão 2, 54% dos entrevistados responderam que se sentem inseguros, com medo de abordar esta temática, visto o cenário político atual. Registrou-se respostas como: “medo dos pais, mas não dos alunos”; “medo da aula ser gravada, posteriormente recortada e lançada nas redes sociais, tendo como consequência agressão física”; “ insegurança, pois por mais bem-intencionado que eu esteja, muitos pais podem não entender”. 100% dos entrevistados responderam Sim na resposta da questão 3. Alguns porquês nas respostas: “foi uma pressão para cercear a liberdade do professor”; “cria uma barreira do indivíduo de conhecer a si mesmo”; “isso escancara o preconceito disfarçado”; “isso tira a liberdade do professor ao ditar as regras do que pode ser repassado aos alunos”. Todos os acadêmicos entrevistados consideram importante a discussão da temática abordada, indiferente se o ambiente é escolar. Alguns responderam que “o ser humano deve entender de sexualidade e das individualidades, pois só assim teremos menos intolerância e violência sexual”; “por ser taxado como tema tabu, há chance de quebrar esse preconceito, evitando que as futuras gerações sofram esta

¹ E-mail: gabriel.masteguim@ifpr.edu.br

² E-mail: ricler.sp@gmail.com

³ E-mail: marciaroyer@yahoo.com.br

⁴ E-mail: shalicaza@yahoo.com.br



intolerância”; “a construção da cidadania dos alunos faz parte da educação. A escola deve ser o ambiente onde se ensina boas práticas cidadãs, entre as quais se inclui a tolerância”. Quanto a questão 5, 11% dos acadêmicos revelaram que não é papel da escola discutir essa temática emitindo respostas como “essas questões devem ser discutidas em casa”; “as decisões pessoais dizem respeito ao indivíduo, e não ao coletivo”; “essa temática não é da responsabilidade da escola e do professor, embora o professor pode dar uma prévia sobre o assunto”. Assim, não foram averiguadas diferenças entre os grupos avaliados.

Palavras-chave: Escola. LGBTQIA. Sexualidade.



TABELA PERIÓDICA COMESTÍVEL

Kathleen Andressa da Silva - PIBID¹
Luiza Franco da Silva Matos- PIBID²
Tainá Daniele Fernandes - PIBID³
Cristiane Elizabeth Gabiec – PIBID/Supervisora⁴
Melissa Geórgia Schwartz – PIBID/Supervisora⁵
Dileize Valeriano da Silva – PIBID/Coordenadora de Área⁶

RESUMO

No presente projeto foi desenvolvida uma atividade lúdica com o objetivo de proporcionar uma melhor compreensão da tabela periódica por parte dos estudantes do ensino médio. O conteúdo foi escolhido pelo fato de que neste ano de 2019 a tabela periódica comemora seus 150 anos, desde que foi elaborada pelo químico russo Dmitri Mendeleev. Para o desenvolvimento desta atividade adotou-se uma metodologia na qual os estudantes pudessem participar ativamente do processo de aprendizagem e, para este fim, optou-se pela ludicidade. Para a atividade lúdica foi construída uma tabela periódica de grandes dimensões (2,0 m x 1,5 m) faltando 40 elementos químicos e a mesma aconteceu em dois momentos. Inicialmente, perguntas sobre a localização dos elementos químicos na tabela foram feitas e, à medida que acertavam, os estudantes enfeitavam pequenos bolos (*cupcakes*), colocavam uma plaquinha com o nome e o símbolo e depositavam na tabela no período e grupo correspondente. Num segundo momento, após completarem a tabela periódica com os 40 elementos que faltavam, perguntas sobre características específicas e aplicação dos mesmos foram feitas e, a medida que os estudantes acertavam, tinham que localizá-lo na tabela e, como prêmio, podiam degustar o elemento químico/*cupcake*. A atividade foi organizada de modo que todos os estudantes tivessem a oportunidade de responder uma questão (e degustar um *cupcake*) e, se surgissem dúvidas, poderiam consultar seus colegas de equipe estimulando, assim, o trabalho em grupo. Observou-se que os estudantes se empenharam em responder as perguntas e, com isso, houve uma melhor compreensão da utilização da tabela periódica. Por fim, observou-se que com o método lúdico foi possível despertar o interesse e a atenção dos estudantes de uma maneira significativa, no qual os mesmos eram questionados a todo momento. Para os acadêmicos, bolsistas do PIBID, a metodologia proporcionou um momento de reflexão acerca do processo de ensino e aprendizagem, além de oportunizar um contato mais próximo com os estudantes e o conhecimento de uma metodologia de ensino diferenciada.

Palavras-chave: Lúdico. Ensino de Química. Tabela Periódica.

¹ E-mail: kathleensilva1612@gmail.com

² E-mail: luizafrancorelux@gmail.com

³ E-mail: tainathy.1996@hotmail.com

⁴ E-mail: crisgabiec@yahoo.com.br

⁵ E-mail: melissageorgia@seed.pr.gov.br

⁶ E-mail: dileize.valeriano@unespar.edu.br



TABELA PERIÓDICA: UMA CONSTRUÇÃO LÚDICA E OS REFLEXOS NO ENSINO MÉDIO

Fabiane Ferraz Wisniewski- PIBID¹

Elaine Maria Zankanal- PIBID²

Nathaly Aparecida de Lara- PIBID³

Cristiane Elizabeth Gabiec – PIBID/Supervisora⁴

Melissa Geórgia Schwartz – PIBID/Supervisora⁵

Dileize Valeriano da Silva – PIBID/Coordenadora de Área⁶

RESUMO

A Organização das Nações Unidas (ONU) definiu 2019 como o Ano Internacional da Tabela Periódica, uma vez que neste ano se comemora os 150 anos da primeira publicação da Tabela organizada por Dmitri Ivanovich Mendeleev. A tabela periódica é um tema amplamente trabalhado no início do ensino médio e pode ser considerada como uma peça chave para o ensino e a compreensão de todos os conceitos químicos. Estudá-la através de uma abordagem lúdica, como método alternativo ao ensino tradicional que se baseia na memorização e na repetição, visando desenvolver no aluno o interesse pela tabela periódica e as interfaces que a permeiam através de recursos visuais. Assim, o objetivo deste trabalho foi o de iniciar o estudo da tabela periódica através de uma atividade lúdica. Ademais, o lúdico foi utilizado na maioria dos momentos durante a aula, seja explicando aos alunos através de infográficos a construção do conhecimento científico através da história da tabela periódica, curiosidades e propriedades da mesma. A proposta consistiu em organizar os estudantes de uma turma do primeiro ano do ensino médio em cinco grupos, sendo que cada grupo deveria pesquisar a origem e características de alguns elementos escolhidos por sorteio, desenhar a bandeira do país de descoberta e, finalmente, montar juntamente com a turma uma tabela com os desenhos e pesquisas desenvolvidas. A maioria dos alunos demonstrou empenho e dedicação em realizar as atividades propostas, assim como expressaram interesse pelo tema apresentado e pode-se notar uma boa interação entre professores e alunos durante as atividades e, principalmente, durante a montagem da tabela periódica, cujas dimensões apresentaram 4 metros de comprimento e 2 metros de altura. Durante a construção da tabela os alunos puderam participar ativamente, compartilhando com a turma curiosidades e tirando suas dúvidas sobre os elementos e a tabela periódica, bem como fazer outras abordagens referentes as diversidades da tabela em seus 150 anos de história. Observou-se que durante a aplicação da atividade lúdica, os alunos tiveram mais facilidade de compreensão quando são os protagonistas do processo de aprendizagem. Como forma de verificação da aprendizagem, ao final da atividade, aplicou-se um questionário em forma de caça-palavras. Assim, o lúdico

¹ E-mail: fabianeeferraz6@gmail.com

² E-mail: elainezankanal@gmail.com

³ E-mail: nathaly_lara@hotmail.com

⁴ E-mail: crisgabiec@yahoo.com.br

⁵ E-mail: melissageorgia@seed.pr.gov.br

⁶ E-mail: dileize.valeriano@unespar.edu.br



despertou no aluno o interesse em realizar a atividade, pois trabalha-se no nível concreto, ao invés de explicações abstratas, ou a leitura e interpretação de textos que podem se tornar cansativos e de difícil compreensão. Ao montar a tabela com o país da descoberta de cada elemento trouxe uma nova forma de abordagem deste conteúdo para dentro de sala de aula, além de levantar outras questões relacionadas às características e propriedades químicas, tais como aqueles países que se destacam ou que descobriram pouquíssimos elementos químicos.

Palavras-chave: Ensino de Química. Lúdico. Tabela Periódica.



TEATRO DE FANTOCHES: UMA ABORDAGEM LÚDICA SOBRE A POLUIÇÃO DA ÁGUA

Kauane de Souza Mendes - Bolsista PIBID¹

Emilly Araújo - Bolsista PIBID²

Eduardo Antunes - Supervisor PIBID³

Fabiane Fortes - Coordenadora PIBID⁴

Fabírcia de Souza Predes - Coordenadora PIBID⁵

RESUMO

Teatro de fantoches é uma metodologia ativa e que ajuda no processo de desenvolvimento social e cultural do aluno. As alunas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) realizaram um teatro de fantoches como material pedagógico com o tema educação ambiental para a semana do meio ambiente que ocorreu do dia 20 a 24 de maio de 2019, direcionado para as séries iniciais e finais, com diversos colégios da cidade de Paranaguá/PR que estiveram presentes no evento. Tendo como foco a poluição das águas, constatou-se por meio de estudos, que a principal causa do descarte incorreto de resíduos é a falta de educação relacionada a questão ambiental. Desta forma, é necessário que a escola seja um espaço para a discussão desta problemática sendo também local de prática e maneiras para reduzir ao máximo desuso e lançamento de lixo lançados em locais inapropriados. Tomando-se como referência pesquisas sobre a poluição das águas, foi possível desenvolver um roteiro para o teatro de fantoches, baseando-se no descarte incorreto de resíduos plásticos e suas consequências para a vida marinha. No teatro foi utilizada uma metodologia ativa, que se caracteriza pela participação dos alunos em cada fase de montagem da peça. As etapas deste teatro foram: a confecção dos bonecos com materiais recicláveis, como caixas de leite e garrafas *pets* e o palco foi montado com caixa de papelão e decorada com TNT e EVA. O enredo da peça se passa em uma praia onde filhotes de tartarugas, as quais possuem dificuldades para voltarem ao mar e ali viverem, crianças encontram lixo e discutem a importância do descarte correto de resíduos plásticos para que não venham a afetar a vida marinha. Com base nos resultados obtidos através da conscientização dos alunos, constatou-se que a aplicação do teatro de fantoches utilizando uma metodologia ativa, foi capaz de apontar um caminho alternativo para as aulas tradicionais, construindo uma proposta mais eficaz de ensino e próximas à realidade dos alunos.

Palavras-chave: Educação Ambiental. Resíduos. Fantoches. Descarte incorreto.

¹ Email: kauanesouza08@gmail.com

² Email: emillygoncalves987@gmail.com

³ Email: antuneseduardo71@gmail.com

⁴ Email: fabiane.fortes@unespar.edu.br

⁵ Email: fabricia.predes@unespar.edu.br



TEMAS SOCIAIS NAS AULAS DE ELE: A PRÁTICA DOCENTE NO COMBATE À CULTURA DE VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER

Gleice Angélica de Queiroz Rodrigues - ID-(PIBID)¹

Silvana Malavasi - Orientadora (PIBID)²

RESUMO

Nas últimas décadas, a violência contra a mulher se constituiu como um problema social, levando professores de língua estrangeira a refletirem sobre como contribuir para a transformação dessa realidade. Essa foi a motivação para colocar em prática a oficina ora proposta, com o objetivo de romper os limites da sala de aula e direcionar os alunos a repensar sobre o que pode ser feito para ajudar os cidadãos a serem agentes transformadores no ambiente em que estão inseridos. O que leva o indivíduo a inferiorizar a figura feminina, ou ainda a mulher a aceitar essa subordinação? Uma cultura em que ainda prevalece o machismo. Nesse sentido, a proposta se desenvolveu em três turmas do 2º ano do Ensino Médio do Colégio Estadual Padre Jose de Anchieta, no município de Apucarana. No decorrer de quatro aulas, os alunos foram expostos a dados que comprovam o elevado número de violência contra a mulher, bem como a desvalorização a que essas são submetidas no Brasil e no mundo (em especial em países da América Latina), por questões exclusivamente de gênero. Os alunos participantes, com idade entre 15 a 17 anos, foram orientados sobre as atitudes que podem indicar possíveis relacionamentos abusivos, bem como apresentados a políticas públicas direcionadas ao combate dessa prática. Diante da exposição dos diversos fatos que comprovam essa realidade, os alunos puderam expressar e partilhar experiências que fomentaram o protagonismo e a criticidade no seu processo de aprendizagem. Com essa prática, o ensino de espanhol como língua estrangeira passa a ser ressignificado, tanto para o professor como para o aluno, transpondo o espaço físico da sala de aula e atuando diretamente na vida social do estudante em situações que possam fazer parte do seu entorno. Portanto, conclui-se que o ensino de línguas estrangeiras abordando temas sociais é um importante passo para que alunos e professores reflitam sobre a cultura que insiste em minimizar a figura da mulher, além de contribuir para a melhoria das práticas sociais.

Palavras-chave: Violência contra a mulher. Prática social. Ensino de espanhol. Docência.

¹ E-mail: gleicequeiroz80@gmail.com

² E-mail: silvanamalavasi@hotmail.com



TERRITÓRIO DOS CELULARES NA ESCOLA COMUNICAÇÃO, STATUS OU CONSUMO

Bruna Aparecida Alves da Silva - PIBID¹
Helena Edilamar Ribeiro Buch- PIBID²

RESUMO

Nossa reflexão está apoiada no conceito de território como algo dinâmico e próximo do cotidiano real contemporâneo dos alunos na escola, que estão em suas salas conectados na nuvem ligados pelo celular. Nosso objetivo se dispôs a investigar o território ocupado pelo uso dos celulares como veículo de comunicação status ou consumo vivenciados escola. Como proposta metodológica utilizamos a pesquisa participativa através da entrevista informal com alunos e professores do Colégio Túlio de França vinculado ao programa PIBID do Subprojeto de Geografia-Unespar, Campus de União da Vitória. Trabalhamos com o conceito de território como uma teia ou rede de relações sociais que, define, ao mesmo tempo, um limite, ou pertencimento, pulveriza e se multiplica o número de agentes territoriais, (SOUZA, 2008). Seus movimentos criam e desfazem territórios que já não são obrigatoriamente contínuos, não correspondem necessariamente a grandes extensões físicas e não estão submetidos exclusivamente a nenhum poder ou a uma única fonte de poder uma teia ou rede de relações sociais, (SAQUET, 2014). Identificamos durante a investigação as características dos territórios que se movimenta entre a comunicação móvel dos alunos, que expressam o que sentem, percebem, aspiram, sofrem, interagem, resistem ou cooperam, preservam ou degradam, disputam, são extorquidos, explorados e até subordinados. Existem dois lados que se destacam em relação ao uso dos celulares; como ferramenta pedagógica no processo de ensino aprendizagem que se mostra a favor desta utilização em sala de aula, com a ressalva de que cabe ao professor possibilitar a devida conscientização ética dos alunos em relação ao uso do aparelho durante as aulas, e de outro lado o mau uso do celular pode ocorrer, sobretudo, quando não há um prévio e necessário trabalho de conscientização dos valores éticos e morais para ajudá-lo a compreender as sérias consequências que podem ser geradas fazendo-se referência aos casos que, inclusive podem chegar a crimes, delitos informáticos. Segundo professores é constante a troca de “torpedos” entre alunos dentro da sala de aula e também para amigos de outra sala muitos utilizam o telefone para jogar, já que praticamente todos os modelos trazem opções de vários “games”, há estudantes que usam o celular para colar nas provas, através de mensagens de texto e também armazenando dos conteúdos da prova no próprio aparelho. Outro ponto que tira o foco principal que é o exibicionismo, cada dia um aluno surge com um modelo novo dotado de novas tecnologias, o celular é considerado um objeto de status, a partir da perspectiva de distinção social. Para Bourdieu, (2005), essa incorporação depende apenas das experiências sociais aprendidas na infância nas experiências familiares como mecanismo de orientação social, portanto, o gosto pelo consumo

¹ E-mail: c.bru.da.silva.17@gmail.com.br

² E-mail: helenaedilamarbuch@gmail.com



leva os ocupantes de uma posição no espaço social e os produtos que se ajustam às suas propriedades, para o que lhes “fica bem”, de maneira que cada classe é capaz de interpretar de maneira diferente a imagem de um mesmo objeto de consumo, porque pertencem a um público que qualifica o produto consumido, (BOURDIEU, 2002). Os resultados identificaram que o uso dos celulares de forma orientada pode ser útil na aprendizagem, mas não existe um controle real de seu uso, como uma teia de relacionamentos positivos ou negativos. Na comunicação deste território de relações particulares se destaca as últimas gerações de celulares produzidos que multiplica o desperdício da matéria prima não renovável utilizada na fabricação deste aparelho que ostenta status criando fantasias de poder.

Palavras-chave: Celulares. Território. Escola. Status



TRABALHANDO COM AS FORMAS GEOMÉTRICAS UTILIZANDO O TANGRAM: UMA ATIVIDADE SIGNIFICATIVA NA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA DA UNESPAR- PARANAGUÁ

Edilaine Silva Matoso Daquino¹
Cibelli Gonçalves de Azevedo Silverio²
Denise Maria Vaz Romano França³

RESUMO

A utilização de atividades lúdicas para o ensino das formas geométricas no Ensino Fundamental é bastante difundido. O Tangram é um jogo de origem chinesa, é utilizado há séculos no Oriente, por pessoas de várias idades. Possibilita a formação de figuras e a aprendizagem das formas geométricas já que possui sete peças, sendo dois triângulos grandes, um triângulo médio, dois triângulos pequenos, um quadrado e um paralelogramo, que podem ser combinados de várias formas produzindo diferentes figuras. Além do trabalho com as formas o jogo permite aprimorar habilidades visuo-espaciais, resolução de problemas, além de momentos de descontração e divertimento. O estudo teve por objetivo utilizar o Tangram para o ensino das formas geométricas, no 3º ano do ensino fundamental de uma escola de ensino fundamental em Paranaguá. Foi utilizado o Tangram para o trabalho com as formas geométricas. Iniciou-se a atividade com uma explicação sobre as formas, depois os alunos foram incentivados a pintar e recortar as formas geométricas, Em seguida agruparam as formas geométricas de maneiras variadas e formaram algumas figuras como, por exemplo, a figura de um gato, um robô e um coelho. Depois disso, o resultado ficou exposto para que todos pudessem partilhar as experiências e ver os resultados dos colegas. As crianças se mostraram interessadas, participativas, atentas, mesmo crianças que tem dificuldade conseguiram realizar a atividade e chegar a um resultado positivo na aprendizagem das formas geométricas. A atividade se mostrou interessante e motivadora, além de proporcionar a aprendizagem dos importantes conceitos matemáticos. Conclui-se que a utilização do Tangram, com esta turma, foi um momento de ensino e de aprendizagem muito marcante, possibilitou o aumento da motivação dos alunos, relacionamento interpessoal, conversas entre colegas e com a residente, interesse pelo conteúdo e proporcionou momentos de descontração e prazer na realização da atividade, além de se verificar que a aprendizagem foi consistente e significativa.

Palavras-chave: Matemática. Tangram. Formas Geométricas. Atividade Lúdica.

¹ E-mail: edilainedaquino@gmail.com

² E-mail: cibelli84@hotmail.com

³ E-mail: denisefranca77@gmail.com



TRABALHANDO COM O GÊNERO TEXTUAL *TIRITA COMIC* – QUINO NAS AULAS DE ELE

Jorge Silverio Vale – ID PIBID¹

Silvana Malavasi Huszcz- Orientadora (PIBID)²

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo compartilhar as experiências adquiridas com as atividades didáticas desenvolvidas pelo Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência- PIBID, no Colégio Estadual Rui Barbosa, na cidade de Jandaia do Sul, no estado do Paraná, com os alunos do 6º ano do Ensino Fundamental. A partir dos ensinamentos de Dolz, Noverrraz & Schneuwly, as atividades didáticas foram desenvolvidas com a integração dos planos de aula do professor titular da disciplina de ELE e do bolsista PIBID. Por meio do gênero textual *Tirita Comic*-Quino foi desenvolvida uma unidade didática com o tema “Autoestima”, abordando em primeiro momento a qualidade de quem se valoriza e se contenta com seu modo de ser e, conseqüentemente, adquire confiança em seus atos e julgamentos. Em um segundo momento, foi apresentada aos alunos a personagem Mafalda, criada por Joaquín Salvador Lavado (Quino), que teve sua primeira publicação em 1962, por ser tratar de uma protagonista de seis anos de idade que se preocupa com os acontecimentos mundiais. Ela também é terrível, simpática, retrata pensamentos vivos e conflito de opiniões de *La clase media* e está sempre preocupada com sua aparência. A partir desta personagem, foram trabalhadas com os alunos as características físicas e psicológicas das pessoas. Ao concluir esta oficina, percebeu-se o quanto os alunos estavam felizes, alegres, discutindo com o professor como é bom se valorizar e buscar seus sonhos, o que corrobora a percepção de que a didática trabalhada em sala de aula tem sempre uma razão social. De acordo com Castilla (2009), “a educação básica está na interação entre escola e universidade”, ou seja, o subprojeto PIBID oferecido pela CAPES contribui sobremaneira para a formação acadêmica, pois permite ao graduando vivenciar o dia a dia do professor em sala de aula, desde já percebendo os aspectos negativos e positivos que permeiam o ambiente escolar.

Palavras-chave: Formação . Tiritas-Comic. Autoestima. Mafalda.

¹ E-mail: djnoturno2016@hotmail.com

² E-mail: silvanamalavasi@hotmail.com



TRABALHANDO O USO DE ADJETIVOS E O CONCEITO DE AUTOESTIMA ATRAVÉS DA FÁBULA THE FROG AND THE OX

Fernanda de Farias de Oliveira (PIBID)¹

Joyce Cristina Caruzo (PIBID)²

Laisa Coelho da Silva (PIBID)³

RESUMO

A presente proposta de apresentação/poster está inserida no subprojeto Pibid de Letras Inglês do campus de Apucarana da Unespar. Temos por objetivo demonstrar uma análise de um plano de aula que contempla o tema Auto-aceitação. Para esta temática, pretendemos trabalhar com o gênero textual fábula e o texto escolhido para as embasar as atividades propostas no plano em questão foi *The frog and the Ox*. A partir da análise do plano de atividades da aula, buscamos relacionar o conteúdo da aula com as quatro dimensões propostas por SCHLATTER e GARCEZ (2012), que são a sensibilização, a compreensão, a responsabilização e a intervenção. Segundo os autores, referindo-se particularmente a propostas de ensino de inglês como Língua Adicional em escolas da rede pública, Ensino Fundamental e Ensino Médio, para o planejamento de atividades educacionais, é fundamental que o profissional docente tenha em mente a realidade dos seus alunos, das potencialidades do contexto escolar a que pertence e da comunidades que envolve a escola, bem como suas relações com o âmbito social mais amplo. Esta visão permite ao professor uma perspectiva mais clara e objetiva sobre como seu planejamento pode impactar seus alunos, como estes receberão o conhecimento e o que poderão fazer com este conhecimento para agir na sociedade de forma mais participativa. Pautamo-nos nessa ideia dos autores para avaliar o plano de intervenção que nós mesmas produzimos, no sentido de contribuir com o nosso desenvolvimento profissional. Sendo assim, como resultado da análise, temos a expectativa de demonstrar uma relação existente entre o plano de aula descrito, as discussões e leituras compartilhadas em nossas reuniões quinzenais pibidianas na IEES e o nosso desempenho no planejamento de atividades que em breve teremos a oportunidade de colocar em prática. Acreditamos que esta seja uma ação de pesquisa necessária para um crescimento profissional mais consistente.

Palavras-chave: Pibid. Inglês. Fábula. Contexto.

¹ E-mail: fer.fernandafarias@gmail.com

² E-mail: joycecristinacaruzo01@hotmail.com

³ E-mail: laisa_csilva@hotmail.com



UMA ABORDAGEM PRÁTICA SOBRE SISTEMA CARDIOVASCULAR APLICADA PARA ENSINO MÉDIO

Julia Inácio Carvalho, Residência Pedagógica UNESPAR *Campus* Paranaguá¹
Jean Carlos Ramos de Almeida, Residência Pedagógica UNESPAR *Campus* Paranaguá²
Amanda Caroline de Souza, Residência Pedagógica UNESPAR *Campus* Paranaguá³
Fabiana Cruz Pontes Rodrigues, Residência Pedagógica UNESPAR *Campus* Paranaguá⁴
Josiane Ap. Gomes Figueiredo, Residência Pedagógica UNESPAR *Campus* Paranaguá⁵

RESUMO

O sistema cardiovascular, também conhecido como sistema circulatório, é um sistema fechado com a função de garantir o transporte de sangue pelo corpo, permitindo, dessa forma, que as células recebam nutrientes e oxigênio. Para permitir o entendimento dos conceitos relacionados ao sistema cardiovascular os acadêmicos pertencentes ao Programa de Residência Pedagógica (RP) do Curso de Licenciatura de Ciências Biológicas da UNESPAR – *Campus* de Paranaguá juntamente com a preceptora do Colégio Estadual Alberto Gomes Veiga – Paranaguá/PR propuseram uma aula prática demonstrando como funciona o coração. A prática proposta foi realizada com alunos do 3º ano do Ensino Médio do Colégio Estadual “Alberto Gomes Veiga”. A atividade consistiu na abordagem prática sobre o sistema cardiovascular utilizando peça anatômica de coração bovino emprestada do acervo de peças anatômicas do Curso de Ciências Biológicas da UNESPAR *Campus* Paranaguá. Inicialmente, em diálogo prévio com os estudantes, foram revisados pontos básicos, questões e dúvidas sobre o tema. Logo em seguida, a turma foi dividida em pequenos grupos, que um por vez, eram chamados à frente, onde o residente explicava detalhadamente cada uma das estruturas visíveis, além de algumas curiosidades. Solicitando ocasionalmente que os alunos manipulassem o exemplar e respondessem alguns questionamentos. Após o término da exposição da peça anatômica, os alunos foram convidados a elaborar um relatório da aula. A preceptora apresentou o regulamento para a estruturação do trabalho. Os alunos então compuseram seus relatórios com algumas atividades descritivas e desenhos das estruturas visualizadas. Este relatório foi avaliado para compor nota parcial da disciplina de Biologia. No início da aula os alunos apresentaram certa resistência e falta de interesse pela atividade proposta, sendo necessária a interferência da preceptora por diversas vezes. Maior abertura e atenção dos alunos foram conseguidas através da menção de objetos presentes no dia a dia, como, por exemplo, relacionar os vasos sanguíneos às ruas e células às casas, pois muitos termos das Ciências Biológicas são de difícil visualização. Ao primeiro contato com o coração bovino notou-se surpresa e curiosidade, pois a atividade diferenciada propiciou um

¹ E-mail: juliaincarvalho@gmail.com

² E-mail: jealmeida1994@gmail.com

³ E-mail: amandacaroline1800@gmail.com

⁴ E-mail: fabiana_rodrigues@escola.pr.gov.br

⁵ E-mail: josiane.figueiredo@unespar.edu.br



contato que muitos ainda não haviam tido. Percebe-se que a utilização do exemplar de coração foi de suma importância para atrair a curiosidade e auxiliar os alunos a conectar os ensinamentos teóricos a prática. Ao contrário do início da aula, ao final da atividade notou-se que houve um aumento do interesse e aplicação dos alunos com a atividade, assim como aumento da interação com os residentes, melhorando a relação residente-aluno e facilitando a realização de atividades futuras.

Palavras-chave: Ensino-aprendizagem. UNESPAR. Residência Pedagógica.



UMA ABORDAGEM TERRITORIAL COM FOCO NA AGROECOLOGIA: REFLEXÕES A PARTIR DA EXPERIÊNCIA NO PIBID NO ENSINO DE GEOGRAFIA UNESPAR CAMPUS DE UNIÃO DA VITÓRIA

Everson Luis Zamboni PIBID /UNESPAR¹

Helena Edilamar Ribeiro Buch PIBID /UNESPAR²

RESUMO

Nossa pretensão nesta pesquisa foi discutir de que maneira a agroecologia pode ser entendida como uma estratégia alternativa, que assegura os camponeses em seu espaço; configurando, portanto como uma territorialidade Com objetivo de destacar sobre a importância do trabalho e experiências dos agricultores familiares com intuito de socialização através do ensino de Geografia. Para atingir essa proposta inicialmente refletimos com os estudantes o que é a Agroecologia, onde surgiu, como e por que essa prática se desenvolveu no município e na região, quais as diferenças em relação à agricultura moderna que usa agrotóxico. Inúmeras foram as indagações desenvolvidas e cujas respostas precisam ser construídas na relação ensino-aprendizagem. Essa mediação é fundamental para a Geografia, pois o que está em jogo é a defesa dos territórios de vida. A metodologia através da pesquisa ação para alcançar o objetivo, foram realizadas revisões bibliográficas em dois eixos principais: a) Território e Territorialidades; b) Para entender a relação de agroecologia, territorialidade além das revisões bibliográficas, realizamos entrevistas com os membros das organizações sociais do município para entender como se efetua o processo; em seguida fizemos uma mostra de produtos agroecológicos na escola para divulgar agricultura familiar de modo que se promova e dê visibilidade a alimentação saudável de frutas, verduras, hortaliças, geléias e sucos, fabricados em sistemas agroecológicos familiares produtivos, bem como, alertar sobre os problemas da agricultura convencional. A territorialidade se reforça nesses processos, resgata-se então a proposta de educação diferenciada, através das aulas de Geografia desenvolvidas no PIBID no Colégio Estadual Túlio de França no Município de União da Vitória, desta forma ficou demonstrado a importância do ensino de Geografia e a abordagem sobre o território como uma construção social a partir do espaço e pressupõe a constante reprodução de relações de poder com base em autores como (RAFFESTIN, 1993) que discute as relações de poder e de (SOUZA, 2009 e 2013), que estuda entre outros o comprometido e compreensão no processo de apropriação do espaço e na produção dos territórios também através dos materiais didáticos como cartazes informativos e pedagógicos distribuídos no espaço de alimentação da escola para os professores e alunos, isso se contribuiu para reflexão em sala de aula de forma mais qualificada, proporcionando significado ao conhecimento com foco na produção dos territórios da agroecologia e o cultivo da alimentação saudável. A

¹ E-mail: vezamboni@gmail.com

² E-mail: helenaedilamarbuch@gmail.com



agricultura representa um papel fundamental na alimentação do mundo e com o crescimento da população para produzir mais se utiliza de insumos que são prejudiciais a saúde, com base nisso e considerando que a grande maioria da população habita as cidades onde as áreas agrícolas são substituídas pelas construções, os consumidores em sua maioria se alimentam de produtos industrializados contudo na atualidade existem muitas propostas que viabilizam possibilidades de aproximação dos produtos naturais substituindo produtos industrializados e produtos que usam agrotóxicos. Por último na análise das avaliações após o desenvolvimento da proposta identificamos que se destaca o respeito à terra, a venda de produtos sem agrotóxicos valorização dos agricultores que produzem, qualidade e respeito com aquele que consomem os produtos.

Palavras-chave: Agroecologia. Ensino. Geografia. Território.



UMA AULA SOBRE SUSTENTABILIDADE: A ÁGUA

Thainara Cruz da Silva (PIBID)¹
Mirelli Lopes Ferreira (PIBID)²
Shalimar Calegari Zanatta (PIBID)³
Marcia Regina Royer (PIBID)⁴

RESUMO

Este resumo é um relato de experiência, proporcionado pelo PIBID, de um trabalho realizado no Colégio Estadual Enira de Moraes Ribeiro, localizado na cidade de Paranavaí. O público alvo foi o 8º ano do Ensino Fundamental na disciplina de Ciências Naturais. A coleção ‘Agrinho’ volume 6 aborda, em um dos seus temas, a sustentabilidade. Inserimos na discussão questões sobre a água como: ciclo, produção, importância para a manutenção da vida, água potável e não potável, tratamento, entre outros temas. Para auxiliar nossas discussões, convidamos os alunos a lerem "bate-papo na rede", o qual mostra um diálogo entre crianças falando sobre o que eles podiam fazer em casa para diminuir os gastos de água. Com esta discussão, percebemos que a conscientização existe. Os alunos citaram ações já realizadas em suas casas para promover a economia da água, como: a reutilização da água da máquina de lavar roupas ou água da chuva para lavar as calçadas, o fechamento da torneira ao escovar os dentes e o chuveiro ao se ensaboarem durante o banho. No entanto, percebemos que a consciência está muito mais relacionada com o custo financeiro do que com a sustentabilidade. Então, continuamos a leitura da revista agrinho com o texto "a água e vida", que informa sobre a quantidade de água no corpo humano com cerca de 47 litros e da necessidade de ingestão de 2,5 litros de água, aproximadamente todos os dias. O texto também cita outras utilidades para a água, como limpeza, geração de energia, produção de alimentos, etc. Estas informações surtiram maiores efeitos sobre a conscientização. Os alunos perceberam que a água é indispensável para os seres humanos. Um dado fornecido pelo texto estima que o desperdício de água, só no Brasil, chega a 50%, sendo considerado um dos maiores índices do mundo. Isto é péssimo para a população mundial, considerando que o Brasil abriga 12% da água doce do mundo. Esta atividade nos permitiu averiguar junto aos alunos uma mudança de pensamento e postura anteriormente estabelecidas sobre a importância da água e da sua pureza já que um dos maiores problemas é a poluição dos rios e lagos por metais pesados e pela falta de tratamento da água que contem dejetos domésticos e de indústrias. É aí onde todos devem rever suas atitudes que afetam de maneira direta o meio ambiente a qual todos fazemos parte.

Palavras-chave: Água. Ambiente. Diminuição.

¹E-mail: thaicruz018@gmail.com

²E-mail: mirelli.26@hotmail.com

³E-mail: shalicaza@yahoo.com.br

⁴E-mail: marciaroyer@yahoo.com.br



UMA DISCUSSÃO ACERCA DAS RELAÇÕES DE GÊNERO: CULTURA, PATRIARCADO E VIOLÊNCIA

Terezinha Braciak ¹

Programa institucional de bolsa de iniciação à docência - PIBID

RESUMO

O presente trabalho pretende fazer uma abordagem sobre a elaboração dos conceitos propostos por historiadores, sociólogos, antropólogos acerca do sistema patriarcal, buscando uma definição para o termo e assim assimilar e estabelecer parâmetros que interpretem as sociedades ocidentais cristã, num aspecto mais amplo e abrangente e, também demonstrar como é construído culturalmente entendendo-o como uma normativa que norteia nosso viver em sociedade. O trabalho tem por objetivo mostrar como essa suposição normativa é uma concepção social onde estabelecem paradigmas e conflitos, que apesar das mudanças e transformações que as sociedades vem sofrendo, essas problemáticas insistem em permanecer e demonstrar como esse sistema cultural acaba por produzir um ciclo de violência que adocece e desumaniza um contingente da sociedade, sobretudo as mulheres. É a partir de um olhar crítico sobre a realidade de como as relações se afluam, entende se e enfatiza o quanto as raízes e mazelas que o passado insiste em perpetuar ao longo do tempo e, que alimenta gerações e modos de vida onde as relações de poder esculpe o ato de inferiorizar, produzir e reproduzir violência discriminados tanto no espaço privado quanto no âmbito público, e por fim dar visibilidade de como esses paradigmas são dados como naturais e que normatiza tais ação. O presente trabalho é uma intervenção teórica tem como finalidade discutir e esclarecer esses embates sociais e sobre tudo culturais, como algo a ser refletido e repensado. Propor também como elemento transformador a educação, enquanto uma instituição que molda e forma cidadãos atuante que constroem a sociedade e, é justamente sob essa prerrogativa que a educação deve ser elemento de mudança e transformação.

Palavras-chave: sociedade. Cultura. Patriarcado. Violência.

¹ Email:terezinhbraciak10@gmail.com



UMA EXPERIÊNCIA PIBIDIANA: REPRESENTAÇÃO DOS BIOMAS BRASILEIROS EM TRÊS DIMENSÕES

Diego Carlos Alves (PIBID)¹
Gilmar Aparecido Asalin (PIBID)²

RESUMO

O trabalho refere-se aos biomas brasileiros. A atividade objetiva representar os biomas brasileiros em um mapa em 3 dimensões. A Prática foi desenvolvida numa turma do sétimo ano, pertencente ao Colégio Estadual do Campo Adélia Rossi Arnaldi, localizado no distrito de Sumaré, na cidade de Paranaíba-PR. Após a explicação do tema, feita pelo professor regente, o acadêmico pibidiano fez uma breve retomada sobre o assunto, na sequência, desenvolveu um trabalho que tinha por base a utilização de um mapa do Brasil que apresentava os contornos dos biomas do país, em seguida foram projetadas figuras de árvores de diferentes portes e que foram coloridas pelos alunos, mantendo a variação de cores e manutenção da padronização, demonstrando os biomas como: o da Amazônia usando a cor verde; o Pantanal verde com azul; Cerrado: marrom e amarelo; dentre outros, as representações da vegetação foram coladas no mapa, acompanhadas da criação de legenda para o conjunto de diferentes ecossistemas. Durante essa proposta, que durou aproximadamente 90 minutos, ou seja, uma aula e meia, ficou evidente a motivação de grande parte dos alunos com o manuseio de materiais que pode facilitar o processo de ensino aprendizagem na disciplina de Geografia, valorizando o lúdico no processo. Tal prática dava ainda a possibilidade de mostrar as áreas de ocorrência dos diferentes biomas, neste contexto, ao pintar as figuras que demonstra a vegetação, no caso, porte de árvores, percebe que a prática foi bem-sucedida, sobretudo quando ficou evidente a interação dos alunos de forma lúdica com parte dos aspectos físicos brasileiros, a criação de legenda foi outro elemento importante no trabalho, à medida que esta parte da atividade é um mecanismo relacionado a alfabetização cartográfica e produção de outros tipos de textos, resultando num maior aproveitamento e fixação dos conteúdos sobre os biomas do Brasil. É relevante ainda destacar a contribuição que o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência—PIBID tem tido na formação mais efetiva dos acadêmicos das licenciaturas, trazendo à tona situações reais das salas de aula, onde professores atuam e oferecem a oportunidade para que os pibidianos também aprendam, em momentos de discutir, planejar, preparar, estudar e aplicar as práticas mais efetivas no processo que ora ensina e ora aprende, numa aproximação entre a universidade e a escola pública.

Palavras-chave: Representação. Biomas brasileiros. Aprendizagem.

¹ E-mail: alvesdc@aol.com

² E-mail: asalingilmar@gmail.com



UMA METODOLOGIA DIFERENCIADA VISA UM APRENDIZADO DIFERENCIADO

Yan Pereira Gaudard do Programa PIBID UNESPAR - Campus Paranaguá¹
Gabriel Francisco Coelho Damasceno do Programa PIBID UNESPAR - Campus Paranaguá²
Gabriella Gartner Xavier do Programa PIBID UNESPAR - Campus Paranaguá³
Luís Fabiano Alves Cordeiro Filho do Programa PIBID UNESPAR - Campus Paranaguá⁴
Marcia Gomes Souza do Programa PIBID UNESPAR - Campus Paranaguá⁵
Daniela Zimmermann Machado do Programa do PIBID UNESPAR - Campus Paranaguá⁶

RESUMO

O PIBID de Letras Português tem como objetivo geral, através dos seus graduandos, incentivar os estudantes à prática da leitura e, com isso, despertar o interesse genuíno pela literatura nacional, somando a isso também busca incentivar o ensino de gramática de forma diferenciada. Os alunos participantes do projeto são estudantes do Ensino Fundamental do Colégio Estadual Bento Munhoz da Rocha Neto. Os conteúdos aplicados pelos alunos da UNESPAR e futuros docentes priorizam o trabalho de leitura e interpretação, com uma seleção criteriosa de diferentes gêneros textuais, adequados à faixa etária e conhecimento prévio do estudante. A produção textual e reflexão sobre a linguagem propicia ao estudante criar, em um espaço de tempo, várias situações concretas de interação discursiva. Pode-se destacar um método efetivo dentro do programa realizado no Colégio Bento Munhoz que é a modo de divisão. Essa metodologia passou por diversas reformulações ao longo do projeto e atualmente funciona da seguinte maneira: 10 alunos participantes do PIBID no colégio Bento Munhoz se dividem em três grupos, dois trios e um quarteto, cada grupo fica responsável pelo planejamento de uma aula, alternando o planejamento entre os grupos, quando um grupo é responsável pelo planejamento os outros dois formam um elenco de apoio em que os demais acadêmicos dão o suporte necessário tanto ao grupo de planejamento da aula, quanto aos alunos da sala de aula. A execução se divide em dois blocos contendo cerca de 1 hora e 15 minutos cada, o primeiro bloco tem a função de apresentar a ideia geral da aula, em que o grupo responsável pelo planejamento, inicia a prática apresentando o conceito gramatical ou obra literária que serão trabalhadas naquela aula, já no segundo bloco, os pibidianos são separados em equipes de três a quatro pessoas a fim de proporcionar aos alunos de sala, um atendimento individualizado de maior atenção e eficiência. Essa dinâmica permite a diminuição da dispersão da atenção dos alunos. O Projeto é focado e voltado às práticas de letramento dos alunos através da proporção de diversas atividades de interpretação e produção

¹ E-mail: professor.yan.gaudard@gmail.com

² E-mail: gabrieldamasceno01@gmail.com

³ E-mail: gabgartner@gmail.com

⁴ E-mail: luis.fabiano2017@gmail.com

⁵ E-mail: marciasouzagomes@hotmail.com

⁶ E-mail: daniela.machado@unespar.edu.br



textual trabalhadas em sala de aula em prol da desenvoltura e compreensão dos alunos acerca de vários temas diversificados e que se encaixam com suas respectivas faixas etárias, que variam de doze a quinze anos de idade.

Palavras-chave: Leitura. Escrita. Gramática.



UMA REFLEXÃO SOBRE O ENSINO DO ISLAMISMO PÓS- INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

Sonia Pontes, Residência Pedagógica, Residência Pedagógica

RESUMO

O presente trabalho surge da necessidade de pensar sobre a utilização de estratégias e metodologias de ensino de história no processo de ensino aprendizagem durante a intervenção da Residência Pedagógica no Ensino Fundamental I. O tema proposto foi o Império Árabe que teve sua formação a partir da origem do Islamismo, religião fundada por Maomé. Atualmente é a religião que mais cresce no mundo e ainda é vista com vários preconceitos e sem esclarecimentos. O objetivo da intervenção foi apresentar historicamente o mundo muçulmano, buscando explicar sua formação e estrutura. Primeiramente, tentou-se dar conta de quase todo o conteúdo proposto pelo livro didático, mesmo sabendo que era praticamente impossível, visto que eram poucas aulas. Foi estabelecida, então, uma seleção do assunto e do grau de profundidade das aulas. As aulas foram “conteudistas” e expositivas. As metodologias apresentadas foram: apresentação do tema, com sua formação e estrutura por meio da abordagem dialogada, propiciando uma interação com os alunos a partir de questionamentos elaborados, motivando-os a explanarem oralmente suas conclusões sobre o tema em questão. A intervenção pedagógica foi dividida em 5 encontros com duração de 50 minutos cada. No primeiro e segundo encontros, as aulas foram introdutórias, baseadas no livro didático. Além disso, usou-se uma série de perguntas para investigar a extensão dos conhecimentos prévios dos alunos e estabelecer os elementos que caracterizam o Islamismo durante o período estudado. Usou-se também o filme de desenho animado “Mohammed: o último profeta”, para abordar o momento histórico em que se estabeleceu o Islamismo. No terceiro e quarto encontro, foram abordadas a expansão geográfica do islamismo, buscando compreender as aspirações e os motivos que levaram a esta expansão e suas características. Com a intenção de despertar a curiosidade dos alunos, foram apresentados mapas das áreas conquistadas. O quinto encontro foi destinado ao estudo da cultura islâmica, bem como usado para aplicar uma avaliação. Contudo, ao refletir sobre a metodologia utilizada, percebeu-se que as aulas poderiam ter sido mais estimulantes se tivessem sido usadas outras estratégias e recursos didáticos. O jogo seria, neste sentido, uma eficiente estratégia pedagógica, bem como a produção de textos autorais, músicas, etc.. Dessa forma, a habilidade exigida dessas estratégias de ensino seria a compreensão, reconhecimento e conexão do tema. E, para além disso, as aulas se tornariam mais interessantes, divertidas, lúdicas, relacionadas ao presente e significativas.

Palavras-chave: Ensino de História. Islamismo. Metodologias de Ensino.



USO DA FOTOGRAFIA EM SALA DE AULA: UMA POSSIBILIDADE PARA O ENSINO DE HISTÓRIA

Jenny Maria Ferreira, PIBID/CAPES¹
Milena da Silva Vaciliev, PIBID/CAPES²
Thais Carraro, PIBID/CAPES³
Fábio André Hahn, PIBID/CAPES⁴

RESUMO

Uma fotografia não fala por si só, ela apresenta uma realidade presente ou passada que precisa ser questionada e problematizada. Percebemos que o uso da fotografia como recurso didático-pedagógico pode ser utilizada para o ensino de História, sendo esta uma grande aliada para explicar eventos históricos, pois além de demonstrar um evento, a fotografia marca uma temporalidade e materialidade passada, na qual objetos, pessoas, lugares, nos informam sobre alguns aspectos desse passado. Como parte da investigação iniciada junto ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid)/área História, coordenada pelo professor Fábio André Hahn e supervisionada pela professora Nair Sutil, no Colégio Estadual Prefeito Antonio Teodoro de Oliveira, com estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental, o objetivo da atividade foi problematizar o uso da fotografia na composição do saber histórico aproximando a realidade dos usos que fazemos cotidianamente quando nos fotografamos seja para guardar uma lembrança para si mesmo, uma memória, uma comprovação ou uma história para gerações posteriores. A atividade foi realizada em quatro etapas. Na primeira etapa foi aplicado um questionário aos estudantes a respeito do assunto, para que assim, nos fosse possível identificar o grau de compreensão que eles tinham sobre o tema. Na segunda etapa, realizamos uma dinâmica do telefone sem fio, para explicar o conceito de fonte histórica e como as fontes se modificam durante o percurso da história no tempo, além de realizar uma aula expositiva, analisando junto aos estudantes uma imagem histórica. Em seguida, apresentamos como exemplo uma representação que fizemos de uma fotografia, depois disso, propomos a atividade de pesquisa e releitura de imagens históricas. Dividimos os 30 estudantes em 8 equipes de 3 à 5 integrantes, em que os mesmos se organizaram e repassaram o nome e o número do celular de um dos componentes da equipe que ficaria responsável para enviar a imagem que escolheram, além da reprodução que fizeram da imagem para um grupo específico que criamos via aplicativo Whatsapp para facilitar a comunicação e tirar as possíveis dúvidas sobre o trabalho. Na terceira etapa, já com as imagens e pesquisas feitas, houve a confecção dos cartazes e exposição no colégio. A quarta etapa foi constituída pela aplicação de um segundo questionário para identificarmos se a compreensão das informações que diziam respeito ao tema havia sido modificada após as atividades de formação realizadas.

¹ E-mail: nymariaferreira@gmail.com

² E-mail: milena_vaciliev@hotmail.com

³ E-mail: thaiscarraro598@gmail.com

⁴ E-mail: fabioandreh@gmail.com



Diante do trabalho feito, percebemos que foi possível suscitar nos estudantes uma percepção acerca da fotografia e sua dimensão na composição do saber histórico, além de ser utilizada como fonte para os historiadores, é um artefato de emoções da memória e da História de sujeitos comuns.

Palavras-chave: PIBID. Ensino de História. Fotografia.



O USO DA MÚSICA PARA O ENSINO DE HISTÓRIA, EXPLICAÇÃO DE CONCEITOS E CONTEXTUALIZAÇÕES DE ESPAÇO TEMPO

Matheus Henrique Humenhuk de Oliveira, Residência Pedagógica

RESUMO

O trabalho em questão diz respeito ao uso de músicas como ferramenta para o ensino de História, suas implicações e importância como meio para o aprendizado de significados historiográficos. As regências que proporcionaram esse trabalho ocorreram no colégio Darcy Costa, de Campo Mourão, e tiveram a aplicação realizada em uma turma de 9º ano do ensino fundamental. O tema dessas regências foi a Era Vargas, o que possibilitou que fossem abarcados nas aulas o Modernismo no Brasil, o Cangaço, a Coluna Prestes, o Tenentismo, a Revolução constitucionalista e a Revolução de 1930, além de tratar de outros assuntos sobre a sociedade da época. O estudo e aplicação tiveram como objetivo aumentar a abrangência e facilidade no momento da aprendizagem, proporcionando mais formas de receber e interpretar os conteúdos ensinados em sala de aula. A percepção requerida pela música é completamente diferente da de ouvir uma aula ou ler um texto, e trazer uma variedade diferente de elementos para a sala de aula é uma boa ferramenta para manter a atenção e diversificar as maneiras de aprendizado. Nas regências em que as músicas foram utilizadas pode-se perceber uma maior atenção por parte dos alunos, que demonstraram uma boa aceitação e uma percepção diferenciada às dadas com as explicações que estavam sendo apresentadas e a própria leitura dos textos contidos no livro didático. As músicas foram usadas para a explicação do conceito de antropofagia cultural, contido na semana de arte de 1922. Em vez da utilização apenas dos quadros e músicas produzidas na época foi trazida a música Holy Land, da banda Angra, que usa dos mais diversos elementos culturais brasileiros. Esses elementos tiveram a identificação instantânea por parte dos alunos, muito pelo conhecimento recebido por novelas, televisão e internet que possuíam, podendo assim ser feita a relação entre a música propriamente brasileira em conjunto do *Power Metal* e também de elementos de música clássica contida na melodia dessa produção. Em outra aula foi aplicado o uso da música, mas com outro intuito: situar e analisar parte da questão social no Brasil da década de 1940 e 1950. O tema da aula era a história do rádio, e como o livro didático citava figuras que fizeram parte do início e disseminação desse meio de comunicação, foi feita uma análise por parte do professor desses artistas, e decidido utilizar a música “Saúdosa Maloca”, de Adoniran Barbosa, tanto por ser uma música que retrata a mudança de rumo do samba quanto um retrato social presente em centros brasileiros das décadas da primeira metade do século XX. Essas duas apresentações renderam análises concisas por parte da turma e contribuíram para a contextualização dos estudos que estavam sendo trabalhados em sala de aula, proporcionando mais uma forma de inclusão e acessibilidade do entendimento do conteúdo para os alunos, formando assim um adendo importante para a aula tanto como conteúdo quanto para a diversificação de materiais e mídias usadas para as aulas.

Palavras-chave: Ensino de História. Música no Ensino de História. Conceitos no Ensino. Era Vargas.



O USO DE FONTES PRIMÁRIAS EM SALA DE AULA

Pedro Augusto Ferreira de Pierri, Residência Pedagógica ¹.

RESUMO

Com base na regência, serão apresentados alguns resultados obtidos em sala. Para este caso, a aplicação de uma atividade de leitura na turma do 3º ano do colégio Ivone Soares Castanharo, de Campo Mourão. As aulas realizadas durante a regência foram de um recorte desde a ascensão dos regimes totalitários na Europa até o fim da Segunda Guerra Mundial. Primeiramente, as aulas foram ministradas de acordo com o contexto Pós-Primeira Guerra até momentos antes da Segunda, sendo uma apresentação mais temática respectivamente sobre a Itália e em seguida a Alemanha. Foram utilizados textos lidos e discutidos durante a formação acadêmica, assim como o livro didático para atenuar um norteamo da narrativa, tratando da ascensão do *Duce* e o processo da República de Weimar até sua queda nos anos 30. Na aula seguinte, para fundamentar algumas características da formação nazi-fascista, foi entregue cópias impressas de trechos da Carta Del Lavoro, documento do qual fora a referência das relações de trabalho entre trabalhadores e patrões, assim como o surgimento de várias políticas corporativistas. Em seguida, os alunos foram organizados em pequenos grupos para realizar uma leitura coletiva dos trechos destacados para a sala. Após cada trecho lido, era aberto um breve momento para indagar, comentar ou apontar a ideia central do trecho como: Nacionalismo por meio do enaltecimento do trabalho e de certa necessidade de melhoria da condição própria e a do Estado por meio da labuta; Totalitarismo e/ou corporativismo por meio dos sindicatos e, novamente, pelo trabalho e etc. Após a leitura, foram apresentadas outras características dos movimentos totalitários ausentes no documento. A atividade foi um sucesso, pois houve uma frequente interação da turma com o conteúdo, assim como associações com cenários atuais ou também pontes com outros conteúdos como no caso da Era Vargas. Os alunos também colaboraram com a aula ao comentarem sobre a experiência pessoal, como o caso de alunos que serviram/estão presentes no exercício militar, quando foi comentado sobre a presença do militarismo nos movimentos. Em considerações gerais, parte do sucesso é considerado quando se implica a importância da participação em sala e mecanismos para tornar uma aula mais interessante. Além da associação com conteúdos passados e do agenciamento dos alunos ao comentarem de experiências pessoais, os mesmos estão produzindo um conhecimento ao assimilarem a realidade com os conhecimentos, facilitando o aprendizado. Percebe-se como a experiência da Residência Pedagógica permitiu esta abordagem e um pré-teste de como aplicar uma atividade destas, assim como trabalhar com o meio do qual o indivíduo está inserido juntamente com a melhoria da qualidade de aula com base na formação acadêmica.

Palavras-chave: Uso de documentos. Período Entreguerras. Ensino de História.

¹ E-mail: pafpierri@gmail.com



O USO DE JOGOS MATEMÁTICOS E DE MATERIAIS DIDÁTICOS NO ENSINO DA APRENDIZAGEM EM MATEMÁTICA

Thais Teles Almeida, PIBID¹
Maurício Ferreira de Almeida PIBID²
Geovana Navi Scarsi Mazeto, PIBID³
Wellington Hermann⁴
Luciano Ferreira⁵

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo relatar o desenvolvimento de jogos e materiais didáticos no colégio estadual Ivone Castanharo (CIC), para auxiliar as aulas de matemática da Professora Josimere Nunes da Silva, nas turmas do 2º ano B e do 2º ano C do ensino médio. Os alunos do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação a Docência (PIBID), construíram o material didático Geoplano e o jogo Torre de Hanói. A torre de Hanói é um jogo constituído por uma base contendo três hastes e peças de medidas diferentes com um furo no centro de cada peça, o objetivo do jogo é transferir todas as peças de uma haste para outra, sendo que só é permitido movimentar uma peça de cada vez e de modo a não colocar um disco maior sobre um disco menor. Os alunos do PIBID apresentaram o jogo abordando o conteúdo de progressão geométrica (PG) de forma que os alunos observassem a quantidade mínima de movimentos para transferir a torre para outra haste e a diferença de movimentos conforme fosse aumentando o número de peças e fizessem relação com uma progressão geométrica chegando à fórmula da soma de uma PG, os alunos participaram de todas as atividades propostas e alcançaram o objetivo do jogo. O material didático Geoplano tem como principal recurso a apresentação de representações geométricas, dando oportunidade aos alunos aprenderem a partir de experiências concretas, tornando o ensino da geometria mais dinâmico, pois o Geoplano pode ser utilizado para representar e ensinar medidas de comprimento, medidas de área e geometria plana. Ele é constituído por uma placa de madeira quadrada e pregos fixados formando um tabuleiro, para representar as figuras geométricas são utilizados elásticos. Esse material didático pode ser utilizado com alunos desde os anos iniciais do ensino fundamental até o ensino médio. O uso adequado dos jogos matemáticos e materiais didáticos ajudam os alunos na melhor compreensão de determinados conteúdos levando-os a conhecerem e representarem alguns conceitos e conteúdos matemáticos.

Palavras-chave: Ensino da matemática. Jogos Matemáticos. Material Didático.

¹ E-mail: thaistelesalmeida2029@gmail.com

² E-mail: mahfalmeida805@gmail.com

³ E-mail: geovanascarsi96@gmail.com

⁴ E-mail: eitohermann@gmail.com

⁵ E-mail: luciano.mat.mga@gmail.com



USO DE MODELO DIDÁTICO FAZENDO ANALOGIA AO FUNCIONAMENTO DE FÁBRICA PARA ESTUDO DE CÉLULA EUCARIONTE

Eduarda Cristina do Nascimento Correia – Bolsista PIBID¹

Thadeu dos Santos Viana – Bolsista PIBID²

Melissa Helena Barbosa Catão – Bolsista PIBID³

Michele Gehlen – Supervisora PIBID⁴

Fabiane Fortes – Coordenadora PIBID⁵

Fabricia de Souza Predes- Coordenadora PIBID⁶

RESUMO

Uma das principais adversidades ao trabalhar os conteúdos de Ciências Biológicas com alunos do ensino fundamental e médio é fazer com que eles estabeleçam uma conexão com a realidade. Os livros didáticos são ricos em imagens e esquemas que, embora sejam bastante úteis, não representam as estruturas de forma realista. Com o objetivo de estabelecer uma relação mais estreita entre teoria e prática, os alunos do PIBID desenvolveram um modelo didático de célula Eucarionte no qual foram reconhecidas as principais organelas e foi estabelecida a associação das características e funções celulares com seus respectivos componentes. Após a introdução teórica, foi exposto aos alunos um modelo de célula desmontada. Este modelo teve como principal característica sua analogia à logística de uma fábrica de chocolate. Os principais componentes celulares foram representados por funções desempenhadas em uma fábrica, sendo estas tarefas executadas por pessoas, máquinas e outros. Os materiais utilizados para o modelo foram o isopor para base (matriz citoplasmática), palitos de sorvete correspondiam à membrana (portão), tampinhas de garrafa, aos ribossomos (funcionários), tampinhas de latinhas, representavam mitocôndrias entre outros. O modelo foi posicionado sobre a mesa apenas com sua base e as cercas, representando a membrana plasmática ao redor, os demais componentes foram posicionados um a um, conforme o professor ia explanando sobre o assunto com a turma. Os estudantes foram avaliados através do Jogo “Memória Celular” que é composto por 12 cartas com imagens dos componentes celulares, 12 cartas com descrição sobre função e/ou localização celular e 1 gabarito para o juiz. Para jogar, as cartas devem estar posicionadas com as informações para baixo. O jogador vira a carta com a descrição e a partir dela irá escolher a

¹ Email: dudacristinanc@gmail.com

² Email: thadeu.viana@gmail.com

³ Email: msssrjv@gmail.com

⁴ Email: mcgehlen@yahoo.com

⁵ Email: fabiane.fortes@unespar.edu.br

⁶ Email: fabricia.predes@unespar.edu.br



carta com a imagem que contém a organela que realiza aquela função. Desde o momento em que a maquete foi posicionada no centro da sala até o início da explicação do jogo, os alunos permaneceram concentrados e participavam quando solicitado. Em todas as turmas os alunos ficaram atentos à explicação com o auxílio da maquete, um pouco confusos quanto alguns termos biológicos em que não estão habituados escutar, mas tentando lembrar conceitos já trabalhados em sala. Durante o jogo, ficou perceptível quais são as maiores habilidades e dificuldades dos alunos. Alguns tiveram dificuldades em relação ao conteúdo, não conseguindo associar as funções com as imagens, mas todos compreenderam como o jogo deveria ser realizado. Outros grupos se adaptaram facilmente ao jogo, jogando 3 ou 4 vezes. É preciso saber administrar tais atividades, evitando distrações durante o processo. Contudo, modelos didáticos com auxílio avaliativo de jogos trazem uma curiosidade por parte dos alunos incomum em aulas tradicionais, resultando em mais perguntas e pesquisas durante e após a aula.

Palavras-chaves: modelos didáticos; jogo; biologia celular.



UM USO PEDAGÓGICO DAS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO PARA O ENSINO DA MATEMÁTICA NO ENSINO FUNDAMENTAL

Evelyn Caroline Cordeiro de Paulo, Bolsista da Residência Pedagógica de Matemática da
Unespar Campus de Campo Mourão ¹

Talita Secorun dos Santos, Coordenadora da Residência Pedagógica de Matemática da
Unespar Campus de Campo Mourão ²

Sara Batista, Professora Preceptora de Matemática da Unespar Campus de Campo Mourão ³

RESUMO

Este trabalho foi desenvolvido levando em consideração as tecnologias digitais para o ensino de matemática. A partir da análise e discussão das questões da Prova Paraná com professores de matemática das escolas públicas da cidade de Campo Mourão, acadêmicos e professores de licenciatura em Matemática da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR) campus de Campo Mourão, foi percebido a dificuldade dos alunos da Educação Básica com conceito de geometria explorada na Prova Paraná. Considerando essas dificuldades, foram elaboradas tarefas de geometria que fazem uso de tecnologias digitais para serem trabalhadas em uma sala de nono ano do ensino fundamental. Para a realização destas tarefas foram buscados *softwares* de geometria com uma interface de fácil manuseio e gratuito. Após a análise de alguns como o Cinderella, o GeoGebra e o Wingeom, este último foi escolhido por se encaixar melhor nas pretensões iniciais. Após acertar os detalhes das tarefas e do *software* escolhido com a professora preceptora, nos dirigimos ao laboratório de informática do colégio para providenciar a instalação do *software* Wingeom em todas as máquinas. No entanto, nos informaram que não seria possível a instalação do *software* Wingeom e provavelmente nenhum outro. Segundo o técnico do laboratório, devido a última atualização do sistema operacional Linux Educacional não era possível a instalação de nenhum novo programa. Mas o técnico nos informou que havia a possibilidade de utilizar algum recurso online para a implementação das tarefas. Recorremos a essa alternativa e utilizamos o programa GeoGebra Classic que se trata de uma versão *online* do GeoGebra que é muito semelhante a sua versão de instalação. A aplicação das atividades teve início com uma breve revisão acerca do conceito de polígonos. Após esta aula os alunos foram direcionados para o laboratório de informática, em um primeiro momento eles foram apresentados ao programa que seria usado e suas principais ferramentas. A primeira tarefa desenvolvida pelos alunos consistia em identificar e calcular a área de triângulos no plano cartesiano de acordo com coordenadas dadas pela residente. Houve por parte dos alunos uma dificuldade quanto a identificação das medidas dos triângulos deslocados do primeiro quadrante. Na segunda tarefa foi disponibilizado, para os alunos, um passo a passo que possibilitava a verificação que a soma dos ângulos internos de qualquer triângulo é igual a 180° . Em seguida os estudantes foram

¹ E-mail: evelyncarol61@gmail.com

² E-mail: tsecorun@hotmail.com

³ E-mail: sarinha.batista@hotmail.com



incentivados a manusear o *software* de modo que percebessem que independentemente do triângulo construído, a soma dos ângulos internos não se altera. Por fim o conteúdo foi formalizado e um questionário e uma avaliação foram entregues aos alunos. O resultado obtido desta aplicação foi positivo, os alunos se empenharam para chegar no resultado esperado e gostaram da maneira que as aulas foram conduzidas. Este trabalho propôs trazer algo da realidade os jovens como a tecnologia para o contexto da sala de aula afim de aumentar o interesse dos estudantes.

Palavras-chave: Prova Paraná. Geometria. Triângulos. Ensino de Matemática. GeoGebra Classic.



USO DE QUIS DIDÁTICO COMO MÉTODO DE FIXAÇÃO DO CONTEÚDO REINO VEGERAL PARA ALUNOS DO ENSINO MÉDIO NO COLÉGIO ESTADUAL NEUSA DOMIT NA CIDADE DE UNIÃO DA VITÓRIA - PR

Carla Lira Freitas/ Bolsista – Residência Pedagógica¹
Larissa Campos Amâncio/ Bolsista – Residência Pedagógica²
Luana Gabriela Michelski/ Bolsista – Residência Pedagógica³
Clovis Roberto Gurski/ coordenador – Residência Pedagógica⁴

RESUMO

O estudo do reino vegetal no ensino básico se apresenta como uma das maiores dificuldades no aprendizado e conseqüentemente para o ensino. Dessa forma o professor responsável por esse conteúdo deve encontrar maneiras e formas de aprimorar o aprendizado de seus alunos. Segundo Campos (2010), os jogos didáticos se apresentam como uma alternativa viável, uma vez que esse material pode preencher muitas lacunas deixadas pelo processo de transmissão-recepção de conhecimentos, propiciando a construção pelo próprio aluno a construção de seus conhecimentos, a socialização de conhecimentos anteriores e sua utilização na construção de novas aprendizagens em níveis mais complexos. Para Grubel(2006),hoje em dia existem muitos jogos disponíveis.Desse modo cabe ao educador selecionar e avaliá-los para sua utilização da melhor maneira possível.Dependendo da forma como são aplicados esses podem ser um dos agentes transformadores da educação.O professor possui um papel fundamental na utilização desse recurso de maneira eficiente e eficaz.Nesse contexto, o presente trabalho teve como objetivo observar se a aplicação de um jogo didático auxilia numa melhor compreensão por parte dos alunos ou se trata de um recurso indiferente. Para realização da atividade, primeiramente foram aplicados aos alunos do 2 ano do ensino médio algumas aulas sobre o Reino Vegetal. Após a aplicação do conteúdo teórico, os alunos foram divididos em grupos denominadas equipes, questões foram confeccionadas onde os alunos tinham 60 minutos para responder. As equipes que apresentavam maior número de acertos, recebiam uma premiação como forma de incentivo para participação nas demais atividades. Durante as aulas teóricas se percebia que os alunos apresentavam grande dificuldade na assimilação e compreensão do conteúdo, principalmente em relação a nomenclatura própria desse grupo. Por outro lado, era possível observar o grande interesse dos alunos em compreender e entender os termos e características do conteúdo. Em outro momento foi aplicado um questionário para que os alunos respondessem o que entenderam sobre o conteúdo, após a atividade realizada. Foi

¹ E-mail: carla.freitagas@gmail.com

² E-mail: lari0798amancio@gmail.com

³ E-mail: luanamicheski@gmail.com

⁴ E-mail: profclovisr@gmail.com



possível concluir ao final das atividades, que os alunos apresentaram uma maior compreensão e entendimento sobre o conteúdo, que a utilização de atividades diferenciadas são extremamente importantes e eficientes no processo de ensino-aprendizagem nas diversas disciplinas e conteúdos.

Palavras-chave: Aprendizagem. Alunos. Jogos didáticos. Ensino



O USO DO GEOGEBRA NA AULA DE MATEMÁTICA

Pedro Huan Moreira - PIBID
Jeniffer Paula da Cruz - PIBID
Maristela Ferreira Banak - PIBID
Maria Cristina Perdigão - PIBID
Fábio Luis Baccarin - PIBID

RESUMO

Este trabalho consiste em um relato de experiência, vivenciada por alunos do curso de licenciatura em Matemática, participantes do PIBID, enquanto professores em formação inicial. Objetiva-se mostrar que o GeoGebra pode ser uma importante ferramenta na aula de matemática no Ensino Médio a partir da oficina desenvolvida no primeiro ano do ensino médio no Colégio Estadual Heitor de Alencar Furtado - Apucarana/PR. A importância do uso das tecnologias nas escolas públicas é cada vez mais evidente. Programas como o GeoGebra trazem a possibilidade de aulas lúdicas e interativas, sendo importantes para o despertar da curiosidade e ânsia por busca de conhecimento, trazendo uma nova visão para a disciplina, já que é reconhecido por seu potencial educacional. O GeoGebra é reconhecido por educadores e especialistas em educação matemática por facilitar a visualização e compreensão de determinadas estruturas e propriedades matemáticas. Por isso, o *software* foi escolhido para essa oficina, na qual foi proposta a atividade de resolução de exercícios de funções do primeiro grau, com o aplicativo do programa pré-instalado nos smartphones dos alunos. Como o uso do celular na sala de aula não é visto como algo didático, os alunos já apresentavam a curiosidade de entender a dinâmica do aplicativo e isso facilitou para que a atividade fosse um sucesso, pois trouxe uma nova visão da matemática para os alunos por se tratar de um aplicativo simples e muito manipulável. De forma intuitiva eles puderam ver a matemática aos olhos da tecnologia. Algumas dificuldades foram enfrentadas pois nem todos os alunos possuíam celular e como era o primeiro contato deles houve alguns desatentos perdidos, mas nada grave pois a aula também era expositiva, com o data show projetando no mesmo instante a tela do celular do professor que os instruíam em tempo real a manipulação do programa em smartphone. Assim, para que ninguém fosse excluído da atividade, ela foi realizada em grupos, o que gerou discussões interessantes e um espírito competitivo saudável entre os alunos. Ao final da aula foi, os alunos foram questionados sobre a aula diferenciada. As respostas foram positivas, pois ficaram felizes com os resultados obtidos, e reconheceram que assim a matemática fica muito mais fácil e menos abstrata. Até mesmo a professora regente reconheceu que o programa tem grande capacidade de contribuição para o ensino de matemática e se comprometeu com a turma a trazer mais oportunidades de uso das tecnologias em suas aulas.

Palavras-chave: Tecnologias. Ensino de Matemática. GeoGebra.



O USO DO NOME SOCIAL EM SALA DE AULA

Stephanie Corisco da Silva, Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência ¹

RESUMO

O trabalho analisa o acolhimento e o respeito da comunidade escolar com relação aos alunos LGBT em sala de aula, em uma determinada instituição de ensino. A investigação ocorreu ao longo das aulas observadas das disciplinas Interpretação Teatral e Laboratório de Montagem, do segundo ano do ensino médio técnico em Teatro integrado, do Colégio Estadual do Paraná - CEP, sob a regência do professor Hélio de Aquino. A disciplina tem como objetivo desenvolver um processo criativo, colaborativo e autoral, resultando em uma peça teatral apresentada no final do ano letivo. É profundamente enriquecedor participar do PIBID, pois os alunos-estagiários tem a oportunidade de utilizar os conhecimentos teóricos recém-adquiridos na licenciatura, sob a supervisão de professores experientes. Vale ressaltar, cada estagiário possui características específicas de atuação em diversas áreas artísticas que contribuem e enriquecem o projeto em desenvolvimento. Este estudo fundamenta-se especialmente na teoria de Judith Butler (2003), na perspectiva de William Siqueira Peres (2009) e utiliza-se a metodologia de Viola Spolin (1992). Conforme o habitual, após as aulas, o professor Hélio se reúne com os estagiários, para juntos refletirem sobre os acontecimentos das aulas ministradas, em busca de uma avaliação das atividades realizadas. Cabe destacar, a referida turma destaca-se dos demais estudantes da escola, em sua aparência, por meio da utilização de acessórios e distintos penteados, até o limite do permitido, em função da obrigatoriedade do uso de uniforme. Por esta razão, é possível identificar a maioria dos alunos que fazem o curso de teatro. Em um primeiro momento, Hélio informou aos estagiários a respeito da presença de alunos transexuais e LGBTQI, indicou a quem são eles, e em alguns casos, o nome social. Após alguns dias de observação, constatamos a necessidade de aprimorar alguns aspectos da atuação, então, eu e uma colega planejamos uma aula com esse objetivo; para tanto, escolhemos trabalhar proposições cênicas com base nos jogos teatrais de Viola Spolin. Um dos jogos escolhidos foi com o propósito de aprender (decorar) o nome dos alunos, pois até o momento não havia certeza a respeito de quem eram os alunos trans. Via de regra, evitávamos o uso de pronomes para referir-se aos estudantes em geral, ou seja, não se usava “ele/ela”, usava-se “você” e, partindo desse princípio, identificamos um aluno trans, cujo nome social era Gabriel, evitando assim um possível constrangimento utilizando um pronome inadequado. Respeitar o nome social do aluno é uma pequena atitude transformadora, que pauta-se somente no respeito, pois a escola deve preparar cada aluno para o convívio com as diferenças e, frequentemente, os alunos se deparam com preconceitos, pois a instituição, amparada pelos professores assume o papel de "escola-igreja" ou "escola-tribunal" (PERES,2009) que lhes nega o direito ao próprio nome, lhes nega a própria existência.

Palavras-chave: PIBID. LGBTQI. Nome Social. Respeito.

¹E-mail: stephaniecoris@gmail.com



A UTILIZAÇÃO DA MÚSICA COMO RECURSO METODOLÓGICO DE UMA ATIVIDADE INTERDISCIPLINAR NO ENSINO FUNDAMENTAL

Nilson Machado
Elizabeth Regina Streisky de Farias
Denise Maria Vaz Romano França
Residência Pedagógica – campus Paranaguá

RESUMO

A utilização da música como metodológico pode proporcionar momentos de aprendizagem significativa e de qualidade para o aluno do Ensino Fundamental. O estudo teve por objetivo trabalhar a língua portuguesa, as ciências e as artes de modo interdisciplinar utilizando a música como recurso metodológico. Com base no proposto pela Base Nacional Comum Curricular foi realizada uma atividade com o 4º ano do ensino fundamental, de uma escola municipal no município de Paranaguá, utilizando-se a letra e a música “Planeta Água” de Guilherme Arantes. A música foi tocada pelo residente no violão, que trabalhou a partir da letra, o ciclo da água. Depois foi realizada uma roda de conversa, leitura e audição da música, refletindo sobre o tema e cantando. Os recursos utilizados foram o violão, pincel, tinta guache, algodão e cartolina e os alunos foram avaliados pela produção coletiva de um cartaz sobre o tema. Todo esforço foi recompensado, ao ver o fruto do trabalho brotando bem a nossa frente, construindo e sendo construído na ação dialética da práxis. Para, além disso, a utilização da música pode beneficiar o relacionamento interpessoal, o desenvolvimento de habilidades auditivas, importantes para faixa etária com a qual se trabalhou. Paschoal Bona diz que a música é a arte de manifestar os diversos afetos de nossa alma mediante ao som, contemplar as vibrações determinada pela força do conhecimento na produção dos cartazes expressavam a melodia e a harmonia de cada grupo, cada movimento dos alunos denunciava que tínhamos entrado no ritmo do saber. Conclui-se que a utilização da música como recurso metodológico, nas práticas educativas de crianças, pode trazer benefícios na qualidade do ensino e da aprendizagem, além de proporcionar momentos de integração entre várias áreas de conhecimento. A experiência de se trabalhar a interdisciplinaridade tendo a música como amálgama se mostrou uma forma bastante significativa de construção do conhecimento no ensino fundamental.

Palavras-chave: Interdisciplinaridade. Língua portuguesa. Música. Artes



UTILIZAÇÃO DE JOGOS COMO METODOLOGIA ATIVA DENTRO DO PROJETO DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

Katia Aparecida Sabai – Residência Pedagógica¹
Adrielle Caroline Krinski – Residência Pedagógica²
Débora Passos Guimarães – Residência Pedagógica³

RESUMO

A pesquisa pretende relatar a experiência enquanto acadêmicas do curso de Pedagogia e bolsistas participantes do projeto de Residência Pedagógica do mesmo curso, da Universidade Estadual do Paraná campus de União da Vitória/PR, com o objetivo de destacar a importância do projeto para a formação acadêmica através da práxis pedagógica junto à escola municipal parceira, bem como enfatizar a contribuição do trabalho com metodologias ativas de ensino para o desenvolvimento da aprendizagem das crianças através da utilização de jogos pedagógicos. Para tanto, utilizou-se de pesquisa teórica bibliográfica fundamentada em José Carlos Libâneo, Aline Diesel, Alda Leila Santos Baldez e Silvana Neumann Martins para fundamentar a prática da metodologia ativa, Hermínia Regina Bugeste Marinho et al e Tizuko Morchida Kishimoto para destacar o trabalho com os jogos. No estudo relacionamos as vivências da prática de sala de aula com as aplicações de atividades com jogos ativos nas áreas de língua portuguesa e matemática. Diante deste contexto, cabe ressaltar que as metodologias ativas de ensino enfatizam o trabalho em equipe, tornando o aluno o centro do processo de ensino aprendizagem, a fim de que o mesmo problematize, reflita e assim aprenda. Nesta perspectiva o professor é considerado um mediador desta aprendizagem e não um mero transmissor de conhecimentos. Ao versar a metodologia ativa de ensino, a utilização de jogos no processo de aprendizagem vem contribuir de forma significativa visto que utilizados como ferramenta didática, são de extrema importância para a estimulação e construção das aprendizagens nos Anos iniciais do Ensino Fundamental. Através desta metodologia aliada aos objetivos pré-estabelecidos para trabalhar determinado conteúdo, o professor está estimulando de forma criativa, divertida e atraente a construção dos conhecimentos e a assimilação de conteúdos de forma lúdica. Concluímos que o trabalho com as metodologias ativas por meio do jogo como recurso metodológico auxilia na aprendizagem de maneira lúdica e atrativa, pois conteúdos mais complexos podem ser abordados de maneira mais didática e mais produtiva, contribuindo para que o processo de ensino-aprendizagem seja mais estimulante. De outra forma a vivência pedagógica propiciada às bolsistas residentes a partir do uso desta metodologia ativa contribui significativamente para a formação docente inicial no curso de Pedagogia.

Palavras-chave: Curso de Pedagogia. Residência Pedagógica. Metodologia Ativa. Jogos.

¹ E-mail: katiatabai12@gmail.com

² E-mail: adriellecarolinekrinski@gmail.com

³ E-mail: deborabiti@hotmail.com



A UTILIZAÇÃO DE MEMES NO ENSINO DA GEOGRAFIA ESCOLAR

Julio Rodrigues de Oliveira, Geografia/ UNESPAR¹
José Augusto de Freitas Junior, Geografia/ UNESPAR²
Jonathan Sangalli Bondaruk, PIBID/ CAPES³
Rafael Veloso da Silva, Geografia/ UNESPAR⁴
Sandra Terezinha Malysz, PIBID/CAPES⁵

RESUMO

A Escola Contemporânea está inserida no apogeu do uso da internet na sociedade, o que afeta os costumes intergeracionais, tanto no corpo discente quanto no docente. Concomitantemente a isso, a utilização de métodos alternativos de ensino possui uma demanda constante nas escolas. Ao tratar da adaptação do processo de ensino-aprendizagem conforme a realidade e possibilidade atual, consideramos que este processo foi facilitado com o uso da internet. O *Meme* vem da palavra de origem grega “*mimeme*” que significa imitação; atualmente é referido a todo o fenômeno de divulgação online de informação, vídeo, imagem, som, *Gif* ou frase, rapidamente direcionada a milhares de usuários, tornando tal coisa muito conhecida, a ponto de milhares de pessoas compartilharem a mesma coisa. Nesta pesquisa que está em desenvolvimento, o principal objetivo é investigar o uso de *memes* como ferramenta de auxílio no ensino-aprendizagem de Geografia. Haja vista que, os jovens (alunos) são os principais indivíduos conectados com esta rede de comunicação virtual. Ressaltamos que esta é uma temática recente, a metodologia se caracteriza por uma pesquisa exploratória e experimental; a primeira fase consiste em levantamentos bibliográficos, a fim de teorizar os *memes* como ferramenta de ensino; em segundo, a aplicação de questionários em alunos do último ano do Ensino Fundamental II de diferentes escolas, a fim de conhecer suas conectividades com a internet, redes sociais e *memes*; e a terceira e última etapa será a realização de aulas, utilizando os *memes* como ferramenta didática. Com isso, tem-se a expectativa de maior aproximação do aluno com o professor, de maior atenção do estudante aos conteúdos de ensino e de um ambiente educacional mais dinâmico, divertido e prazeroso. Quando se discute o ensino de Geografia, sempre é falado que o professor deve atrair o aluno por meio de abordagens do seu dia-a-dia, que na maioria das vezes, restringe-se na utilização de exemplos locais que afetam o lugar deles. Os resultados preliminares da pesquisa indicam que ao usar *memes*, o professor aborda o dia-a-dia do aluno, utilizando o tempo e o espaço virtual (redes sociais) que o aluno consome divertindo-se numa tela. Um enfoque importante nesta abordagem é a crescente sedentarização juvenil, grande parte da mocidade conhece mais

¹ julioneto.1999@hotmail.com.

² juninho_freitas87@hotmail.com.

³ jonathan21608@gmail.com.

⁴ rafael-veloso09@hotmail.com.

⁵ sandramalysz@hotmail.com



os entretenimentos virtuais do que presenciais. Pensando assim, a utilização dos *memes*, no ensino de Geografia é uma possibilidade para discutir e compreender as questões socioespaciais locais/regionais, globais.

Palavras-chave: Metodologia de Ensino. Cibercultura. Interatividade. Redes Sociais.



UTILIZAÇÃO DE METODOLOGIAS ATIVAS E PASSIVAS NA EDUCAÇÃO MATEMÁTICA NO ENSINO FUNDAMENTAL

José Bruno Pereira Souza (PIBID)¹
Vania Aparecida Paglia Pereira (PIBID)²
Maria Eni Santana Pereira (Supervisora - PIBID)³
Rafael Mestrinheire Húngaro (Coordenador - PIBID)⁴
Talisson Fernando Leiria (Coordenador - PIBID)⁵

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo mostrar a importância da diversificação de metodologias ativas e passivas no ensino da matemática. Foi desenvolvido no Colégio Estadual Dr. Marins Alves Camargo em uma turma de 7º ano. Os alunos têm uma grande dificuldade em matemática, pois o ensino ficou falho em algum processo durante sua vida escolar, essa dificuldade só foi aumentando com o passar do tempo. Durante esse período em sala de aula juntamente com a professora responsável foi feita diversas vezes essas trocas de metodologia, hora passiva com o professor dando a explicação oral e escrita no quadro e em seguida a utilização da metodologia ativa com a nossa monitoria em sala através de resolução de problemas, atendimento individualizado, jogos, e até utilização de material concreto. Assim damos autonomia aos alunos para nos questionarem, o que as vezes durante a metodologia passiva não acontece e durante a metodologia ativa surgem as dúvidas onde podemos fazer as intervenções necessárias para o processo de ensino aprendizagem ocorrer de forma mais dinâmica e consistente. Dessa forma podemos observar um melhor desempenho nas resoluções de problemas, bem como maior autonomia dos alunos em tirar suas dúvidas e um grande empenho em resolver os exercícios propostos. No geral podemos concluir que os alunos gostaram muito da diversidade de metodologias, o que os ajudou durante o processo de ensino aprendizagem e de alguma forma melhorou e resgatou sua visão matemática em sala de aula que ficou falha em algum momento de sua vida escolar, e também para nós como futuros professores nos faz crescer como educadores sempre em busca de melhores ensinamentos aos nossos futuros educandos.

Palavras-chave: Diversidade de metodologias. Metodologia ativa. Metodologia passiva. Educação matemática.

¹ E-mail: josebruno.dte@gmail.com

² E-mail: vaniapaglia13@gmail.com

³ E-mail: prof_mariaeni@yahoo.com.br

⁴ E-mail: rafaelhungaro@hotmail.com

⁵ E-mail: talisson_leiria@hotmail.com



A UTILIZAÇÃO DO GÊNERO TEXTUAL PARLENDAS NO ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL NA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA DO CURSO E PEDAGOGIA DE PARANAGUÁ

Luana dos Santos Torres
Cibelli Gonçalves Azevedo
Denise Maria Vaz Romano França
Residência Pedagógica – Campus Paranaguá

RESUMO

A utilização de gêneros textuais, forma diferenciada de linguagem que se usa em um texto, para o desenvolvimento de atividades de ensino da língua portuguesa tem sido sugerida por linguistas em todo país. As parlendas constituem-se em um gênero textual, caracterizado por pequenos textos, que possuem algum ritmo, geralmente são curtas e divertidas e por isso facilitam a compreensão, além de proporcionarem momentos de diversão, tornando esse gênero textual, bastante interessante de ser utilizado no ensino fundamental. O estudo teve por objetivo promover o aprendizado da língua portuguesa, utilizando o gênero textual parlenda, no 3º ano, de uma Escola Municipal de Ensino Fundamental, em Paranaguá e fortalecer as relações interpessoais entre os alunos. O gênero textual parlendas, foi utilizado para o ensino da língua portuguesa. A partir do gênero textual foram trabalhados com os alunos a interpretação, segmentação, reconhecimento de palavras novas, escrita, formação de palavras e classificação silábica. Algumas das parlendas trabalhadas foram: “Hoje é Domingo” ou “Um, dois, feijão com arroz”. Depois foi distribuída uma atividade impressa na qual os alunos deveriam achar o nome dos números e escrevê-los novamente com letra cursiva, a segunda atividade foi completar a parlenda. Na sequência os alunos formaram grupos de quatro, foram distribuídas cartelas com o silabário de A à Z, todo recortado, e os alunos formaram sílabas e palavras. Em seguida, os alunos realizaram a classificação das palavras em monossílabas, dissílabas, trissílabas ou polissílabas. No final foi pedido para que os alunos lessem uma parlenda “Pirulito que bate, bate” que terminou com todos os alunos recebendo um pirulito. Os alunos foram muito bem, compreenderam o tema, falaram algumas parlendas, interagiram entre eles e com a professora residente e participaram das outras atividades que derivaram do gênero trabalhado. Conclui-se que a utilização de gêneros textuais proporciona possibilidades de aprendizagem significativa da língua portuguesa, de uma forma repleta de sentido, além de proporcionar motivação e o estabelecimento de um clima de boa convivência entre as crianças.

Palavras-chave: Gênero textual. Parlenda. Língua Portuguesa



UTILIZAÇÃO DO LÚDICO NO ENSINO DA MATEMÁTICA NO ENSINO FUNDAMENTAL, UMA EXPERIÊNCIA NA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UNESPAR-PARANAGUÁ

Jessica Carla Oliveira de Jesus¹

Denise Maria Vaz Romano França²

Cibelli Gonçalves Azevedo³

Residência Pedagógica – Campus Paranaguá

RESUMO

A utilização de uma ferramenta lúdica como a “gincana da matemática” pode proporcionar experiências de qualidade e aprendizagem para os alunos do ensino fundamental, além disso, a utilização de jogos e brincadeiras é defendida por autores, como sendo uma forma de tornar o ensino da matemática, divertido, desafiador, motivador e ainda agregar possibilidade de interação entre alunos e entre alunos e professor. O estudo teve por objetivo utilizar a gincana matemática para resolução de operações matemáticas de adição e subtração, da noção de par ou ímpar e ordem crescente e decrescente. A aula foi expositiva associada à uma atividade lúdica, na qual os alunos participaram, em um primeiro momento, de uma gincana da matemática. Nesta gincana os alunos aprenderam se divertindo e tiveram a oportunidade de ter uma aula diferente, além de desenvolver o relacionamento social e em equipe. No pátio da escola foi apresentada a gincana dos números onde tiraram par ou ímpar para ver quem iniciaria a brincadeira. Após o par ou ímpar, os alunos pularam amarelinha com a ordem crescente e decrescente e falaram os números. Os números de ordem crescente e decrescente estavam localizados na amarelinha, na ida eles falaram a ordem crescente de 1 a 10 e no retorno a ordem decrescente de 10 a 1. Depois brincaram com bambolês, cones e linhas e andaram nas linhas, pularam nos bambolês e desviaram dos cones, pois se pisassem fora estariam pisando em larvas e queimariam os pés (adaptação da brincadeira o chão é larva). No caminho tinha um número com o resultado das contas preso na parede. Foi observada participação intensa e motivada de todas as crianças. Uma das crianças, que costumava não participar das atividades de aula, mostrou-se atuante e engajada na brincadeira. Conclui-se que a utilização de uma atividade lúdica, pode proporcionar momentos de aprendizagem significativa da matemática, sendo prazerosa divertida e motivadora, além de fomentar a qualidade das relações sociais das crianças.

Palavras-chave: Lúdico. Matemática. Gincana matemática

¹ E-mail: jessicacarla.j@hotmail.com



A VANTAGEM DOS MEIOS TECNOLÓGICOS NA SALA DE AULA

Wesley Batista Ast de Souza, Residência Pedagógica¹

RESUMO

A atividade do presente trabalho, desenvolvida dentro do programa de residência pedagógica, foi realizada no Colégio Estadual de Campo Mourão - E.F.M.P.N, no sexto ano do ensino fundamental, sendo o tema trabalhado nas aulas “A Civilização Dos Hebreus (1800 a.C. a 135 a.C.)”, passando pelos tópicos: Quem foram os hebreus; o cotidiano dos hebreus; os reinos hebraicos e a cultura hebraica. O objetivo geral era compreender os aspectos culturais, como religião e costumes da civilização hebraica, bem como o período e o território que ocuparam; e como objetivos específicos, entender as influências da civilização hebraica no presente. Portanto, a metodologia das regências foi dividida entre uma aula expositiva, predominantemente magistral, mas também dialogada, interagindo com os alunos, perguntando o que eles entendiam sobre alguns conceitos, como civilização, cotidiano, monoteísmo, questionando-os também sobre as imagens ilustrativas e os vídeos passados. Com isso, para as aulas expositivas, foi utilizado datashow, com imagens e vídeos, e também o quadro branco. Nesta atividade, destacam-se as vantagens dos meios tecnológicos na sala de aula, uma vez que ainda há pouca utilização por parte de muitos trabalhadores da educação. É fato que muitas escolas não possuem uma estrutura avançada, porém, mesmo nos colégios em que algumas salas contêm um datashow embutido, a tecnologia dentro da sala de aula ainda é usada esporadicamente nas aulas. Com a modernização da sociedade, o aluno tem cada vez mais contato com este meio, o que pode ser uma vantagem para o professor. Pôde-se observar que os alunos deram grande atenção às imagens e vídeos, estes simples meios de mídia atraíram sua atenção de forma significativa. Quando indagados sobre as imagens, a maioria dos estudantes mostrou interesse em expressar aquilo que entendiam sobre o que estava sendo apresentado, além de dar maior atenção à explicação daquilo que estavam olhando no momento. Com os vídeos não foi diferente, a sala em geral deu atenção para aquilo que estava sendo passado, e quando perguntados também demonstravam interesse para expressar seu entendimento sobre aquilo que observaram. Pode-se compreender que a vantagem dos meios tecnológicos na aula é principalmente por prender a atenção, e isso pode ser usado a favor do professor no seu trabalho cotidiano.

Palavras-chave: Ensino Fundamental. Tecnologia. Mídia. Hebreus. Ensino de História.

¹ E-mail: wesleyastsouza@gmail.com



VOU DANÇAR ALI E JÁ VOLTO: UMA EXPERIÊNCIA DE DANÇA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Eder Fernando do Nascimento - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à docência - PIBID/ Dança - UNESPAR¹

RESUMO

O presente resumo tem como objetivo compreender o processo de pré-produção, produção e pós-produção das apresentações de Dança realizados pelo grupo Dancep - Grupo de Dança Contemporânea do Colégio Estadual do Paraná, um projeto artístico-pedagógico de uma escola pública de educação básica na cidade de Curitiba - Paraná, em atividade de contraturno. Sabe-se que um dos desafios dos projetos de dança que acontecem no ambiente da educação básica é a dificuldade de realizar apresentações artísticas para além dos muros da escola vinculada, seja por falta de aporte financeiro para essa finalidade ou a falta de programas e ações relacionados a trocas de experiências estéticas entre projetos de Arte. Como pressuposto metodológico, parte-se de um relato de experiência adquirido no processo de apresentações realizadas no primeiro semestre de 2019, nas cidades paranaenses de Maringá, Mandaguari, Cambira, Jandaia do Sul e Apucarana com o espetáculo "Guido Viaro: entre cores e flores", produzido por estudantes do Ensino Fundamental, Ensino Médio e participantes da comunidade em geral, todos integrantes do grupo de Dança - Dancep. O espetáculo foi apresentado em teatros locais e quadras poliesportivas das escolas públicas estaduais das referidas cidades. O aporte teórico está pautado nos estudos de MARQUES (1996, 2001) RANGEL (2006), TARDIF (2002, 2011) e GAUTHIER (2006), os quais nos auxiliam na compreensão da dança como uma área do conhecimento humano e seus processos de organização de saberes e produções. Neste sentido, foi possível sistematizar metodologicamente cada processo, sendo que a pré-produção consistiu em articular parcerias entre diferentes escolas e núcleos regionais de educação, promovendo um diálogo entre os professores, técnicos e gestores educacionais e instituições locais, iniciando uma rede entre produtores e espectadores; no que tange a produção, evidenciou-se a necessidade de um preparo logístico de deslocamento, alimentação, hospedagem e espaços de apresentações, passando pelo processo de seleção dos/das estudantes que realizarão as apresentações e seu desempenho em todas as atividades pedagógicas; destaca-se também a necessidade de compreender os processos legais de deslocamento de estudantes de cada região e os processos de autorizações de responsabilidade, sendo necessário uma parceria profícua entre educadores e os responsáveis legais dos estudantes; em relação à pós-produção explicitou-se a necessidade de produção de relatórios financeiros e de resultados, sendo produzidos com registros de imagens e prestação de contas, já no campo pedagógico, o processo de avaliação do impacto desta experiência juntos aos estudantes e educadores envolvidos no processo. Em

¹E-mail: fernandonascimentopr@gmail.com



síntese, podemos constatar que os processos de pré-produção, produção e pós produção se configuram numa relação constante de interdependências entre si, além de promover autoconhecimento e inúmeros benefícios artísticos e pedagógicos aos estudantes e a todos os envolvidos, direta ou indiretamente.

Palavras-chave: Dança – educação. Processo de produção. Relato de experiência.



XADREZ EM SALA DE AULA: HISTÓRIA E O FEUDALISMO

Polyana de Paula Ramos, Residência Pedagógica

RESUMO

Este trabalho é resultado de regência realizada em turma do 1º ano do ensino Técnico em Administração no Colégio Estadual de Campo Mourão, que tinha aproximadamente 40 alunos matriculados. O tema Idade Média, centralizando no Feudalismo, adentrou no mecanismo da atividade focando na estrutura social do feudo, especificamente a hierarquia composta por três níveis: a nobreza; o clero; e os servos. O estudo buscou apresentar a estrutura social feudal por meio do jogo de xadrez, em uma atividade interdisciplinar. Primeiramente, apresentou-se o jogo tal como ele é: no seu âmbito geral, o jogo exige que um seja o vencedor entre dois adversários; as peças permitem diferentes movimentos: torres, “andam” apenas em linhas retas cavalos andam em L, bispos na diagonal, rei anda apenas uma casa ao seu redor diferente da rainha que anda quantas casas puder ao seu redor – ordem de fora para dentro – a frente temos os peões, que têm seus passos limitados. O objetivo era ir além do que o jogo de xadrez mostra, desenvolvendo a capacidade perceptiva dos estudantes, chamando a atenção para aspectos que o jogo de xadrez não mostra. Os movimentos limitados equivalem às limitações de poderes dentro do período da Idade Média. Passando esse jogo para o processo de ensino aprendizagem, com o método de incentivo ao raciocínio autônomo do aluno, sendo ele sujeito ativo do processo, estabelecendo uma reflexão do teórico e do prático, o objetivo do jogo então muda. Não se buscou mais um vencedor, mas procurou-se uma estrutura social dos séculos V ao XV presente dentro do jogo. Essa estrutura social está nas peças, sendo elas: nobreza – rei e rainha, cavalos, torres –, clero – bispo –, peões – servos. A construção dessa atividade passou por uma introdução acerca do feudalismo, na qual foi apresentada a passagem da queda do Império Romano até ao Feudalismo, em que os alunos receberam as informações necessárias para desenvolver e compreender a atividade. Sua realização gerou resultados positivos, apesar das complicações: o tempo e a absorção do assunto foram algumas das dificuldades. Já a colaboração e participação dos alunos foi algo razoável. Quando pensado o ensino de História, os *feedbacks* dos alunos são de aulas monótonas e pouco interessantes, tornando o interesse pela aula mais difícil. Além disso, os métodos tradicionais não atraem a curiosidade. Sendo assim, a busca por novas metodologias passam a ser essenciais para melhorar a condição, o desempenho e a participação do aluno em sala de aula, permitindo um resultado mais positivo e consideravelmente mais participativo. Com base no que foi apresentado, o jogo proporcionou ao aluno uma forma lúdica de aprender a estrutura da sociedade feudal, pois mostrou a divisão clara entre classes e poderes existentes, tornando um instrumento “pouco interessante” em um objeto de grande ajuda para uma aula mais descontraída. Portanto os resultados foram de um modo geral favorável e assertivo.

Palavras-chave: Feudalismo. Jogo no Ensino. Xadrez. Ensino de História.



XILOFONE DE GARRAFAS

Lucas Vinícius Regassin¹; PIBID.
Lucas Pinheiro Simenssato²; RP.
Amanda Caroline de Souza³; PIBID.
Edir Pereira dos Santos Araújo⁴; PIBID.
Silmara Ferreira Gomes⁵; PIBID.
Melissa Cardoso Furtado Kisner⁶; PIBID.

RESUMO

O Xilofone de garrafas conduz problematizações que relacionam frações que representam notas musicais, definindo a relação do xilofone de garrafas com a matemática (frações de quantidade). A atividade compreende em dividir a sala em grupos propondo que os alunos relacionem as frações dadas, preenchendo cada um dos recipientes com quantidades de água proporcionais as frações, criando seu próprio xilofone com base nas frações propostas. Para isso os alunos precisam fazer a relação entre a capacidade da garrafa e a fração disposta. Após, será explicado à relação histórica da matemática com a música, realçando a matemática presente no xilofone, especificamente a fração de quantidade, e no seguinte momento, será entregue a cada grupo folhas que mostram a nota musical que cada fração representa, junto às notas musicais das músicas “brilha, brilha estrelinha” e “meu lanchinho”, promovendo que eles reproduzam qualquer uma das músicas por intermédio do xilofone de garrafas. Espera-se a síntese mental do aluno, perguntas referentes a atividade, problemas relacionados ao definir o “inteiro” de sua garrafa e dúvidas ao tocar o instrumento trabalhado em aula. É importante que aluno entenda que para se construir o Xilofone, o INTEIRO (da fração) não é a capacidade total de água que cabe na garrafa, caso contrário não seria possível construir as notas que fossem maiores que o inteiro. Com isso, busca-se construir a noção da matemática presente no dia a dia e os diferentes saberes Matemáticos necessários ao participar da atividade, tais como: Medida de capacidade, representação de frações, divisão, entre outros. Os objetivos são, dentre outros, exercer no aluno o pensar matemático em uma atividade lúdica, desenvolver o raciocínio do aluno, ensinar o aluno a enfrentar situações novas, dar ao aluno a oportunidade de se envolver com as aplicações da matemática, tornar as aulas de Matemáticas mais interessantes e desafiadoras, equipar o aluno com estratégias para resolver problemas, dar uma boa base Matemáticas aos alunos.

Palavras-chave: PIBID. Ensino de Matemática. Xilofone. Fração de quantidade. Resolução de problemas.

¹ E-mail: lucasmatematica27@outlook.com

² E-mail: lucassimenssato@hotmail.com

³ E-mail: amandcsouza@gmail.com

⁴ E-mail: edirpereiradossantosaraujoa@gmail.com

⁵ E-mail: silmarajurkis@hotmail.com

⁶ E-mail: melissakisner@hotmail.com

**I Simpósio Virtual e
I Encontro PIBID e RP Unespar**



I Simpósio Virtual e I Encontro do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e Residência Pedagógica (RP) da UNESPAR

09 a 13 de setembro de 2019

**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura
profissional do professor”**

OFICINAS



CONFECÇÃO DE FANTOCHES UTILIZANDO MATERIAIS RECICLÁVEIS

Thabata Natali do Rosário – Bolsista PIBID¹

Eduardo Henrique Martins Pinto – Bolsista PIBID²

Yara Nantes Vasconcelos – Bolsista PIBID³

Eduardo Antunes - Supervisor PIBID⁴

Fabricia de Souza Predes - Coordenadora PIBID⁵

Fabiane Fortes - Coordenadora PIBID⁶

RESUMO

O brinquedo pode adquirir dois sentidos dependendo do contexto em que é utilizado. Se a função desse objeto for para entretenimento, ludicidade ou de livre exploração chama-se brinquedo. Mas se por meio dele busca-se resultados em relação à aprendizagem de conceitos e habilidades ele deixa de ser brinquedo e passa a denominar-se de material pedagógico. Apresenta-se como material pedagógico relevante para a aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes, possibilitando, ambientes desafiadores, capazes de estimular o intelecto e, conseqüentemente, conquistar estágios mais elevados de raciocínio. Além disso, o jogo estimula a construção do pensamento, do conhecimento e da autonomia. Nesse sentido, a encenação de um teatro de fantoches viabiliza algumas medidas de interação e comunicação, como as diferentes formas da linguagem, o encantamento com a entonação de voz, a imagem e ação de personagens lúdicos. Essas ações e relações são semelhantes ao que é vivenciado pelos alunos através de momentos do seu cotidiano como em filmes, desenhos animados ou brincadeiras. As dimensões proporcionadas pelo teatro configuram um universo de interação social e manifestação da cultura que podem cumprir diferentes objetivos como abordar temas referentes a: uso consciente de recursos, reutilização e reciclagem de lixo. Desta forma a presente oficina terá como foco principal a confecção de fantoches utilizando materiais recicláveis que serão usados como personagens em peças nas aulas de biologia. Para confecção dos fantoches serão utilizadas: caixas de leite vazias, panos, papel, frascos, entre outros materiais reutilizáveis. O primeiro fantoche será feito com caixa de leite. Após lavar e secar bem o material, serão feitos recortes nas laterais e frente da caixa, que será aberta e dobrada, permitindo o posicionamento das mãos na abertura. A caixa será encapada com papel colorido, podendo ainda ser incrementado com detalhes como orelhas, nariz e cabelo. Durante o processo de confecção, solicitou-se aos participantes a pensarem em um nome para o boneco, pensar numa profissão, idade, história. Assim quando a fantoche ficar pronto, já

¹E-mail: thabata_01@hotmail.com

²E-mail: yara-nantes@hotmail.com

³E-mail: eduardohmp@outlook.com

⁴E-mail: antuneseduardo71@gmail.com

⁵E-mail: fabricia.predes@unespar.edu.br

⁶E-mail: fabiane.fortes@unespar.edu.br



terá personalidade. O teatro de bonecos pode ser montado em qualquer sala de aula, biblioteca ou espaço e tem a vantagem de trabalhar com materiais recicláveis que o próprio aluno pode trazer de casa despertando neles a consciência ambiental com a diminuição de resíduos sólidos domésticos.

Palavras-chave: Meio ambiente. Reciclar. Fantoches. Educação. Teatro.



O CORPO ATRAVÉS DA ARTE

Isabela Ribeiro de Lima, Graduada do Curso de Licenciatura em Artes Visuais¹
Stefanny Yukari Ogata, Graduada do Curso de Licenciatura em Artes Visuais²

RESUMO

A oficina em forma de sensibilização convida os participantes a pensarem acerca das imposições sobre as quais o corpo está sujeito na contemporaneidade, principalmente em instituições museais e escolares, sua formatação e adequação para a ordem. A discussão terá como objetivo instigar relatos sobre o que será chamado de “corpo educado”, expressão que dá nome ao livro de Guacira Lopes Louro, que também aborda, pelo viés da sexualidade, as diversas pressões sociais exercidas pelas instituições para a normatização do corpo. É dócil um corpo que pode ser submetido, que pode ser utilizado, que pode ser transformado e aperfeiçoado” (FOUCAULT, Michel. *Vigiar e Punir*). A partir dessa discussão e de como essa temática se desdobra no ensino/aprendizado de artes, será proposto uma dinâmica corporal com base nas proposições interativas da artista Lygia Clark, que traz a participação do público como a própria existência da obra. A dinâmica tem como ação simbólica a travessia dos participantes por um túnel construído de tecido maleável. Essa instalação contará com frases reflexivas e convites à experimentações, já que o espaço/tempo de percurso não será pré definido, mas sim uma experiência particular de cada integrante. Com base na experiência de travessia permeada por questionamentos e surpresas no trajeto, será abordada a potencialidade, por vezes adormecida, contida no protagonismo ativo dos corpos nas instituições museais e escolares. A partir do diálogo sobre proporcionar novas interações - mais fluidas, menos normatizadas entre emissores e receptores de cultura/arte, a ideia é que resulte em ressignificação, novos modos de relação, ocupação e transformação destes espaços. Esta oficina tem como objetivo proporcionar a reflexão-prática sobre a presença ativa do corpo, confrontando com a realidade dos ambientes que instituem espaços para corpos passivos, e a partir disso, instigar novos meios de ocupação e reconfiguração. É um movimento mútuo de transformação, tanto do espaço, como do sujeito; atravessar e ser atravessado.

Palavras-chave: Lygia Clark. Corpo. Arte-Educação.



O CORPO COMO RECURSO SONORO

Aline Correa Fernandes/ Acadêmica Bolsista/ Campus Curitiba I- EMBAP | PIBID¹
Elisiane de Carmo Neneve/ Supervisora/ Colégio Estadual Herbert de Souza | PIBID²
Ana Paula Peters/ Coordenadora/ Campus Curitiba I- EMBAP | PIBID³

RESUMO

A abordagem da música, tendo o corpo como recurso para pesquisa e experimentação sonora, abre possibilidades significativas, para sua aplicação dentro dos contextos educacionais da rede de educação básica. Sendo adequada a diversas faixas etárias, e mediante poucas adaptações das práticas propostas, permite o desenvolvimento musical de forma lúdica, interativa e acessível; além de valorizar a pesquisa sonora e a sobreposição de diferentes timbres, caracteriza-se como uma proposta de criação musical essencialmente coletiva, o que vêm ao encontro das necessidades da escola regular. A ideia realização desta oficina, se faz relevante, mediante as necessidades hora apresentadas, pelos diferentes documentos que norteiam a escolha de conteúdos e a prática pedagógica nos Colégios Estaduais, no estado do Paraná. Os objetivos de se trabalhar com a percussão corporal, proporcionam uma aplicação prática da experiência com música, focada em uma abordagem ativa, que utiliza como fonte de pesquisa e produção de som, o próprio corpo. Para esta oficina, precisaremos de um espaço amplo, arejado e iluminado, com cadeiras para os participantes. Tendo em vista que a presente proposta é destinada à alunos de licenciatura e docentes da educação básica, propomos como metodologia, a aplicação desta oficina, com duração de três horas, a divisão em três momentos, sendo estes 1) Apreciação e reconhecimento dos termos e elementos básicos da música corporal, tais como referencial pedagógico-musical, termos específicos, e noção básicas de ritmo e pulso, e tipos de sons corporais; 2) Momentos de experimentação, reprodução e imitação sonora, com jogos de eco rítmico e sobreposição sonora; e ainda 3) Aplicação de dois momentos de atividades de criação, sendo a primeira coletiva e orientada, e a segunda, uma criação livre, dentro de algumas solicitações, em pequenos grupos. Pretendemos ainda, apresentar e vivenciar alguns ritmos corporais com os participantes, e ao final da oficina, propor algumas sugestões de variação e adaptações de encaminhamentos metodológicos, para adequação das propostas mediante suas realidades pedagógicas, com a entrega de um recordatório da oficina através do registro das atividades, em uma folha.

Palavras-chave: Corpo. Pesquisa Sonora. Técnicas Musicais.

¹ E-mail: alinecorreafernandes@live.com

² E-mail: elisianelisi@yahoo.com.br

³ E-mail: anapaula.peters@gmail.com



O CORPO NO CURRÍCULO DE ARTE DA SME - CURITIBA

Marcos Roberto dos Santos,
Professor Supervisor Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência¹

RESUMO

Nessa oficina, busca-se explorar as relações entre corpo, subjetividade e ensino das artes visuais no ensino fundamental, partindo-se de conteúdos relacionados ao corpo no currículo da SME-Curitiba. O objetivo principal dessa oficina de aproximadamente 3 horas de duração é o de experimentar e criar propostas didáticas para abordar os conteúdos referentes ao corpo no currículo da SME-Curitiba no ensino das artes visuais. Para isso, mais especificamente abordaremos conteúdo do 2º ano dos anos iniciais (retrato, autorretrato e figuração), e conteúdo do 8º ano dos anos finais (representação da figura humana, padrões de beleza, modificação corporal, etc.) conforme o que preconiza o currículo da SME-Curitiba. A arte implica em interações com o corpo e ele se expressa na dança, na *performance*, no teatro, e é tema constante nas Artes Visuais e Audiovisuais. Utilizado como suporte para pinturas, roupas e acessórios, e inúmeras representações visuais, comunica sobre quem somos, como somos e nos leva a refletir sobre nossa identidade. Essa temática trata de questões como beleza, afeto, a anatomia humana, memória, movimento, diferenças, vida e morte, e o que, em síntese, diz respeito a subjetividade, a identidade e constituição do sujeito. É possível apontar que a identidade pode ser compreendida como constituição do sujeito, e a subjetividade como o processo de tornar o que é universal singular, único. O fato de a subjetividade referir-se àquilo que é único e singular do sujeito não significa que sua gênese esteja no interior do indivíduo. A subjetividade é uma dimensão deste sujeito que se origina justamente nas relações sociais do indivíduo, assim como a objetividade que, a partir das relações vivenciadas, se faz construtora de experiências afetivas e reflexivas, capaz de produzir significados singulares e coletivos. Neste sentido a oficina propõe um exercício de expansão da sensibilidade para as relações entre corpo e subjetividade nas representações visuais. A ideia é a partir primeiramente debater de algumas experiências já vivenciadas sobre o tema no cotidiano da escola; em um segundo momento, explorar propostas de práticas pedagógicas criadas na própria oficina pelos participantes sob as diversas possibilidades e perspectivas; e por último, refletir sob como operar uma forma de inclusão dos estudantes no universo de riqueza estética e afetiva das linguagens artísticas, a partir de questionamentos tais como: O que aprendemos com as imagens? Que efeitos produzem em nossos modos de ser e ver? Que ideias sobre como nosso corpo deve ser estão implícitas ali? O que aprendemos sobre o feminino e o masculino a partir dessas imagens? Quais os efeitos desse discurso sobre nossos modos de pensar e nossos corpos?

Palavras-chave: Ensino da arte. Experimentação. Corpo. Subjetividade.

¹ E-mail: marcosjazz@gmail.com



DEMONSTRAÇÃO DE FITORREMEDIÇÃO COMO RECURSO DIDÁTICO PARA O ENSINO DE ECOLOGIA

Juliana Mattiuci Palagi/ Bolsista – Residência Pedagógica¹
Graziele Aparecida Santos/ Bolsista – Residência Pedagógica²
Fabíola Soares/ Bolsista – Residência Pedagógica³
Clóvis Roberto Gurski/ Coordenador – Residência Pedagógica⁴

RESUMO

O presente material se refere a uma oficina que apresenta como assunto a demonstração de fitorremediação como recurso didático para o ensino de ecologia. O termo Ecologia é recente, foi cunhado e formalizado para designar o estudo das relações dos seres vivos com o ambiente em que vivem, pelo biólogo Ernst Haeckel em 1866. Hoje o ensino da ecologia faz parte do componente curricular da disciplina de biologia no Ensino Médio. Dentro do estudo da ecologia, um tópico abordado é o de ecossistemas, que pode ser definido como a interação entre a comunidade biológica com o ambiente abiótico em que ela está estabelecida. Nos ecossistemas ocorrem processos ecológicos essenciais à sua manutenção, com fluxo de energia entre a estrutura trófica e a ciclagem de materiais. Em geral, em um ecossistema, a maior parte da biomassa é formada por matéria vegetal. As plantas naturalmente criam estratégias para a sua sobrevivência e para se defenderem de substâncias que possam prejudicar a perpetuação de sua espécie. Uma dessas estratégias é, através da adsorção, retirar da água substâncias que possam ser prejudiciais. Por isso as macrófitas aquáticas podem ser uma alternativa ao uso de componentes químicos, no processo de descontaminação da água, através do processo de fitorremediação. Isso contribui com a redução de impactos no ecossistema, beneficiando direta ou indiretamente o ser humano. Os ecossistemas lóticos vêm sendo afetados desde a revolução industrial e avanço da urbanização, pois há uma crescente emissão de efluentes industriais contaminantes e dejetos oriundos de esgoto doméstico em rios, causando poluição. O objetivo desta oficina é demonstrar aos alunos licenciados e professores uma técnica de fitorremediação bastante simples de ser realizada em sala de aula. E visa apresentar aos alunos do ensino médio o potencial de fitorremediação desempenhado pelas macrófitas aquáticas e quanto isso pode reduzir os impactos no ecossistema. Este processo é induzido, mas também ocorre naturalmente nos ambientes aquáticos. A oficina terá duração de 45 minutos e será oferecida para 10 pessoas, os materiais necessários para a realização do experimento são: becker, água, corante para tecido e uma macrófita aquática, neste experimento será utilizado o aguapé (*Eichhornia crassipes*). Espera-se que ao final da oficina os participantes tenham contato com uma demonstração de um processo que pode ser realizado naturalmente nos ambientes, o que contribui para a limpeza das águas continentais. E que também pode ocorrer de forma induzida, como uma medida de remediação para

¹ E-mail: julianampalagi@gmail.com

² E-mail: santosgraziele650@gmail.com

³ E-mail: fabiolals.luana@gmail.com

⁴ E-mail: profclovisr@gmail.com



poluentes e contaminantes que são liberados em efluentes industriais e esgoto doméstico. Aplicado em sala de aula para alunos do 1º ano do ensino médio, esse experimento pretende demonstrar como a natureza disponibiliza recursos para sua própria manutenção e para benefício dos seres vivos, recursos estes que inclusive podem ser utilizados para a remediação de efeitos antrópicos. Além disso, desperta a curiosidade dos alunos, possibilitando uma problematização de acontecimentos bastante atuais como a poluição, o que contribui para a formação do senso crítico e o papel transformador que esses alunos possuem perante uma sociedade pouco preocupada com a conservação da natureza.

Palavras-chave: Ensino de biologia. Ecotoxicologia. Ecossistemas.



EXTINÇÃO DE AVES: UMA REFLEXÃO SOBRE A CONCIENTIZAÇÃO E PRESERVAÇÃO DAS ESPÉCIES

Fernanda Cristiane da Silva / Bolsista Pibid¹
Tatiane Priscila Tidre / Supervisora Pibid²
Carla Andreia Lorscheider / Coordenadora Pibid³

RESUMO

A oficina é uma metodologia de trabalho que prevê a formação coletiva, ou seja, momentos de interação e troca de saberes. Segundo Paulo Freire, o aluno chega à sua escola trazendo uma cultura nem melhor nem pior do que a do professor. Em sala de aula, os dois aprenderão juntos, mas para isso é importante que as relações sejam afetivas e democráticas, garantindo a todos a oportunidade de se expressar. "Uma das grandes inovações da pedagogia freireana é considerar que o sujeito da criação cultural não é individual, mas coletivo". As oficinas constitui um espaço de construção do conhecimento, analisando a realidade, confrontando e trocando experiências, desde a participação, a socialização da palavra, analisando aos acontecimentos, são elementos fundamentais nas oficinas pedagógicas. Assim, foi realizado uma oficina na semana do meio ambiente, no Colégio Estadual Túlio de França (União da Vitória/PR) com a participação dos alunos do ensino médio do próprio Colégio e do Colégio Estadual Astolpho Macedo de Souza. Inicialmente, os participantes foram questionados sobre o tema extinção de aves, assim, verificou-se o conhecimento prévio e a partir das informações obtidas foi realizado a explanação sobre a importância das aves, em específico: (*Amazona vinacea*) Papagaio de peito roxo, (*Aburria jacutinga*) Jacutinga, (*Polystictus pectoralis*) Papa moscas canela, (*Mergus octosetaceus*) Pato mergulhão e (*Cyanopcorax caeruleus*) Gralha azul. Foram relatadas a importância desses animais para o ecossistema, seu habitat, sua alimentação, sua reprodução, objetivando conscientizar os participantes para a preservação do meio ambiente e as consequências da extinção das espécies para a vida humana e da natureza. Para auxiliar a identificação dos exemplares foram montados cinco cartazes com imagens de cinco espécies de aves. Verificou-se que os participantes ficaram bem interessados no tema, e tiveram ampla participação, assim, é muito importante estudos dos animais em processos de extinção em escolas, pois promovem a conscientização do público atingindo, incentivando a preservação do ambiente que os cercam.

Palavras-chave: Semana Meio Ambiente. Ecossistema. Pibid.

¹ E-mail: feersilvaa9836@gmail.com

²E-mail: tatianetidre12@msn.com

³E-mail: profcarlacb@gmail.com



FILME HAICAI E O CINEMA NA ESCOLA

Antônio Sidney Ribeiro Santos,
Professor Supervisor Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência¹

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo a realização de uma oficina de 3 horas de duração, na qual se propõe uma reflexão sobre a possibilidade de ações educativas midiáticas e a produção de obras audiovisuais na escola; bem como a proposição de um exercício de realização de um filme autoral, alternativo de baixo recurso, a partir do Haikai, respondendo assim à problemática de como a produção audiovisual pode ser abordada no Ensino da Arte. O Haikai é um poema de origem japonesa, que chegou ao Brasil início do século 20 e hoje conta com muitos praticantes e estudiosos brasileiros. Dentre eles se destacam dois poetas paranaenses Paulo Leminski e Helena Kolody. O Haikai clássico japonês obedece a quatro regras básicas: consiste em 17 sílabas japonesas, divididas em três versos de 5, 7 e 5 sílabas; contém alguma referência à natureza (diferente da natureza humana); refere-se a um evento particular (ou seja, não é uma generalização); apresenta tal evento como "acontecendo agora", e não no passado. Essa forma poética, originalmente japonesa, que chega ao cinema através do cineasta russo Serguei Eisenstein (1898-1948). O Haikai trabalha com objetividade e laconismos a montagem de três frases. Eisenstein se apropria dessa montagem para refletir sobre a concisão e a possibilidade do cinema exprimir conceitos e ideias através de uma alta “qualidade emocional”. Ou seja, são os próprios leitores/expectadores que tornam a interpretação do Haikai uma experiência artística. Nesta oficina irá se apresentar uma série de Haikais para os estudantes (Matsuo Bashō, Helena Kolody, Paulo Leminski, entre outros), e a partir dos exemplos, contando também com a visualização de imagens e/ou vídeos, se solicitará para que eles componham poemas autorais. Em seguida, definido o poema, em grupo ou individualmente, os estudantes farão três planos cinematográficos através de desenhos. A ideia é a de que filmem os planos elaborados com seus celulares. Os planos devem respeitar as seguintes regras: cada plano associado a um verso/linha do Haikai; os planos devem ser feitos de preferência com a câmera fixa, com ou sem som; antes da filmagem, os planos devem ser discutidos para a montagem um após o outro, e depois do terceiro plano, o Haikai deverá aparecer escrito na tela. Ao final, será realizada uma apresentação e discussão dos filmes Haikais produzidos, observando o tensionamento do realismo das imagens e o laconismo do poema. Observa-se que na visualização de exemplos e resultados dos exercícios, tanto a análise oral e/ou escrita exerce um papel pedagógico e explora o senso crítico e reflexivo dos alunos. É possível afirmar, finalizando, que a utilização da ferramenta cinematográfica, é uma ação bastante positiva devido à inovação, atratividade e multidisciplinaridade que vem proporcionar ao ensino, no âmbito da escola.

Palavras-chave: Cinema na escola; Ensino da Arte; Filme Haikai.

¹ E-mail: antonio.santos@escola.pr.gov.br



GRAVURA NA ESCOLA

Raphaela Maidana de Mello Miranda Gonçalves,
Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência ¹
Gabriella Maidana de Mello Miranda Gonçalves,
Graduanda em Licenciatura em Artes Visuais - Campus II - UNESPAR²

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo propor uma oficina de 3 horas de duração, com no máximo 20 participantes, e assim oferecer formas de se trabalhar com gravura usando materiais de fácil acesso, como tinta offset e bandeja de isopor. A oficina tem como público alvo professores do ensino fundamental 2 e bolsistas acadêmicos do PIBID, e buscará mostrar que é possível trabalhar em sala de aula com essa prática artística, usando como referencial histórico-artístico movimentos, principalmente brasileiros, como o expressionismo, inserindo artistas como Lasar Segall e Oswaldo Goeldi, por exemplo. Ao nos referirmos à gravura, geralmente remete a desenhos feitos em superfícies duras, como a madeira, a pedra e o metal. São feitas incisões, corrosões e talhos nesses materiais, com instrumentos específicos para casa técnica. Após esse trabalho, é possível que a imagem gravada possa ser reproduzida diversas vezes. Cada técnica e material usado recebe uma nomenclatura diferente, como litogravura, gravura em metal, xilogravura, serigrafia, entre outros. Quando usada com isopor chama-se isogravura, uma alternativa à xilogravura. A gravura no Brasil tem uma ligação com a literatura e a política, a técnica muitas vezes é exercitada a partir de temáticas sociais e políticas, tendo assim destaque em épocas de conflitos, uma vez que é utilizada como uma forma de denúncia. Há também a possibilidade de trabalhar de forma interdisciplinar com a matéria de Língua Portuguesa, usando, por exemplo, a Literatura de Cordel, fazendo uma relação a esse tipo de literatura com a xilogravura. Para essa oficina, nos pautamos em estudos alternativos de técnicas em gravura, com materiais que simulam outra técnica de difícil acesso, levando em conta que esses materiais têm baixo custo e seriam mais seguros para que crianças e adolescentes usem em sala de aula. A oficina foi estruturada a partir de experimentações anteriores realizadas nas aulas de gravura da Faculdade de Artes do Paraná, direcionadas ao ensino de gravura em escolas. O intuito é o de mostrar aos participantes procedimentos para se fazer tal arte, como reaproveitar bandejas de isopor antes usadas por alimentos; algumas opções de materiais a serem usados na hora de gravar a bandeja; como manejar a tinta; como pensar a imagem a ser gravada; como limpar os materiais; como fazer a distribuição de materiais entre os alunos no momento da aula; predefinindo que tais recursos sejam escassos durante o processo. No ensino das artes visuais, muitas vezes a gravura é deixada de lado nas práticas artísticas, por precisar de materiais específicos, assim, com essa oficina, pretende-se ajudar a inserir essa linguagem artística no processo de ensino-aprendizagem dos alunos de ensino básico. Enfim, com esse tipo de prática é possível

¹ E-mail: maidanamiranda@gmail.com

² E-mail: gabimaidanamiranda@gmail.com



desenvolver propostas que despertem o interesse e prendam a atenção dos estudantes, dando espaço para discussões sobre escolhas e modos de criar representações, lidar com superfícies, cores, formas e outros sentidos.

Palavras-chave: Isogravura; Ensino das Artes Visuais; Gravura na escola



IDENTIFICAÇÃO DE PEGADAS DE MAMÍFEROS TERRESTRES DE MÉDIO E GRANDE PORTE

Patrícia Machado/ Voluntária – Residência Pedagógica¹
Adriane Rodrigues de Moraes Leite/ Voluntária – Residência Pedagógica²
Clovis Roberto Gurski/ Coordenador – Residência Pedagógica³

RESUMO

O presente material se refere há uma oficina que apresenta como assunto à identificação de pegadas de mamíferos terrestres de médio e grande porte. Os mamíferos terrestres são essenciais na manutenção de ecossistemas florestais pois desempenham as mais diversas e importantes funções, como controle populacional de suas presas e também na dispersão de sementes. Além de atuarem como indicadores da qualidade dos ecossistemas. Porém, os mamíferos dificilmente são vistos na natureza. Isso ocorre devido a seus hábitos discretos de vida, são predominantemente noturnos, e muito ágeis, sendo de difícil visualização. Entretanto esses animais deixam seus rastros na natureza, o que nos permite através de observação direta e métodos de captura, uma identificação mais precisa. As pegadas são os sinais mais frequentemente encontrados e de interpretação mais segura. O Objetivo dessa oficina é proporcionar um conhecimento básico sobre a mastofauna terrestre, através da identificação de pegadas de mamíferos terrestres de médio e grande porte. Visto que essa atividade não consta nas diretrizes curriculares das escolas, é uma atividade simples e de baixo custo. A oficina terá carga horária de 90 minutos, e será aplicada para no máximo dez alunos. Será realizada uma breve introdução do assunto e em seguida a atividade prática, com moldes de gesso já confeccionados pelas autoras que serão utilizados como exemplo, posteriormente cada participante realizará o seu próprio molde, utilizando como materiais principais o gesso, cano de pvc devidamente cortado servindo de molde e água para dissolver o gesso. Será entregue um guia de identificação elaborado pelas autoras. Essa atividade é de grande importância, pois o contato com atividades extracurriculares aproxima o aluno da sua realidade, e o instiga a buscar mais conhecimento sobre o assunto. Atividades práticas privilegiam o desenvolvimento pessoal e a interação na sociedade, são também motivadoras e estimulam o desenvolvimento na construção do conhecimento. É um momento que permite expor e conscientizar os alunos sobre a importância da preservação desses animais e o meio onde vivem.

Palavras-chave: Identificação. Mamíferos. Pegadas.

¹ E-mail: patty.harley@yahoo.com.br

² E-mail: adrilete1012@gmail.com

³ E-mail: profclovis@mail.com



INTERDISCIPLINARIDADE ENTRE QUÍMICA E BIOLOGIA: ABORDANDO OS SISTEMAS

Aline Cristina Krul/ Bolsista – Residência Pedagógica¹
Thalia Pauluk Stempinhaki/ Bolsista – Residência Pedagógica²
Clovis Roberto Gurski/ Coordenador – Residência Pedagógica³

RESUMO

Esta oficina tem o propósito de demonstrar a relação entre química e biologia no ensino médio. A interdisciplinaridade entre química e biologia se faz presente em todas as séries do ensino médio, sendo que um tema está presente no outro. O trabalho está focado em trabalhar o sistema circulatório humano, demonstrando a interdisciplinaridade entre química e biologia, que se fazem presentes, principalmente na bioquímica. Assim, o objetivo principal é que os alunos e futuros professores tenham em sala de aula recursos didáticos para melhor exemplificar esta interdisciplinaridade, contribuindo para o conhecimento e estudo, tanto do sistema circulatório, quanto a própria interdisciplinaridade. Para abordar a interdisciplinaridade será confeccionado um modelo didático do sistema circulatório, após, será realizada uma pesquisa sobre a química presente neste sistema, onde deverá ser abordado no modelo. Para produzir o modelo didático serão utilizados materiais de papelaria (E.V.A, papel, tesoura, lápis, caneta, fios de lã, mangueira, cola, bexiga, farinha etc.). Serão ofertadas 20 (vinte) vagas, com duração de 90 minutos. Se espera com esta oficina, que os participantes tenham um maior conhecimento sobre o sistema circulatório, pois trabalhando a química e a biologia em um mesmo modelo de sistema a interdisciplinaridade torna-se mais compreensível.

Palavras-chave: Interdisciplinaridade. Química. Biologia. Sistema Circulatório.

¹ E-mail: alinecristinakrul@hotmail.com

² E-mail: thatiwem@hotmail.com

³ E-mail: profclovisr@gmail.com



O LÚDICO NO ENSINO DA MATEMÁTICA: ROLETA DA MULTIPLICAÇÃO, UMA PRÁTICA APLICÁVEL PARA O PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

Grasiele Mylonas de Carvalho ¹
Paola Christinne Gois Boechat ²

RESUMO

O presente trabalho aborda a utilização do lúdico no ensino da matemática, com a elaboração de material pedagógico, o jogo roleta da multiplicação. A utilização de atividades lúdicas, jogos e brincadeiras para o ensino da matemática tem sido discutido por diversos autores, desde o tempo da Escola Nova, e atualmente é considerado como uma importante ferramenta positiva para o ensino e aprendizagem da matemática. O trabalho tem como objetivo ensinar a tabuada de forma dinâmica e diferenciada para os alunos do 5^a ano, desenvolvendo as habilidades de raciocínio lógico, trabalho em equipe, interação social entre os participantes e a competitividade. Como metodologia além de ser uma contribuição no processo de ensino-aprendizagem da tabuada, o jogo “roleta da multiplicação” foi introduzido em uma aula em que a turma foi dividida em dois grupos, logo em seguida foi apresentado e explicado o objetivo do jogo. Cada membro dos grupos disputou a jogada girando as roletas, que demonstraram a operação a ser multiplicada. Quem acertou a resposta da operação matemática indicada nas roletas, marcou pontos para o seu grupo e no final venceu a equipe que acertou mais operações. As roletas foram confeccionadas em cartolina e em EVA, e com auxílio de dois spinners, contendo números de 1 a 10, o sinal de multiplicação feito de EVA, a bolsa roleta feita de TNT, dividida em 2 partes que servem para guardar o tabuleiro. O resultado obtido foi satisfatório, os alunos se envolveram bastante na dinâmica, em busca das respostas e principalmente de como poder transmitir a todos os colegas o aprendizado da tabuada de maneira fácil e lúdica. As atividades lúdicas são um importante instrumento para o ensino-aprendizagem da matemática, sendo que o jogo, como um recurso pedagógico se mostra interessante, estimulante e motivador, tanto para a assimilação dos conteúdos e raciocínio lógico, quanto para o estímulo do fortalecimento das relações sociais, da colaboração e do trabalho em equipe.

Palavras-chave: Lúdico. Ensino-Aprendizagem. Matemática.

¹ E-mail: grasymyl@gmail.com

² E-mail: paola.boechat21@gmail.com



AS MUDANÇAS NA ADOLESCÊNCIA UTILIZANDO O GÊNERO TEXTUAL CARTA NAS AULAS DE ELE

Mayara Suba ID -PIBID¹

Silvana Malavasi Huszcz² Orientadora

RESUMO

A oficina sobre as mudanças na adolescência e seus reflexos no meio familiar teve como objetivo fazer com que os alunos refletissem sobre as mudanças que ocorrem na adolescência, relacionando-as com a realidade tanto dentro como fora do ambiente escolar, a fim de que percebessem a necessidade de ter a família como um pilar, principalmente nessa faixa etária. Os alunos realizaram alguns momentos de reflexão para que lembrassem o máximo de acontecimentos da infância, desde brincadeiras, modos de expressar emoções, até mesmo coisas que não os agradavam. Esses momentos de reflexão foram de grande valia para os alunos, pois com isso conseguiram perceber onde ocorrem essas mudanças e de que modo ajustá-las, a fim de melhor relacionarem-se no ambiente familiar. Para que os alunos conseguissem se expressar melhor, foi-lhes ensinado o gênero textual carta, de acordo com as Diretrizes Curriculares do Ensino de ELE, pautadas nos gêneros textuais. Utilizou-se a abordagem comunicativa para desenvolver esta proposta. A atividade realizada foi a escrita de uma carta individual de cada aluno para o seu responsável, expressando sentimentos. No final da oficina, percebeu-se que os alunos se sentiram felizes e orgulhosos por relembra-rem muitos momentos que tiveram e que ainda podem ter com a família. Dessa forma, contribuiu-se para propiciar a aproximação dos alunos com os pais. Aprenderam que devem conversar e compartilhar os problemas em família. Isso posto, o PIBID foi de extrema importância para que esse tema fosse trabalhado, pois os alunos tiveram uma experiência diferente daquela que têm todos os dias. Além de cooperar para a formação humana dos alunos envolvidos, a oficina do PIBID colaborou na formação docente, pois foi possível interligar a teoria estudada na universidade com a prática aplicada diretamente com alunos da rede estadual de ensino.

Palavras-chave: Formação. Teoria e Prática. Ensino de língua espanhola. Reflexões.

¹ E-mail: mayara_suba@hotmail.com

² E-mail: silvanamalavasi@hotmail.com



OFICINA ARTÍSTICA: ADINKRAS E A CONSTRUÇÃO DE CARIMBO E ESTAMPARIA

Tarsila de Abreu Duarte Teixeira/Acadêmica bolsista/Campus de Curitiba I – Embap -PIBID¹

Beatriz Ariadne Terenciani / Acadêmica bolsista/Campus de Curitiba I – Embap -PIBID²

Vivian Letícia Busnardo Marques/ Coordenadora/ Campus de Curitiba I – Embap - PIBID³

RESUMO

Esta oficina artística será conduzida pela bolsista Tarsila de Abreu Duarte Teixeira e a bolsista Beatriz Ariadne Terenciani, para o I Simpósio Virtual e I Encontro PIBID e RP da UNESPAR, fazendo parte das ações do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, do Campus de Curitiba I – Embap, Coordenado pela Professoras Vivian Letícia Busnardo Marques e Ana Paula Petres. A oficina foi elaborada, buscando referências nos tecidos Adinkras tradicional do povo Akan, localizado na região da Gana e da Costa do Marfim, contemplando mais que a questão decorativa, os Adinkras também expressam mensagens que representam aspectos da cultura local. Usando a técnica de carimbo ou de impressão, os Adinkras são estampados para simbolizar provérbios, temas da vida, do ambiente, das virtudes, e também conceitos éticos e políticos. Em vista disto, a oficina pretende trabalhar a confecção de carimbos a partir de reflexões subjetivas e atribuições simbólicas ao processo e prática do fazer artístico. A proposta é, primeiramente, a criação e desenvolvimento de um símbolo ou estampa podendo ser figurativo ou abstrato, em seguida o desenho será feito no EVA, o qual será recortado e colado num bloco/suporte de madeira, que depois de entintado servirá de carimbo para decorar tecido ou papel com os símbolos criados.

Palavras-chave: Adinkra. Carimbo. Oficina. Artes. PIBID.

¹ E-mail: tarsiladeabreu@gmail.com

² E-mail: baterenciani@gmail.com

³ E-mail: vivianlbmarques@hotmail.com



OFICINA DE CARTOGRAFIA: O GLOBO TERRESTRE NO PLANO E AS POSSIBILIDADES DE APRIMORAR A ALFABETIZAÇÃO CARTOGRÁFICA

Gilmar Aparecido Asalin (coordenador) Programa Institucional de Bolsas de Iniciação
Docência (PIBID) ¹

Maria Aparecida Palicer de Lima (supervisora) Programa Institucional de Bolsas de Iniciação
Docência (PIBID) ²

Luiz Eduardo Correia (supervisor) Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Docência
(PIBID) ³

RESUMO

O uso da cartografia como instrumento para o ensino de Geografia, demonstra como as duas ciências estão interligadas. Neste contexto, o trabalho em tela objetiva demonstrar, a partir de uma oficina, as possibilidades trazidas pela elaboração de um mapa mundi dos continentes, para ensinar Geografia, e por consequência, desenvolver práticas voltadas ao processo de aprimoramento da alfabetização cartográfica. Assim, com a base, planisfério, vários elementos da cartografia poderão ser desenvolvidos, a exemplo da orientação, linhas imaginárias, coordenadas geográficas, escalas, legendas, título, dentre outros, facilitando a representação dos fenômenos geográficos, assim como algumas práticas que possam aprimorar a alfabetização cartográfica.

Palavras-chave: Cartografia. Geografia. Mapa mundi. Alfabetização cartográfica.

1 INTRODUÇÃO

A discussão à cerca do uso da cartografia como instrumento para o ensino de Geografia, implica em entender que as duas ciências estão ligadas pelo espaço, que os elementos cartográficos são fundamentais para atrair a atenção dos alunos e das alunas durante as aulas, e nesta conjuntura, a partir da interpretação, elaboração de legendas

¹ E-mail: asalingilmar@gmail.com

² E-mail: palicer.profgeo@gmail.com

³ E-mail: edu_correia@hotmail.com



entendimento da semiologia gráfica, ou seja, articulações necessárias para compreensão da ação do homem no espaço.

Neste contexto, o conhecimento cartográfico pode ser compreendido no sentido de leitura, interpretação, e, acima de tudo, como construção de mapas, a Cartografia é uma ciência fundamental para entender o espaço geográfico. Deste modo, a mesma tem a capacidade de ampliar o campo metodológico da Geografia, à medida que representa o espaço, tornando-se assim, uma técnica disponível inclusive para várias outras ciências (DUARTE, 1991).

Necessitado de metodologias, que além de funcionais para o ensino, consigam chamar a atenção dos discentes, objetivando neste trabalho, a partir de uma oficina, trazer à tona as possibilidades trazidas pela elaboração de um mapa mundi dos continentes, como instrumento para o ensino de Geografia e por consequência ampliar a alfabetização cartográfica, quer nas séries iniciais do segundo ciclo do ensino fundamental ou no ensino médio.

Ciência diretamente relacionada aos primeiros registros de informações sobre conhecimentos inerentes à superfície terrestre, a cartografia objetiva, sobretudo administrar e racionalizar o uso do espaço. Espaço onde o homem constrói e reconstrói sua superfície a partir das “necessidades” do homem.

Para Oliveira (2009, p.48) “a cartografia é um instrumento capaz de representar informações geográficas, quantitativas e qualitativas necessárias ao planejamento”. Planejamento que deve fazer parte do cotidiano da sociedade, a medida em que os governos, nos âmbitos: municipal, estadual e federal se apropriem dos dados para melhorar a vida dos cidadãos.

Castrogiovanni define a Cartografia como:

[...] conjunto de estudos e operações lógico-matemáticas, técnicas e artísticas que, a partir de observações diretas e da investigação de documentos e dados, intervém na construção de mapas, cartas, plantas e outras formas de representação, bem como no seu emprego pelo homem. Assim a cartografia é uma ciência, uma arte e uma técnica (2003, p. 38).

Deste ponto de vista, é preciso utilizar a ciência cartográfica para investigar, observar, analisar dados e construir representações do espaço geográfico, objeto de estudos da Geografia. Esse por sua vez pode ser entendido como o espaço produzido pelo homem e apropriado pela sociedade. Para Santos (2008), o espaço geográfico, objeto de estudo da



Geografia é tudo o que existe na superfície terrestre “como a soma indissolúvel de sistemas de objetos e sistemas de ações” (SANTOS, 2008, p. 77).

É notório que as duas ciências dividem o mesmo objeto de estudo, o espaço. Enquanto a Cartografia se encarrega da representação, a Geografia trata de explicar a organização e produção do mesmo.

Nesta conjuntura, é relevante demonstrar que as referências teóricas estão articuladas com as escritas de autores como: Duarte (1991); Francischett (2002); Castrogiovani (2003); Santos (2008); Simielli (2007); Passini (2007); Oliveira (2009).

Dentro da proposta será produzido um mapa dos continentes no EVA – (Acetato Vinilo Etileno) material caracterizado como um tipo de espuma sintética que é largamente utilizado no artesanato, e que neste caso, terá suas folhas como pano de fundo na produção em destaque.

O ponto de partida do trabalho, ou seja, a elaboração do mapa mundi, será feito por um retroprojetor ou um projetor na parede, onde será a base para a sobreposição dos contornos de continentes (imagem) a ser retirada sobre o EVA.

Nas próximas etapas, os participantes recortarão os continentes que foram contornados com canetas, detalhe, cada qual em uma cor diferente de EVA. De posse dos continentes recortados eles serão colados com fita crepe na projeção dos contornos, cujo fundo será azul, representando a água, ao desligar o projetor ou o retroprojetor, teremos a base para o desenvolvimento de outras etapas da oficina.

2 O MAPA MUNDI E SUAS POSSIBILIDADES NA ALFABETIZAÇÃO CARTOGRÁFICA

No ensino de Geografia, os conhecimentos cartográficos permitem desenvolver competências que levam os discentes a compreenderem melhor a segunda natureza (Santos, 1999), seja pela leitura e interpretação das representações, ou até mesmo a construção de legendas nas mesmas.

Francischett ainda reforça que:

É possível aprender-ensinar Geografia pelo mapa, partindo-se da síntese à síntese. Isso é possível em todas as séries e níveis de ensino, já que o mapa é um importante



recurso metodológico para o ensino-aprendizagem. A criança precisa apreender a importância da Cartografia até seus deslocamentos básicos: casa-escola ou vice-versa, senão ficará perdida; a educação formal em Geografia tem essa função. Graças às noções de Cartografia eles podem conhecer melhor o ambiente que lhes é familiar. O aspecto cognitivo do estudo da Geografia é ativado pelo estudo dos mapas (FRANCISCHETT, 2002, p. 19).

Desta forma, os mapas se tornam uma síntese, uma representação codificada de um espaço real, as informações contidas em um mapa são transmitidas através de sua linguagem e a utilização de um sistema de signos (legenda), redução (escala) e projeção (CASTROGIOVANNI, 2003).

Deste modo, a previsão é que a oficina seja desenvolvida com alunos da graduação de vários cursos, pibidianos e professores da rede, já que a proposta vai especialmente ao encontro de atender algumas necessidades apresentadas pelos alunos do ensino fundamental, segundo ciclo, e ensino médio, que pressupõe estarem num processo mais avançado da alfabetização cartográfica.

Como destacado nas escritas anteriores, o mapa mundi é a base do trabalho e ele é na realidade a projeção do globo terrestre no plano, ou seja, da esfera no plano, planisfério, que para Duarte (2006, p. 85) “uma projeção cartográfica é a base para a construção dos mapas pois ela se constitui numa rede de paralelos e meridianos, sobre a qual os mapas poderão ser desenhados”, neste caso o mapa mundi, originado do globo terrestre, na visão de Mercator, uma projeção cilíndrica.

Dando continuidade a oficina, será a criada a legenda para o mapa, que nas escritas de Castrogiovanni (2003, p.35) “[...] é fundamental, pois proporciona a decodificação, relacionando os (símbolos) e os significados (mensagem) dos signos representados”. No caso, cada cor do EVA representará um continente na legenda, esta construção é fundamental para entender uma das etapas do processo de alfabetização cartográfica.

Na sequência, está previsto a projeção da Linha do Equador e o Meridiano de Greenwich a partir de barbantes de cores diferentes, permitindo o trabalho com a orientação cartográfica, dada pelos pontos cardeais: norte, sul, leste e oeste e seus intermediários, chamados de colaterais, todos presentes na rosa dos ventos, que pode ser construída para ser empregada na representação.

De posse da rosa dos ventos, ela deve ser fixada junto ao encontro das linhas do Equador com o Meridiano de Greenwich, anteriormente representadas. A medida que a rosa



dos ventos é colocada em outros pontos do mapa, novas possibilidades serão geradas, pois ao mudar o ponto de referência, mudamos toda a orientação e toda a lógica da mesma.

Ainda com o uso de barbantes, serão delimitadas outras linhas para representar alguns paralelos e meridianos no mapa, mostrando a necessidade de termos as coordenadas geográficas, fundamentais para se encontrar com exatidão, acidentes geográficos junto a superfície do planeta Terra e definir a representação como mapa.

A escala de um mapa “é a razão entre uma medida efetuada sobre este e sua medida real na superfície terrestre” (MENEZES, 2013, p.49), que pode ser projetada a partir de outra medida de representação. Neste caso pode ser a gráfica, ela aparecerá na representação por uma reta compartimentada em centímetros com equivalência de quilômetros no real, onde cada centímetro do mapa vai equivaler a tantos quilômetros no real, criando uma importante relação entre a representação e o real.

Nos encaminhamentos finais do trabalho, não poderíamos deixar de frisar a necessidade de se colocar um título para completar a representação, que a partir deste ponto caracterizado como mapa por apresenta elementos fundamentais para tal, que nas escritas de Araujo (2007), são: título, legenda, escala, orientação, coordenadas geográficas e fonte, passando a representar um instrumento importante na alfabetização cartográfica e no ensino de Geografia.

A oficina que tem como produto final o mapa, no caso a representação dos continentes, pode ser bem produtivo para desenvolver outras práticas que podem facilitar o ensino de Geografia e ao mesmo tempo aprimorar a alfabetização cartográfica que é de suma importância tanto no ensino fundamental como no médio.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Precisamos usar a Cartografia como uma ferramenta fundamental para ensinar a Geografia, pois as duas têm como objeto de estudo o espaço, enquanto a Geografia explica e organiza esse espaço a Cartografia o representa. O trabalho com os mapas em sala de aula, permite a articulação entre as duas ciências, trazendo à tona experiências importantes no processo de ensino aprendizagem na Geografia.



A cartografia tem um instrumento de percepção visual com ampla gama de detalhes, norteando o trabalho desenvolvido pelos professores de Geografia, à medida que esta ciência descreve, analisa e produz mapas baseados em fenômenos estudados.

É preciso ter entendimento que uma representação cartográfica necessita apresentar elementos fundamentais para tal, como: título, legenda, escalas, coordenadas, orientação, representando assim, um caminho profícuo para ensinar geografia.

A produção dessa oficina, que tem por base o mapa mundi, tem condições de nortear importantes atividades cartográficas, quer seja para firmar conhecimentos ligados a esta ciência, ou ainda para ensinar a geografia. No caso da última ciência, as representações do real, podem ser ponto de partida, caminho para o desenvolvimento de conteúdos ou serem utilizadas para encerrar e avaliar estudos do espaço geográfico.

REFERÊNCIAS

CASTROGIOVANNI, Antônio Carlos. **O misterioso mundo que os mapas escondem**. In: CASTROGIOVANNI, Antônio Carlos (Org.) [et al.]. Geografia em sala de aula: práticas e reflexões. 4. ed. Porto Alegre: Editora UFRGS, 2003.

DUARTE, Paulo Araujo. Conceituação de cartografia temática. **Revista Geosul**, Florianópolis, ano 6, n.11, p.135, 1991.

DUARTE, Paulo Araujo. **Fundamentos de Cartografia**. Florianópolis: Editora da UFSC, 2006.

FRANCISCHETT, Mafalda Nesi. A cartografia básica no ensino fundamental de geografia. In: **GEOjandaia**: Revista de Geografia. Jandaia do Sul: FAFIJAN, v. 2, n. 1, jan. /dez. 2002.

MENEZES, Paulo Márcio Leal; FERNANDES, Manuel Couto do. Roteiro de Cartografia. São Paulo: Oficina Contexto, 2013.

OLIVEIRA, Cêurio de. **Dicionário Cartográfico**. 4. ed. - Rio de Janeiro: IBGE, 1993.

PASSINI, Elza Yasuko. **Geografia em sala de aula prática e reflexões**. São Paulo: Editora Contexto, 2007.

QUEIROZ, Deise Regina Elias. A semiologia e a cartografia temática. In: **BOLETIM DE GEOGRAFIA**. Maringá: Universidade Estadual de Maringá, n. 1, 2000. p. 121-127.



SANTOS, Milton. **A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção**. 4. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2008.

SIMIELLI, Maria Elena. **O mapa como meio de comunicação e a alfabetização cartográfica**. In: ALMEIDA, Rosângela Doin de. (Org.). *Cartografia escolar*. São Paulo: Contexto, 2007. p. 71-93.



OFICINA DE PRODUÇÃO DE SABÃO COM ÓLEO USADO: UMA PROPOSTA DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Lucas Sizanoski – Bolsista PIBID¹

Felipe Machado – Bolsista PIBID²

Michele Gehlen – Supervisora PIBID³

Fabricia de Souza Predes – Coordenadora PIBID⁴

Fabiane Fortes – Coordenadora PIBID⁵

RESUMO

O ser humano ao longo de toda sua vida gera diversos tipos de resíduos, essa grande produção sem que haja um descarte correto traz diversos danos ao ambiente. O Brasil consome cerca de 3,7 milhões de toneladas de óleo vegetal, e seu descarte incorreto, seja no solo, rios, ou até mesmo no ralo da pia, podem gerar diversos danos à natureza. Por ser mais denso, o óleo forma uma película sobre a água dificultando a passagem da luz e as trocas gasosas, além dos problemas causados nas redes de esgoto devido a essa ação, como entupimentos, retenção de sólidos e problemas de drenagem. É de responsabilidade das prefeituras preservar o meio ambiente de seus respectivos municípios, no entanto na cidade de Paranaguá, PR não existem propostas concretas para a solução de tais problemas. Os meios mais utilizados para a reciclagem de óleo vegetal usado em frituras são: a saponificação, a produção de biodiesel e fabricação de ração animal. A presente oficina é uma das várias etapas de uma ação de intervenção ambiental e pedagógica realizada com os alunos do Colégio Alberto Gomes Veiga com o objetivo de promover a conscientização de crianças e adolescentes sobre uma forma de implantação de uma política de gerenciamento de resíduos. A proposta da oficina será produzir sabão a partir de óleo usado, e demonstrar na prática que é muito mais fácil, econômica e tecnicamente possível, coletar o óleo de cozinha usado diretamente na fonte geradora e tratá-lo por um processo simples de reciclagem do que esperar que este atinja o ecossistema aquático e demande tratamentos *in loco* de seus impactos. A respeito das problemáticas geradas através de ações corriqueiras em relação ao descarte incorreto do óleo de cozinha usado, que podem ser repensadas para que ações posteriores possam ser diferentes, trazendo uma forma alternativa para seu uso e reduzindo os danos ao ambiente. Espera-se que com essa ação ocorra uma redução de parte do óleo utilizado pela comunidade local e que ele possa ser reutilizado na forma de produto de limpeza, como o sabão, dentro do próprio colégio. Além da destinação correta, a oficina de produção de sabão, visa conscientizar os alunos e comunidade em geral sobre o impacto dessa problemática mostrando que é possível

¹ E-mail: lu_sizanoski@hotmail.com

² E-mail: lipemachado99@hotmail.com

³ E-mail: mcgehlen@yahoo.com

⁴ E-mail: fabricia.predes@unespar.edu.br

⁵ E-mail: fabiane.fortes@unespar.edu.br



realizar um processo de transformação desse óleo para ser utilizado novamente de diversas maneiras, evitando seu descarte no ambiente.

Palavras-chave: Impactos ambientais. Óleo de cozinha. Sabão. Reaproveitar.



OFICINAS PEDAGÓGICAS DO SUBPROJETO PIBID-HISTÓRIA DA UNESPAR CAMPUS DE PARANAÍ: ESTRATÉGIAS DE ENSINO EM HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA

Luiz Felipe Marques, Programa de Pós-Graduação em Ensino: Formação Docente Interdisciplinar (PPIFOR), UNESPAR – *Campus* de Paranaí¹

Márcia Marlene Stentzler, Programa de Pós-Graduação em Ensino: Formação Docente Interdisciplinar (PPIFOR), UNESPAR – *Campus* de Paranaí²

RESUMO

Objetivamos, por meio desta pesquisa, refletir acerca das oficinas pedagógicas desenvolvidas pelo subprojeto PIBID denominado “História da África e da Cultura Afro-brasileira: conhecendo as nossas raízes” do curso de licenciatura em História, Unespar *campus* de Paranaí, como uma pertinente metodologia do ensino de história e relevante para o desenvolvimento do pensamento crítico do aluno. O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) é uma Política Nacional de Formação de Professores desenvolvida pelo Ministério da Educação (MEC) e financiada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). O programa ganhou notoriedade no segundo semestre de 2007 quando o governo federal publicou no Diário Oficial da União o primeiro edital de seleção de propostas de projetos institucionais para o PIBID. Todavia, o Edital MEC/CAPES/FNDE 2007 (BRASIL, 2007) propunha a seleção de projetos institucionais apenas das Instituições Federais de ensino deixando de lado as Instituições Estaduais que somente foram inseridas no processo seletivo no ano de 2009 com o Edital nº 02/2009 (BRASIL, 2009). Entre o ano de 2009 e 2017 inúmeros projetos institucionais foram aprovados pela CAPES e desenvolvidos. Dentre os subprojetos aprovados no marco cronológico de 2009 a 2017 nos referiremos ao subprojeto do curso de licenciatura em história da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR) - *Campus* de Paranaí, intitulado “História da África e da Cultura Afro-brasileira: conhecendo as nossas raízes”. O subprojeto contou com ações e atividades práticas na perspectiva da educação formal para o ensino de história em nível fundamental e médio. Neste trabalho são apresentadas as seis oficinas de “História e Cultura Afro-brasileira” que foram desenvolvidas com os alunos de três escolas estaduais do município de Paranaí/PR, são elas: “Abayomi”, “Cartografia do Continente Africano”, “Culinária Afro-brasileira”, “Máscaras”, “Música” e “Turbantes”. Tais oficinas contribuíram demasiadamente para despertar nos alunos da educação básica - dessas escolas - o interesse pela história do Brasil e a temática afro-brasileira. O subprojeto consolidou-se no

¹ E-mail: luizfelipe-12360@hotmail.com

² E-mail: mmstentzler@gmail.com



município entre 2015 e 2017 como uma estratégia complementar de metodologia do ensino de história, uma vez que este contempla a percepção da história e cultura afro-brasileira. As oficinas são uma ferramenta valiosa para que os alunos tenham a compreensão de processos socioculturais do cotidiano. A pesquisa fundamenta-se na pedagogia histórico-crítica e dialoga com Castilhos (2019), Gasparin (2009), Munanga (2005), Silva (2010) e Vieira e Volquind (2002). No que tange a coleta de dados faremos uso da pesquisa bibliográfica e documental, a Lei de Diretrizes e Bases, LDB 9394/96, o Plano Nacional da Educação, PNE 2014/2024, os decretos e editais de seleção de propostas de projetos institucionais para o PIBID e demais documentos da CAPES. Tendo em vista os aspectos observados, esperamos contribuir com a comunidade científica no que se refere ao ensino de história da África e da Cultura-afro-brasileira no estado do Paraná, apontando encaminhamentos didático-pedagógicos decorrentes do PIBID e da metodologia de oficinas pedagógicas.

Palavras-chave: PIBID. Afro-brasileira. Ensino de história.



PRODUÇÃO DE MODELO DIDÁTICO SISTEMA CIRCULATÓRIO

Talia Fernanda Kukla / Bolsista – Residência Pedagógica¹
Bruna Juliana de Mello / Bolsista – Residência Pedagógica²
Larissa Campos Amancio / Bolsista – Residência Pedagógica³
Luana Micheski / Bolsista – Residência Pedagógica⁴
Raul Juarez Ferreira / Bolsista – Residência Pedagógica⁵
Clovis Roberto Gurski/ Coordenador – Residência Pedagógica⁶

RESUMO

O presente material se refere há uma oficina que apresenta como assunto à fisiologia humana, com ênfase no sistema circulatório. No processo de ensino-aprendizagem do ensino fundamental-séries finais, nos deparamos com os sistemas biológicos, nos quais se encontra o Sistema Circulatório o qual é um assunto complexo, já que abrange uma diversidade de detalhes nos processos da circulação sanguínea e vasos sanguíneos o que dificulta a compreensão dos alunos em sala de aula, por isso a necessidade de desenvolver modelos didáticos para facilitar o ensino dos educandos a partir de uma oficina. O objetivo geral é através de um modelo didático, auxiliar na aprendizagem sobre o processo circulatório do sangue arterial e venoso, compreendendo a circulação pulmonar e sistêmica, funções do coração e o papel desempenhado pelos demais componentes deste sistema. A metodologia que será aplicada compreende primeiramente o trabalho com o assunto através de uma aula expositiva explicando o processo do sistema circulatório, no segundo momento se utilizará o modelo didático que representará a pequena e a grande circulação o qual será composto por uma estrutura base como madeira ou papelão para representar o corpo humano, corantes azul e vermelho (sangue venoso e arterial), garrafinhas pet para realizar o bombeamento dos líquidos representando o coração, mangueiras finas simulando veias, artérias e capilares, entre outros materiais. Esperava-se que através da aula expositiva e com o auxílio do modelo didático os participantes consigam compreender todos os processos do sistema circulatório, como os papéis desempenhados pelo coração na circulação do sangue nos vasos sanguíneos, entendam os conceitos de sangue arterial e venoso, consigam diferenciar artérias, veias e capilares além de identificar a direção do sangue nos vasos sanguíneos. Com o presente trabalho objetivamos atender 20 (vinte) alunos licenciados, bem como professores da rede, para que eles possam tirar proveito dos ensinamentos obtidos. Tendo em vista a dificuldade

¹ E-mail: talia_fkukla@hotmail.com

² E-mail: brunajmoro@hotmail.com

³ E-mail: lari0798amancio@gmail.com

⁴ E-mail: luanamicheski@gmail.com

⁵ E-mail: rauljfbio@gmail.com

⁶ E-mail: profclvisr@gmail.com



que os alunos têm em compreender a diferença entre circulação pulmonar e sistêmica, papel do coração e vasos sanguíneos no processo da circulação sanguínea, é de suma importância o uso de material didático como apoio para a compreensão do assunto além das informações expostas em sala de aula e livro didático, trazendo o conteúdo estudado ao alcance do alunado em seu dia-a-dia.

Palavras-chave: Sistema Circulatório; Modelo Didático; Ensino-aprendizagem.



PRODUÇÃO DE MODELO DIDÁTICO SISTEMA URINÁRIO

Rafaela Kriczinski/ Bolsista – Residência Pedagógica¹
Larissa Tadra da Silveira/ Bolsista – Residência Pedagógica²
Indiamara Harmatiuk dos Santos/ Bolsista – Residência Pedagógica³
Elaine Lascoski/ Bolsista – Residência Pedagógica⁴
Evelyn Capeletti Golenia/ Bolsista – Residência Pedagógica⁵
Clovis Roberto Gurski/ Coordenador – Residência Pedagógica⁶

RESUMO

Uma das grandes dificuldades que o professor de ciências/biologia tem em apresentar o tema, é fazer com que aos alunos assimilem o conteúdo, que consigam aplicar na prática o que estão aprendendo em sala. O presente material se refere há uma oficina que apresenta como assunto à fisiologia humana, caracterizando-se como um conteúdo dos mais acometidos com a falta de metodologias integradoras, uma vez que seus conhecimentos são tradicionalmente divididos em sistemas. Percebe-se que a grande maioria das escolas da rede pública não dispõe de um laboratório e nem de material para a execução de aulas práticas. Tem-se observado, que a partir da utilização de materiais de baixo custo, pode-se produzir um modelo didático no qual é possível desenvolver aulas mais atraentes e motivadoras. O uso de modelos didáticos são ferramentas que o professor pode utilizar para expor uma determinada estrutura ou evento biológico, favorecendo o entendimento de fenômenos complexos e abstratos, tornando assim, o aprendizado mais concreto. O objetivo desta oficina é proporcionar aos acadêmicos de licenciatura e professores, novas ideias para elaborar uma aula mais participativa, ensinando-os a produzir um modelo de sistema urinário interativo, onde será possível que os alunos visualizem os órgãos e assim fixarem melhor o conteúdo. Considerando que as escolas têm pouco material para utilização, este modelo didático utiliza de materiais de fácil acesso, como E.V.A. colorido, balão, espuma, caneta, cola quente e tesoura. Para a elaboração das veias e artérias renais, ureteres e glândulas suprarrenais será utilizado o E.V.A, para os rins e bexiga será usado o balão e a espuma para conferir um formato semelhante a estrutura dos órgãos. A oficina será ofertada para um público de 15 pessoas e durará em torno de 90 minutos, onde será ensinado passo a passo da montagem do modelo, tornando-o acessível para quem participar. No que diz respeito à temática de construção e utilização de instrumentos didáticos, ela favorece não apenas a maior assimilação de conteúdos classificados como subjetivos, mas fomenta de forma exponencial o desenvolvimento social do aluno por estimular este a interação social e dinamismo no ambiente escolar.

Palavras-chave: Modelo didático. Sistema urinário. Interação.

¹ E-mail: rafakriczinski@gmail.com

² E-mail: larissa.tadra@hotmail.com

³ E-mail: indiamaradossantos@outlook.com

⁴ E-mail: elainelascoski@gmail.com

⁵ E-mail: evyhc@hotmail.com

⁶ E-mail: profclovisr@gmail.com



UMA PROPOSTA DIDÁTICA PARA O ENSINO DE CIÊNCIAS E BIOLOGIA: EDUCAÇÃO E DIVERSÃO

Liliane Keren Deringer, Ciências Biológicas da UNESPAR¹
Jennefer Bortoluzzi Pereira Drosdoski, Mestranda do Programa de Ensino de Ciências e
Tecnologia da Universidade Tecnológica Federal do Paraná UTFPR²
Adriane Rodrigues de Moraes Leite, Ciências Biológicas UNESPAR³

RESUMO

As aulas dinâmicas facilitam o processo de ensino e aprendizagem em todas as disciplinas, essas possibilitam que as aulas se tornem mais atrativas, motivadoras e interessantes aos alunos, bem como aos professores. Apesar da literatura registrar a importância dessas aulas, muitos professores não as realizam, por vários motivos, como: a carência de material, ausência de laboratórios, falta de tempo por parte dos docentes ou ainda pelo receio ou crença de que esse tipo de aula não contribui para a aprendizagem dos alunos. Porém, não realizar esse tipo de aula pode ser desvantajoso quando se trata das disciplinas de ciências e de biologia, nestas, quando se leciona de modo tradicional, essas disciplinas se tornam conteudistas e até complexas para os alunos. Diante disso, o presente trabalho tem por objetivo promover uma oficina para 20 pessoas, com carga horária de aproximadamente 90 minutos. O desenvolvimento da atividade contará com procedimentos simples e de baixo custo, afim de facilitar a elaboração e manutenção do material desenvolvido, visando tornar as aulas com um aspecto mais inovador, divertido e até mesmo sustentável, devido a oportunidade de reutilização de materiais. No primeiro momento, os inscritos vão receber instruções por meio de discussões e reflexões de como realizar uma prática lúdica em sala. Após isso, ocorrerá a explanação e o desenvolvimento do jogo didático intitulado "Boliche da Bio", o jogo apresenta uma proposta em grupo de forma colaborativa e com estilo "quiz". Após serem separados em grupos, seguirão as orientações das supervisoras. Essa dinâmica envolverá a competitividade e isso possibilitará o entusiasmo dos envolvidos, afim de "vencer" cada etapa. Os inscritos poderão compreender o processo de organização, elaboração e execução de um jogo pedagógico. Com isso, nota-se que a execução dessa oficina temática é uma proposta válida para o processo de formação docente e pode apresentar resultados satisfatórios para os envolvidos.

Palavras-chave: Conhecimento. Aprendizagem. Professores. Aula Prática.

¹ E-mail: lilianerafa10@hotmail.com

² E-mail: jennefer-bp@hotmail.com

³ E-mail: adrileite1012@gmail.com



QR CODE, CONFECÇÃO E APLICAÇÕES EM ATIVIDADES MATEMÁTICAS

Everton Dias Brito¹ - Residência Pedagógica
Rogério Fabricio Henning² Residência Pedagógica
Letícia Barcaro Celeste Omodei³ Residência Pedagógica

RESUMO

Apresenta-se nesse trabalho uma proposta de oficina cujo intuito consiste em apresentar o conhecimento básico de confecções de *QR Code*, para ser utilizado como recurso didático em sala de aula, realizada por estudantes do quarto ano de licenciatura em matemática da UNESPAR – *campus* Apucarana. Percebe-se que, cada vez mais, os jovens estão ligados a algum tipo de tecnologia digital, esse ‘fascínio’, talvez, se dá pela ideia de que a tecnologia é uma das poucas áreas no qual eles têm mais domínio que os adultos; o fato é que essa geração nasceu em uma era em que as informações são mais acessíveis e instantâneas e o avanço tecnológico é visível. Diante disso, para o professor, um dos desafios é acompanhar os estudantes em sala de aula com o uso de novas tecnologias como recurso didático. Dessa forma, a tecnologia apresentada será a do *QR Code* – *Quick Responsive Code* (código de resposta rápida) – que pode ser visualizado ou escaneado por quase todos os *smartphones* com câmera atualizada. O *QR Code* é um código de barras bidimensional de rápida leitura, em seu interior podem ser hospedados diversos tipos de informações, desde textos até imagens. Após a criação do conteúdo é gerado um arquivo o qual pode ser impresso e, ao posicionar a câmera do *smarthphone* ele resgata e apresenta na tela do aparelho os dados salvos anteriormente. Portanto, a oficina é proposta para profissionais da educação com apresentação sobre essa tecnologia, conhecimentos básicos de confecção dos *QR Code*, conhecimento de plataformas para hospedagem de dados, *downloads* gratuitos de aplicativos a serem utilizados no *smartphone*, formatação do arquivo e algumas ideias de aplicações em sala de aula. Considera-se que, para os estudantes que se depararem com uma aula bem organizada com a tecnologia em questão, pode ser criado um ambiente de interação com a ferramenta que mais usa em seu cotidiano, uma vez que, para o docente pode ser um meio de aproximação com os estudantes através de um recurso que quase todo jovem entende.

Palavras-chave: Residência Pedagógica. Ensino de Matemática. Tecnologia. *QR Code*. *Smartphone*.

¹ E-mail: evertondiasbrito@gmail.com

² E-mail: rfhenning@gmail.com

³ E-mail: leticia.celeste@unespar.edu.br



RENATAL

Jefferson Araujo Moraes, PIBID/IFPR¹

RESUMO

Renatal é uma peça de teatro pensada e produzida com estética voltada para apresentações de rua. Esta proposta visa levar a apresentação para os pátios disponíveis no evento e ao final abrir a discussão sobre a peça e seus desdobramentos, bem como a impressão da plateia acerca de sua impressão acerca dos fatos ocorridos em Mariana em 2015. É uma produção do Instituto Federal do Paraná, campus Pinhais, através do programa de extensão Formação de Espectadores: Cultura e Cidadania na Comunidade pelo grupo de Teatro Rave Theatre. O programa mantém além de ações como oficinas, apresentação para a comunidade e auxílio em eventos culturais, possui quatro espetáculos em seu repertório, bem como 2 performances, tendo se apresentado em diversas cidades e eventos. Tem como objetivo discutir as relações entre o desastre ambiental, a negligência da empresa responsável pela manutenção da barragem e a destruição provocada pelo desastre insensato de uma empresa multinacional exploradora de minérios da região. Trata-se de uma montagem autoral baseada na história cristã do Natal. Discute o Natal, tendo como local do nascimento da criança a cidade de Mariana - MG, onde houve um crime ambiental no Brasil, no qual uma barragem com milhões de metros cúbicos de lama se rompeu, dizimando o Rio doce e prejudicando a fauna e flora do rio por mais de 500 km de extensão. Passando por diversos personagens que aludem à história natalina, discutimos a questão ambiental da barragem inserindo personagens locais como os moradores da vila de Bento Rodrigues, os Índios Krenak e diversos outros personagens envolvidos. A peça conta com cerca de 20 estudantes/atores que apresentam tal peça em seu repertório desde dezembro de 2015. Desde então foram 12 apresentações em diversos locais e cidades distintas, buscando levantar, a cada apresentação, uma discussão acerca da impunidade no Brasil e como a esperança naqueles que virão, ou seja, as gerações vindouras poderão ver o planeta ir minguando devido a ação desenfreada daqueles que, por sua ação agressiva vão paulatinamente destruindo o meio ambiente.

Palavras-chave: Teatro. Extensão. PIBID.

¹ E-mail: jefferson.araujo@ifpr.edu.br



RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: CONSTRUÇÃO DE MODELO DIDÁTICO PARA A UTILIZAÇÃO EM AULAS DE SISTEMA RESPIRATÓRIO

Aline Ferreira/ Bolsista – Residência Pedagógica¹
Adriely L. de Moraes/ Bolsista – Residência Pedagógica²
Jessica de Ramos/ Bolsista – Residência Pedagógica³
Nycole M. da Rosa/ Bolsista – Residência Pedagógica⁴
Thaiane S.S Velho/ Bolsista – Residência Pedagógica⁵
Clovis R. Gurski/ Bolsista – Residência Pedagógica⁶

RESUMO

O presente material se refere há uma oficina que apresenta como assunto a construção de modelo didático para a utilização em aulas de sistema respiratório. Durante o processo de ensino-aprendizagem das séries finais do Ensino Fundamental, nos deparamos com os Sistemas Biológicos, sendo um deles o Sistema Respiratório o qual é bastante complexo é responsável por garantir a captura do oxigênio no meio ambiente e a liberação do gás carbônico para o meio externo. O mesmo abrange alguns processos que dificulta a compreensão dos alunos em sala de aula, por isso a necessidade de desenvolver modelos didáticos para facilitar a compreensão dos estudantes diante o assunto abordado. O modelo didático tem como objetivo auxiliar no entendimento de como ocorre às trocas gasosas, bem como identificar os órgãos que se incluem no sistema respiratório, sendo eles: Fossas nasais, faringe, laringe, traqueia, brônquios e alvéolos pulmonares. Com o presente trabalho objetivamos atender 20 (vinte) residentes do *campus* e de outros com duração aproximada de 90 minutos. Esta oficina já realizada com os alunos durante a regência com grande aceitação pelos alunos, deixando o assunto mais concreto e melhorando o processo de aprendizagem. Assim, foi idealizada essa oficina para os acadêmicos possam conhecer e aprender sobre a oficina para aplicar em suas regências ou mesmo quando estiverem exercendo o professorado nas escolas. Para confecção deste material serão utilizadas as seguintes matérias: Esponja; E.V.A cores sortidas, para fazer a base e o molde do corpo; cano conduíte flexível aproximadamente 1 metro; tinta guache, cores a escolha. Com este modelo didático espera-se que os alunos compreendam e assimilem de forma mais clara o conteúdo que muitas vezes se torna abstrato somente com as aulas teóricas, que ajude também como material de apoio para professores, estimulando as percepções dos alunos quanto à morfologia, textura e

¹ E-mail: linefsss@gmail.com

² E-mail: drika-morais@live.com

³ E-mail: jeh_1107@hotmail.com

⁴ E-mail: nymachado987@gmail.com

⁵ E-mail: thaivelho@hotmail.com

⁶ E-mail: clovisr@gmail.com



funcionamento do sistema respiratório. Desta maneira fica clara a grande importância do uso de modelos didáticos pelos professores, pois servem de materiais de apoio facilitando a abordagem dos conteúdos e fazendo com que o conhecimento chegue até os alunos de forma mais empolgante.

Palavras-chave: Modelo didático. Sistema respiratório. Importância.



RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: PRÁTICA INTEGRADORA DO ENSINO DE BIOLOGIA E QUÍMICA NO ENSINO DAS PROPRIEDADES DA ÁGUA

Gustavo Kotarski/ Bolsista – Residência Pedagógica¹
Rafael Ferreira dos Santos/ Bolsista – Residência Pedagógica²
Clovis Roberto Gurski/Bolsista – Residência Pedagógica³

RESUMO

O presente material se refere há uma oficina que apresenta como assunto a água. Tendo em vista a maior facilidade no ensino e/ou trabalho de diversas áreas, através da utilização da prática integradora entre duas ou mais disciplinas e conhecendo a real necessidade em se trabalhar o assunto “água”, tanto com os antigos, quanto com os novos professores que estão se formando, para posteriormente ser aplicado em sala de aula e com os próprios alunos, tendo em vista a ementa presente em seus respectivos anos, considerou-se uma nova oportunidade de apresentar uma metodologia que envolve as disciplinas da biologia e da química, pois, estas duas disciplinas contém toda a estruturação prática/teórica em sua abordagem, possibilitando o emprego de uma prática dessa natureza, viabilizando uma melhor compreensão para os respectivos educandos. A presente oficina propõe experimentos práticos sobre as propriedades da água, de forma integrada, entre as disciplinas de biologia e química, visando correlacionar a influência da solubilidade de substâncias em água e suas consequências para o ambiente aquático e descrever metodologias de práticas integradoras correlacionadas no ensino de biologia e química. A oficina terá 50 minutos de duração e será ofertada para 15 pessoas, será executada através da preparação de soluções, cada uma em seus devidos béqueres, onde estes serão enumerados e posicionados lado a lado, para a visualização da turma, bem como discussões sobre o tema abordado. O primeiro experimento será realizado através de testes organolépticos; o segundo experimento se dará através da filtração das soluções, e o terceiro e último experimento, contará com o assopro de gás resultante da expiração, diretamente na solução indicada e observação de fenômenos. Após a realização dos experimentos, serão feitas arguições referentes aos acontecimentos e contextualização de cada experimento. Espera-se que os educandos apresentem respostas coerentes com a finalidade de cada experimento e demais respostas que sejam consideradas aleatórias ou com embasamento duvidoso, devem ser escrutinadas pelo realizador da prática, para compreender as motivações por trás da resposta. Ao final da oficina, acredita-se que os participantes possam aplicar os experimentos em outras ocasiões, de modo que haja a correlação de conteúdos de forma integrada, fazendo com que os educandos que participem destas práticas, desenvolvam a concepção de as disciplinas não atuam de maneira isolada, mas de forma complementar, colaborando para o seu aprendizado de forma holística.

Palavras-chave: Água. Biologia. Ensino. Prática integradora. Química.

¹ E-mail: kotarski.gustavo@hotmail.com

² E-mail: rafa_rafaelferreira@hotmail.com

³ E-mail: profclovisr@gmail.com



O USO DO CELULAR PARA ESTIMULAR O APRENDIZADO DA RESOLUÇÃO DA EQUAÇÃO DO SEGUNDO GRAU

Mario Thiago de Souza Cabanha¹ PIBID
Maiara Cristina Vieira² PIBID
Luciana M. Avanci³ PIBID
Fabio Baccarin⁴ PIBID

RESUMO

A utilização da tecnologia digital está cada vez mais presente na vida cotidiana das pessoas, cada uma com sua respectiva utilização, trabalho, lazer, relaxamento, pesquisas e como também ferramenta de ensino. Muitos profissionais da educação buscam, por meio do uso da tecnologia digital, metodologias e formas de implementação dentro de sala de aula, com o objetivo de despertar no aluno uma vontade de buscar e rebuscar a constituição do conhecimento matemático, o interesse na vida escolar, pois é capaz de utilizar outros métodos de ensino, além dos tradicionais. Para tanto, com o objetivo de prender a atenção dos alunos durante as atividades desenvolvidas no PIBID, criamos uma atividade com a utilização do celular, instrumento utilizado por quase todos os alunos da escola em questão. O conteúdo matemático era equação do segundo grau para alunos do primeiro ano do ensino médio. A atividade constituía em separar os alunos em grupos e depois fazer um caça-tesouro ao redor do colégio, na qual os alunos utilizavam a câmera dos celulares para scanear QRcodes espalhados em diferentes lugares. Cada código resultava em diferentes equações do segundo grau que, após a resolução, guiavam os estudantes para as outras pistas e por fim até o tesouro. Entretanto um aluno de uma equipe possuía um aplicativo para o cálculo das raízes do segundo grau, no qual bastava copiar a conta e o aplicativo resolvia por completo. Portanto eles só nos apresentavam os resultados e, assim, terminaram antes que todos os outros. Porém como o “método” que utilizaram não era o correto - o combinado naquele momento, já que o objetivo era fixação do algoritmo resolutivo para encontrar as raízes da equação do segundo grau, pedimos que ao menos apresentassem os cálculos no caderno, o que causou desinteresse e dificuldade para o grupo, logo não conseguiram. No entanto, podemos concluir que, além de tirar os alunos para fora da sala de aula, houve interesse e excitação pela procura e realização das contas, o que mostra que um conteúdo ou aprendizado pode ser facilmente estimulado e apresentado com a utilização da tecnologia, como pode ser uma grande ferramenta de ensino aprendizagem, mas é preciso uma grande atenção pois com a tecnologia em mãos e com a permissão de utilização da mesma, resulta em “fuga” por parte dos alunos sem a presença, atenção e instrução por parte do professor, o que demonstra um desafio a se realizar quando se leva a tecnologia em sala de aula.

Palavras-chave: Tecnologia. Ensino de matemática. PIBID. Atividade com QR code.

¹ E-mail: Tiago_oo@hotmail.com

² E-mail: Maiaravieira084@gmail.com

³ E-mail: lumavanci@gmail.com

⁴ E-mail: Fabio.baccarin@unespar.edu.br



A UTILIZAÇÃO DO RPG COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA NO ENSINO DE GEOGRAFIA

Lucas Salvador Radi, PIBID/CAPES¹

Anthuan Dyego Jorge Rodrigues, PIBID/CAPES²

Sandra Terezinha Malysz, PIBID/CAPES³

Mario Bertoldo, PIBID/CAPES⁴

RESUMO

Com o surgimento do jogo do RPG em 1973, uma narrativa coletiva baseada em universos fantásticos, os jogadores interpretavam personagens criados por eles mesmo. A narrativa, busca trazer conflitos para os jogadores resolverem. Como ferramenta pedagógica, o RPG pode trazer os alunos para fora do cotidiano, com a resolução de problemas envolvendo o conteúdo de uma maneira diferente, dentro de uma narrativa coletiva, ampliando a interação, favorecendo o desenvolvimento do raciocínio geográfico e do conhecimento científico. O RPG pode tirar aquela sensação de obrigação que o aluno tem quando o assunto é estudar. Portanto, esse projeto possui o objetivo de ampliar a utilização do RPG como ferramenta pedagógica e a discussão da sua contribuição para o ensino de geografia.

Palavras-chave: Narrativa coletiva. Jogos pedagógicos. Raciocínio Geográfico. Didática da Geografia.

1 INTRODUÇÃO

O jogo é uma atividade lúdica do cotidiano do aluno, é uma ferramenta que pode trazer o foco do aluno ao conteúdo e contribuir para sua melhor absorção. O jogo Role Playing Game - RPG, enquanto ferramenta pedagógica, surge como uma alternativa de trabalhar os conteúdos escolares em perspectiva lúdica, tirando os alunos da rotina, trazendo interações. Os alunos interpretam personagens criados por eles mesmos em um universo fictício, sendo assim incentivada a leitura, o trabalho em grupo, a interação social e a aproximação professor-aluno, aluno-aluno e aluno-conteúdo. Vasques (2008, p.127),

¹ email lucas12.16@hotmail.com, licenciado em Biologia, acadêmico do Curso de Geografia/Unespar.

² email anthuandyego@gmail.com, acadêmico do Curso de Geografia/Unespar.

³ email sandramalysz@hotmail.com, Profa. Me. do Curso de Geografia/Unespar.

⁴ email mariobertoldob@gmail.com, Prof. Me., Col. Est. Ivone Soares Castanharo, Campo Mourão.



compreende que “a prática do RPG em escolas, como estratégia didática pode contribuir com a formação cultural – através das teorias, pesquisas e artes apresentadas em seu conteúdo –, o desenvolvimento de habilidades intelectuais e a assimilação de conteúdos por parte dos alunos”. Porém, a maioria dos professores ainda não conhece esta nova ferramenta ou a forma de melhor aplicá-la à educação

O jogo pedagógico é uma maneira de envolver o aluno, motivando-o a estudar, além de aproximar o professor e aluno. Durante o ano letivo o aluno pode perder o interesse no conteúdo, e o jogo surge como algo de seu cotidiano, que pode motivá-lo. O jogo pode ser envolvente, tornando aquela sensação de obrigação de estudar, em liberdade para aprender, assim o aluno liberta suas tensões, desenvolve habilidade, interage em grupo de maneira espontânea. O RPG pode proporcionar todas essas motivações no aluno, em sala de aula é a representatividade da didática escolar da ficção, ou seja, é a ficção utilizada de forma pedagógica. No entanto, na escola, em sala de aula, não se pode simplesmente aplicar o jogo por aplicar, tem que ter um fundamento didático e pedagógico.

Considerando, portanto, a importância do jogo pedagógico no ensino de Geografia, neste trabalho apresentamos uma possibilidade didática do uso do jogo RPG nesta disciplina. Com a pesquisa pretendemos discutir a utilização do jogo RPG no desenvolvimento do raciocínio geográfico e como elemento auxiliar na assimilação de conteúdos de ensino.

2 O JOGO RPG

Em 1973 nos Estados Unidos era lançado Dungeons & Dragons, um jogo medieval que se diferenciava pelo controle de um único personagem por jogador. Desde então o RPG vem sendo vinculado a literatura fantástica. Autores como H.P Lovecraft, Robert E. Howard, entre outros vem sendo incorporados ao universo fantástico do RPG. O primeiro RPG escrito por brasileiros, lançado no final de 1991, foi Tagmar, com cenário baseado em fantasia medieval. Em 1992, é publicado o RPG Desafio dos Bandeirantes, que misturava fantasia medieval com elementos históricos brasileiros. A partir de então vários encontros são realizados no Brasil para discutir o RPG abordando várias temáticas, entre eles, ainda em 1992, o Encontro Internacional de RPG, em São Paulo, foi o primeiro evento a inserir a discussão do RPG na educação. Em maio de 2002, em São Paulo, foi realizado o I Simpósio



de RPG e Educação, no qual foram apresentadas algumas experiências realizadas sobre o assunto, além de diversas pesquisas (VASQUES, 2008). Esse evento se repetiu em 2003, 2004 e 2006 (respectivamente II, III e IV Simpósio de RPG & Educação), todos em São Paulo.

Com a discussão e inserção do RPG na educação, alguns trabalhos foram desenvolvidos e materiais didáticos para o ensino. Para o ensino de Geografia, existem alguns jogos já publicados como por exemplo, “O tom da mata”, “O tom do Pantanal”, “O tom da Amazônia”, e “O caminho das águas”, disponíveis no site <https://www.rpgeduc.com.br/aventuras-didaticas/>.

O RPG é um jogo de narrativas e representações que estimula as pessoas a formarem grupos para representarem e vivenciarem seus personagens com os demais, a enfrentarem desafios propostos pelo mestre. Toda essa narrativa que envolve o jogo é dotada de regras, que um livro de RPG trás. O mestre é o responsável por dominar as regras, conhecer a sequência da trama e de modo narrativo ir envolvendo os personagens com o cenário. O RPG é composto por alguns elementos como: universo ficcional, que é o universo onde os jogadores irão interpretar seus personagens dentro de uma realidade fictícia; a aventura que pode ser individual ou coletiva e pode durar dias, semanas, meses ou anos; a trama, onde terão as situações problemas, obstáculos, conflitos a serem transposto; o enredo, que interliga os personagens, situando-os em um espaço-tempo; o mestre do jogo, que conhece as regras, que é responsável pelos elementos citados; e os personagens, dotados de qualidades, defeitos, perícias, habilidades e que vão se aperfeiçoando durante toda a aventura (FRIAS, 2009).

Embora o jogo seja uma atividade realizada cotidianamente por aqueles que se interessam por esta modalidade, Vasques (2008) aponta como uma das características principais do RPG, a sua relação com o pensamento científico e destaca alguns elementos que justificariam o uso do RPG na educação, relacionados as regras do jogo e as possibilidades de resolver as situações problemas:

As regras do jogo elaboradas como ferramentas para a compreensão das características da ambientação narrada são apresentadas de forma aberta, podendo ser revisadas, reorganizadas, reescritas, o que habilita o jogo como uma estratégia pedagógica que exercite no aluno habilidades cognitivas ligadas a conteúdos que devem ser desenvolvidos pelos professores em suas aulas. [...] A possibilidade de interpretar as regras e a ambientação e reorganizá-las da forma que lhe aprouver, institui a sugestão da possibilidade de se posicionar enquanto produtor de cultura,



rompendo com a passividade encontrada na maior parte das atividades proporcionadas pela Indústria Cultural. [...] Quanto mais o narrador conhecer a ambientação e as regras, melhor poderá desenvolver sua atividade, ou seja, para um melhor desempenho no jogo, o jogador deve sempre buscar um domínio cada vez maior do conteúdo a ser utilizado (VASQUES, 2008, p. 227).

Vasques (2008), discute que mesmo que o jogo possua possibilidades pedagógicas, a maioria dos professores ainda não conhece esta nova ferramenta ou a forma de melhor aplicá-la à educação. Neste aspecto, procuramos aqui apresentar resultados de uma experiência prática de um jogo pedagógico, com uma adaptação do RPG para o ensino de Geografia.

3 PRÁTICA DO USO PEDAGÓGICO DO JOGO RPG

O jogo foi desenvolvido com base nos jogos de RPG, adaptado aos conteúdos de Geografia, por dois licenciandos de Geografia, bolsistas do PIBID⁵, um deles já conhecedor do jogo (por ser um jogador do mesmo) e da sua aplicabilidade didática em outra disciplina. A ideia inicial foi trabalhada em um projeto de ensino e pesquisa que partiu da pesquisa bibliográfica sobre o RPG e seu uso pedagógico. A proposta foi apresentada e discutida com a equipe com os professores e na sequência foi desenvolvido um jogo RPG adaptado para explorar os conteúdos geográficos. A experimentação foi aplicada em uma turma de 25 alunos do primeiro ano do Ensino Médio do Colégio Estadual Professora Ivone Soares Castanharo, município de Campo Mourão/PR, no ano de 2019.

Para um melhor entendimento dos alunos sobre tal jogo, primeiramente foi apresentado o conceito de RPG e seus vários sistemas para mostrar o quão vasto o RPG pode ser. Para isso foi realizado uma apresentação com uso dos slides, com imagens representativas de cada sistema, breves comentários sobre cada um e suas literaturas. Na sequência foi apresentado o jogo RPG para os alunos jogarem.

Utilizando cinco fichas pré-prontas (Anexo A) contendo o nome do aluno, nome do personagem, anotações, descrição do personagem e dos companheiros de aventura, moedas e uma habilidade especial (lábria, sorte, negociação, popularidade e carisma). As habilidades

⁵ Co-autores deste trabalho.



podiam ser utilizadas de acordo com a criatividade interpretativa do jogador, se ele tirasse resultado cinco ou seis no dado de seis lados.

Os alunos foram divididos em grupos de cinco jogadores. O jogo ocorreu com um grupo de cada vez, que se deslocava da sala de aula, até outra sala, e então o jogo tinha início. O grupo recebia um mapa com seis pontos dispersos. Cada ponto simbolizava um personagem não jogável (NPC) que possuía uma situação problema, podendo oferecer moedas aos jogadores, caso esta fosse resolvida. Os personagens que os jogadores criaram, tinham a missão de juntar 15 moedas para obter sucesso na sua jornada. Durante a atividade os jogadores que comandavam em qual ponto queriam ir e se resolviam ou não o problema. O grupo tinha um mediador (um bolsista do PIBID) que fez o papel do NPC, falando as situações problemas e interagindo com o grupo.

As situações problemas foram de âmbitos geográficos, de níveis mais simples à mais complexos. Os conteúdos abordados foram orientação cartográfica e fusos horários, tecnologia por localização de satélite, vegetação, grandes navegações e clima (Anexo B). Primeiramente os alunos preenchiam a ficha, após os preenchimentos os alunos discutiam em qual ponto queriam ir, com o ponto escolhido, era lido a situação problema para os alunos e eles tinham que discutir para chegar a uma resposta. Durante a discussão eles podiam utilizar suas habilidades, e assim desenvolver também o raciocínio geográfico para resolver a situação problema apresentada. “O raciocínio geográfico pode ser concebido como a capacidade de estabelecer relações espaço-temporais entre fenômenos e processos, em diferentes escalas geográficas” (GIROTTO, 2015, p.72). Na ausência de nenhuma habilidade ou menor interação de um aluno, o mediador tomava a iniciativa para motivar o determinado aluno, dando ideias de como usar a habilidade ou incentivando a interagir. Vasques (2008, p.127) coloca que “o professor pode utilizar o RPG com seus alunos como forma de estimulá-los a buscar aumentar seus conhecimentos sobre o assunto abordado”. Os alunos tinham cerca de 20-25 minutos para terminar a atividade, conseguindo ou não as moedas, sempre motivando-os a trabalhar em equipe independente do resultado.



4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A utilização do RPG como recurso pedagógico ainda é pouco estudada, e o trabalho aqui apresentado ainda não tem todas as repostas sobre este jogo e sua aplicabilidade didática no ensino de Geografia. No entanto, ao que concerne a atividade realizada nesta pesquisa, o RPG como ferramenta pedagógica funcionou de uma maneira satisfatória, foi possível atingir os objetivos propostos. O jogo ajudou no desenvolvimento do raciocínio geográfico, favoreceu a interação e a cooperação quando os jogadores precisavam resolver as situações problemas e utilizar as habilidades para isso.

A ideia é altamente maleável em nível de disciplina e conteúdo, ou seja, qualquer professor que conheça o jogo, pode usar a ideia e adaptar para sua matéria. Uma das maiores dificuldades foi o convencimento pedagógico de que o jogo RPG poderia auxiliar no ensino de Geografia aos professores, pelo desconhecimento do jogo por estes.

A organização do jogo foi de grande contribuição para o aprendizado dos licenciando envolvidos, foi possível estabelecer contato mais próximo com os alunos, que, em nossa percepção, ambos se divertiram e aprenderam juntos. A alta participação e vontade dos alunos foi motivadora durante a aplicação do projeto. Houve poucos alunos que participaram menos, e estes eram com estes que se concentrava no trabalho do mediador em incentivar.

O conhecimento sobre RPG pode facilitar a utilização dessa ferramenta, mas a ausência desse conhecimento não impede o docente de realizar tal trabalho, desde que vá em busca deste aprendizado e os alunos podem ajudá-lo nesta tarefa.

REFERÊNCIAS


GIROTTI, Eduardo Donizeti. Ensino de geografia e raciocínio geográfico: as contribuições de Piaget para a superação da dicotomia curricular. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**. Campinas, v. 5, n. 9, p. 71-86, jan./jun., 2015.



FRIAS, Eduardo Ribeiro. **Jogo das representações (RPG) e aspectos da moral autônoma.** 2010. Dissertação (Mestrado em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano) - Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010. doi:10.11606/D.47.2010.tde-01042010-105926. Acesso em: 2019-08-04.

VASQUES, Rafael Carneiro. **As potencialidades do RPG (Role Playing game) na educação escolar.** 2008. 169 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, 2008.

Anexo A: Exemplo da ficha do jogo RPG

Nome do Personagem: _____	Descreva seu personagem aqui e/ou desenhe(caso queira)
Nome do Jogador: _____	_____
Idade: _____	_____
Habilidade: <u>SORTE (Role 1 d6 (dado de 6 lados) para testar sua sorte enquanto resolve uma missão. Com resultado 5 ou 6 algo “extraordinário” acontece. Qualquer outro resultado, significa que você não obteve sorte.</u>	_____
Anotações: _____	Companheiros e companheiras de aventura: _____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	Moedas: _____
_____	



Anexo B: Exemplos das situações problemas

1. Hey vocês, venham aqui, preciso de uma ajuda, coisa simples e rápida. Prazer, sou o Bob, minha sobrinha recentemente se mudou e faz aniversário daqui alguns dias, eu gostaria de dar uma linda roupa para ela de presente, só que estou com uma dúvida, ela disse que mora em um lugar de clima tropical e eu não sei que tipo de roupa comprar, vocês podem me ajudar? Eu pago-lhes 2 moedas.

2. Eu lhe disse Fernando que o meridiano de Greenwich fica no meio da Terra, olha só, está aqui no mapa.

- Mas então Michel, ele divide o mapa pela esquerda e direita certo? Assim, a Europa fica no centro da Terra. Tem certeza de que está certo Fernando?

3. E mais uma vez, a grande vencedora é a Mariana. Invicta há mais de um ano, ninguém consegue vencê-la.

- Será que teríamos algum desafiante? O grande vencedor leva 5 moedas. É só responder corretamente 2 questões e disputar com ela.

1- Os raios solares, ao serem emitidos sobre a Terra tem dois destinos: uma parte é absorvida e transformada em calor, e outra é refletida e volta para o espaço. É um fenômeno natural que vem sendo intensificado pelo ser humano. Que fenômeno é esse?

2- Qual o nome do acordo entre alguns países para minimizar esse fenômeno?

3- A pergunta que vale 2 moedas extra é a seguinte: Por que o desmatamento pode intensificar este fenômeno?

**I Simpósio Virtual e
I Encontro PIBID e RP Unespar**



I Simpósio Virtual e I Encontro do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e Residência Pedagógica (RP) da UNESPAR

09 a 13 de setembro de 2019

**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura
profissional do professor”**

OBJETOS EDUCACIONAIS



CAMINHO DAS OPERAÇÕES

Vanir Xavier Da Silva¹ - Residência pedagógica
Laísa Francisquini Barreto² - Residência pedagógica
Marjuri Casturina Da Silva Alves³ - Residência pedagógica
Letícia Barcaro Celeste Omodei⁴ - Residência pedagógica
Andrea Delli Colli⁵ - Residência pedagógica
Josiane Millam Dos Reis⁶ - Residência pedagógica

RESUMO

Esse resumo traz um relato de experiência acerca do uso de jogos na aula de matemática, desenvolvida por professores de matemática em formação inicial, no âmbito do programa Residência Pedagógica. O “Caminho das Operações” consiste num jogo de tabuleiro, que é composto por um dado que serve para determinar o número de casas a serem avançadas ou retrocedidas, peças para representar cada jogador, fichas com problemas envolvendo situações do cotidiano e um tabuleiro formado por 25 casas, em cada uma delas consta uma das operações fundamentais da matemática ou uma casa surpresa que pode ser um bônus ou resoluções de um problema. O vencedor é o jogador que chegar à última casa seguindo todas as regras. Para a realização da oficina foi utilizada a metodologia de *ensino exploratório*, determinando um tempo para: as regras, a aplicação do jogo, a discussão coletiva e a síntese da atividade. Ao monitorar a realização da atividade, foi observado que inicialmente os alunos apresentaram dificuldades nas resoluções e cálculos, sendo necessário que as autoras se dedicassem a observar e ouvir os grupos e a partir das dúvidas dos estudantes foram feitos questionamentos para que os jogadores refletissem sobre suas interpretações e resoluções, desse modo no decorrer da oficina cada grupo foi se aprimorando. O propósito da atividade foi de estimular a concentração, atenção e socialização entre os alunos e desenvolver habilidades em relação às operações fundamentais da aritmética, como também relacionar essa prática com o cotidiano. Para melhor compreensão não apenas do tema envolvido, mas também sobre jogos, foram analisadas opiniões, pensamentos, sensações de alunos em relação a atividades anteriores, e pesquisa exploratória. Levando em consideração a importância da ludicidade para o processo de ensino e aprendizagem de matemática, esse jogo se mostrou bastante válido, visto que ele proporciona um aprendizado mais prazeroso, contribuindo para comunicação e socialização, uma vez que em sua aplicação podemos observar o entusiasmo com que os alunos realizavam as operações e, até mesmo aqueles que não queriam se envolver com o jogo, com o passar da atividade ficaram interessados e participaram,

¹ vanirxavier2016@gmail.com

² laisafb98@gmail.com

³ marjurisilvaalves@gmail.com

⁴ leticia.celeste@unespar.edu.br

⁵ andrea.delli@gmail.com

⁶ josianemreis@hotmail.com



alcançando assim o objetivo proposto. Portanto, esse recurso pedagógico contribuiu de alguma forma positiva na formação do conhecimento matemático desses estudantes.

Palavras-chave: Residência Pedagógica. Ensino de Matemática. Recurso pedagógico. Jogos matemáticos. Operações fundamentais.



COMPARTILHANDO VIVÊNCIAS: CONFECÇÃO DE JOGOS PEDAGÓGICOS PARA A CONTRIBUIÇÃO DO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM POR BOLSISTAS DO PROJETO MÃO AMIGA - CAPES/PIBID

Amanda Grob - PIBID¹
Kelen dos Santos Junges - PIBID²

RESUMO

Este trabalho tem por objetivo apresentar jogos pedagógicos confeccionados no subprojeto Mão Amiga - CAPES/PIBID e utilizados na Escola Municipal Melvin Jones, no município de União da Vitória/PR, demonstrando o trabalho com objetos educacionais elaborados por acadêmicas bolsistas, enfatizando a contribuição dos mesmos ao processo de ensino e aprendizagem e a formação docente inicial. A confecção destes objetos educacionais teve por objetivos, auxiliar as turmas de educação infantil e alfabetização na compreensão e assimilação dos algarismos, relacionando-os com a respectiva quantidade, bem como, estimular a compreensão de sequências lógicas. Neste viés, foram confeccionados vinte jogos relacionados a números e a quantidades, utilizando caixa de pizza, caixa de ovos, colheres de plástico, papéis picados, grãos de feijão, palitos e traçados dos algarismos, jogos estes, com os quais os alunos devem fazer a identificação dos algarismos e relacionar os mesmos com a respectiva quantidade, através da contagem. Além destes, foram confeccionados outros vinte jogos relacionados à sequências lógica, com cores e símbolos, utilizando materiais de sucata e objetivando estimular o desenvolvimento do raciocínio lógico. No presente trabalho serão apresentados quatro objetos educacionais: “Contagem com grampos”, “Conte e complete”, “Identifique e marque” e “Siga a sequência”. Observou-se que tais jogos envolveram as acadêmicas bolsistas estimulando a criatividade e o entusiasmo na confecção, assim como as levaram a compreender seus objetivos ao terem oportunidade de aplicá-los em sala de aula. Pois, ao observarem os alunos utilizando e aprendendo com os jogos, a aprendizagem tornou-se lúdica e significativa, não só para os alunos da Educação Infantil e dos Anos Iniciais, mas também para as acadêmicas, levando-as a relacionar a teoria estudada na Universidade com a prática assistida em sala de aula. Dessa maneira, notou-se que o PIBID vem atingindo os seus objetivos, incentivando a formação docente inicial e fortalecendo o vínculo da Universidade com a Educação Básica.

Palavras-chave: Projeto Mão Amiga. Formação docente. Ludicidade. Objetos educacionais.

¹ Professora Supervisora Bolsista Projeto Mão Amiga - CAPES/PIBID. E-mail: amandagrob@hotmail.com

² Professora Coordenadora de Área do Projeto Mão Amiga - CAPES/PIBID. E-mail: prof.kjunges@gmail.com



O ENSINO DA MATEMÁTICA EM UM COLÉGIO DO CAMPO: UMA ABORDAGEM COM O RELÓGIO DE SOL

Beatriz dos Santos Silva - PIBID¹
Isadhora Cornelia Mauricio – PIBID²
Felipe Coutinho dos Santos - PIBID³
Luciana Mesquita Avanci – PIBID⁴
Fábio Baccarin – PIBID⁵
Letícia Barcaro Celeste Omodei – RP⁶

RESUMO

O presente artigo traz uma breve revisão de artigos e livros e tem como objetivo exemplificar que a matemática pode ser conectada à realidade de um aluno, com participação ativa do mesmo. Também traz uma abordagem didática sobre o ensino da matemática em um colégio do campo usando um relógio de sol, sugerido pelos alunos, como ferramenta de ensino de conteúdos específicos da matemática como leitura e medição de ângulos. O processo e os resultados dessa experiência foram importantes tanto para os alunos, como para nós, professores em formação, uma vez que elaboramos um projeto baseado no cotidiano da escola.

Palavras-chave: PIBID. Educação Matemática. Escola do Campo. Relógio de Sol.

1 INTRODUÇÃO

A escola, além de espaço de formação social e política dos cidadãos, também carrega a característica essencial de socializar e repassar os conhecimentos adquiridos, assim como produzir novos conhecimentos. Os desafios de uma educação do campo não se limitam apenas por exigências na formação dos educandos. A identidade cultural dos envolvidos no processo educacional, desde os familiares até as características e saberes locais, é utilizada para contemplar o currículo e o cotidiano escolar.

¹ E-mail: betahugs@gmail.com

² E-mail: isadhoramauriciotkm@gmail.com

³ E-mail: fecoutinho10@gmail.com

⁴ E-mail: lumavanci@gmail.com



Os professores são o pilar essencial do processo pedagógico, ainda mais quando têm que ir além da reprodução de teorias e técnicas prontas no meio docente, fugindo do objetivo conformista do indivíduo que muitas vezes é visto como demanda para o mercado de trabalho. A imersão na cultura local do lugar onde o profissional está envolvido é essencial para a educação camponesa.

Segundo Ubiratan D’Ambrosio (2005), a matemática possui diversas dimensões que podem ser exploradas: conceitual, histórica, cognitiva, política, epistemológica, cotidiana e educacional. Todas essas competências permitem trabalhar a matemática dentro da educação do campo de forma lúdica e contextualizada.

As tendências pedagógicas continuam sendo discutidas atualmente. Nessas discussões são incluídos métodos que acentuam as conexões entre a realidade escolar e/ou social e os estudantes inclusos nesses ambientes.

Para Gonçalves e Clemente (2014), a didática, como parte fundamental do estudo da Pedagogia, se consolida como um campo prático-teórico que mostra ao professor como compreender e refletir a complexidade da área docente, colaborando na construção desta. O ato de ensinar, de planejar aulas, de interagir com os estudantes bem como a compreensão do impacto social da docência são alvo da atual didática.

Knijnik (2004) defende que os conhecimentos matemáticos estariam ligados diretamente ao poder econômico de classes socioeconômicas dominantes. Desde os conteúdos programados de Matemática até como se ensinar e aprender estariam conectados aos interesses e concepções dessa classe dominante. Essa concepção de ensino incluiria na escola apenas alguns aprendizados de Matemática, ignorando, muitas vezes, a relevância de práticas e conhecimentos ligados à contextos específicos, como os desenvolvidos em áreas camponesas.

Muitos compartilham da opinião de que o ensino de matemática é o mais difícil, quando colocado lado a lado com outras disciplinas. Quando a Matemática passa a ser vinculada e resumida apenas a procedimentos que levam ao cálculo, seu estereótipo de disciplina difícil de ensinar e aprender, sem aberturas para ludicidade e participação ativa dos alunos, se mantém.

O Pibid tem por objetivo incentivar a iniciação à docência através de práticas didático-pedagógicas, que liguem o licenciando à realidade escolar, promovendo a conexão



entre educação básica e ensino superior. O planejamento de atividades a serem desenvolvidas inclui diversos recursos didáticos com fundamentação teórica, que visa concretizar uma relação de ensino-aprendizagem lúdica e diferenciada. O programa, dentro do contexto da disciplina de Matemática, quebra os estereótipos pontuados anteriormente e aproxima os alunos da disciplina a partir de conexões com sua própria realidade.

A contribuição dos pibidianos para os alunos e a escola partiu de um desafio lançado pelo coordenador do projeto. Como estão dentro de um colégio do campo, é natural que se espere projetos que estejam inseridos na realidade dos alunos, que se aprenda com a terra. Projetos relacionados com o contexto local como trabalho com hortas, literatura, festas típicas e conscientização ambiental fazem parte da rotina escolar.

Apresentamos, na próxima seção, a proposta desenvolvida com os alunos da escola do campo.

2 A CONSTRUÇÃO DO RELÓGIO SOLAR

A ideia do relógio solar foi sugerida pelos próprios alunos em uma das aulas de matemática, o que ligou a disciplina ao desafio proposto pelos coordenadores. A professora, também supervisora, iniciava um novo capítulo na sala do 7ºB sobre grandezas e medidas: o tempo. O livro didático utilizado, de Álvaro Andrini e Maria José Vasconcellos, trazia o texto:

[...] De acordo com G. J. Whitrow, professor, pesquisador e autor de obras sobre a História da Ciência, devemos aos egípcios nossa atual divisão do dia em 24 horas. Um fragmento de relógio de sol egípcio datado de cerca de 1500 a.C. é considerado o mais antigo relógio solar conhecido e está em exposição no museu de Berlim. Feito em pedra e na forma de T, a posição da sombra indicava a hora por meio das linhas traçadas na parte vertical. O T era voltado para o leste pela manhã. À medida que o sol se elevava no céu, a sombra se reduzia até desaparecer ao meio-dia, na marca da sexta hora. O T era virado então para o oeste, marcando as 6 horas do período da tarde. (ANDRINI, VASCONCELLO, 2015, p. 44)

O diretor da escola, que estava à porta da sala no momento, apoiou os alunos no entusiasmo e disse que era possível fazer um relógio solar com flores, para o jardim da escola. Os alunos tiveram participação ativa na escolha do modelo de relógio, enviaram diversos



modelos para a professora (supervisora do Pibid na escola) que, juntamente com os pibidianos, escolheu qual se adequava à realidade da escola.

O relógio solar escolhido é o modelo horizontal, formado por uma base plana e um gnômon (ponteiro) inclinado de acordo com a latitude local ($23,55^\circ$). As horas são marcadas a partir de ângulos específicos e foram retirados do site ghiorzi.org, que traz também um breve tutorial de como calibrar e ajustar o relógio. É preciso colocar a latitude, longitude e o fuso horário da cidade. Em instantes o site fornece as medidas dos ângulos exatos em que se deve medir cada uma das horas, onde “C6” corresponde às 6 da manhã e “C18” corresponde às 6 da tarde.

Figura 1 - Tabela Horária

A TABELA HORÁRIA

Comece digitando abaixo a **Latitude** (sempre com números positivos), a **Longitude** e o **Fuso Horário** de sua cidade (entre com Longitude e Fuso Horário negativos, se estiver a Leste de Greenwich):

Latitude	Longitude	Fuso Horário				
frações	frações	Greenwich=0				
decimais	decimais	Brasília=3				
<input type="text" value="23.5515"/>	<input type="text" value="51.4614"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="button" value="Calcular"/>			
C₁₂	C₁₁	C₁₀	C₉	C₈	C₇	C₆
<input type="text" value="2.59"/>	<input type="text" value="8.93"/>	<input type="text" value="16.45"/>	<input type="text" value="26.64"/>	<input type="text" value="42.53"/>	<input type="text" value="69.41"/>	<input type="text" value="105.82"/>
C₁₃	C₁₄	C₁₅	C₁₆	C₁₇	C₁₈	
<input type="text" value="3.43"/>	<input type="text" value="9.87"/>	<input type="text" value="17.65"/>	<input type="text" value="28.4"/>	<input type="text" value="45.47"/>	<input type="text" value="74.18"/>	<input type="button" value="Reiniciar"/>

Fonte: GHIORZI, Telmo, 2019.

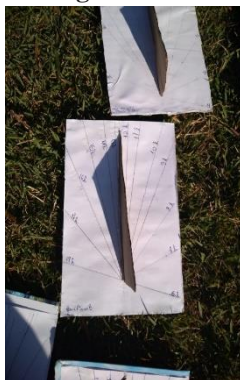
Esse modelo foi utilizado pois com ele a precisão solar é melhor, comparada aos relógios solares onde cada ângulo mede 15° . É importante lembrar que essa medida está relacionada ao horário solar, que difere em alguns minutos para mais ou para menos do horário de relógio de pulso, logo a precisão é relativa. Ele será mais preciso entre dias 21 de março e 21 de setembro, quando o Sol percorre a linha do equador, e têm margem de erro maior entre 21 de junho e 21 de dezembro, quando o Sol está mais afastado do equador.

Primeiro foi feito com os alunos um modelo de mesa em escala reduzida para os ângulos serem construídos com seus transferidores, em sala. Cada estudante trouxe uma capa de caderno para ser a base, já os gnômons foram preparados previamente pelos bolsistas e pela professora, que foi fundamental para todas as etapas do projeto. Os ângulos foram feitos



na lousa, em escala maior, para orientar os alunos. O gnômon foi fixado no centro da base e todos levaram seus relógios na parte externa da escola.

Figura 2 – Relógio Solar dos estudantes

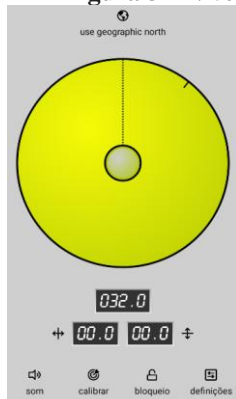


Colégio Coronel, 2019.

É importante enfatizar também que muitos fatores devem ser levados em consideração quando se constrói um relógio solar em escala para jardim: um lugar onde há iluminação solar na maior parte do dia, a planicidade do solo, o corte do ângulo do gnômon de acordo com a latitude na cidade, o posicionamento dele no solo, a determinação do eixo onde deve ser posicionado o gnômon.

Quando foi feito o modelo para jardim todos sabiam quais os ângulos de cada uma das horas. Ao chegar ao colégio o terreno já estava pronto com o retângulo que seria feito o relógio solar. Para conferir a planicidade do solo usamos um *software* para android Nível, feito por PixelProse SARL, verificando toda a extensão do terreno.

Figura 3 - Nível



PixelProse SARL, 2019.



Um dos relógios solares produzidos pelos alunos foi usado como base no retângulo de terra. Dois segmentos paralelos com barbante foram usados para marcar a base do gnômon (em vermelho). Com a enxada foi feito o buraco no solo onde seria posto o gnômon, que tem 1m de base. O *software* mediu o ângulo do o gnômon em relação ao solo. Vale lembrar que para a cidade de Apucarana a latitude é de $23,55^\circ$, logo, esse deveria ser o ângulo mostrado no aplicativo.

Figura 4 – Determinação da base do gnômon



Colégio Coronel, 2019.

Em seguida, foram medidos os ângulos das horas do relógio. Utilizando um transferidor de professor, barbante e estacas de madeiras os mesmos ângulos utilizados na sala de aula foram marcados no terreno. Alguns alunos do 7º Ano estavam presentes sob orientação da professora, ajudando com os processos. As placas das horas foram feitas por eles utilizando forro de PVC e E.V.A.

Figura 5 – Marcação das horas com barbantes.



Colégio Coronel, 2019.



Os bolsistas começaram a plantar as flores, junto com os alunos do 7º Ano B. Cada intervalo de hora foi preenchido com uma cor de flor diferente. Foram utilizados cerca de 95 vasos de flores, compradas de uma floricultura local, onde um dos alunos do colégio trabalha. Esse aluno ajudou no preparo da terra e na escolha das flores.

Figura 6 – Relógio de Sol de Jardim



Colégio Coronel, 2019.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo de conciliar o uso da matemática em sala com uma atividade envolvendo o solo foi enriquecedora para os alunos envolvidos e para os pibidianos. Estes últimos se beneficiaram da integração de ensino superior e ensino fundamental II e também com a abertura de portas sobre como podemos interagir com os alunos levando a matemática para dentro de seus contextos sociais e assim mostrando que isso se pode fazer em todos os colégios e não apenas em um colégio do campo.

Professores de outras disciplinas, alunos de outros anos e também os funcionários do colégio se sentiram motivados com essa atividade. Os ensinamentos engessados e limitados à sala de aula foram quebrados, os alunos conseguiram ver com nitidez a união com que aprendem em sala e uma boa aplicação prática nos conceitos vistos em sala. Com isso pode-se dizer que a atividade trabalhada foi um bom exemplo de como pode ser benéfica a imersão dentro do cotidiano dos alunos e a ligação com conceitos trabalhados no nosso dia a dia.



REFERÊNCIAS

ANDRINI, Álvaro. VASCONCELLOS, Maria José. **Praticando matemática 7**. 4. ed. renovada. – São Paulo: Editora do Brasil, 2015. – (Coleção praticando matemática; v. 7)

CALDART, R. S. **Um projeto popular para o Brasil**. In: BENJAMIM, C.; CALDART, R. S. Projeto popular e escolas do campo. Brasília, 2001. Disponível em: <http://www.gepec.ufscar.br/publicacoes/livros-e-colecoes/livros-diversos/projeto-popular-e-escolas-do-campo-colecao-por-uma.pdf/at_download/file> Acesso em: 28 jul. 2019.

D’AMBROSIO, Ubiratan. **Etnomatemática** - elo entre as tradições e a modernidade. 2 ed. 2ª reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

GHIORZI, Telmo. Ghiorzi.org. 2019. Disponível em: <<http://ghiorzi.org/relogio.htm>>. Acesso em: 2 de agosto de 2019.

GONÇALVES, Juliana Brassolatti; CLEMENTE, César. **Metodologia do ensino de matemática** /Batatais, SP: Claretiano, 2014. 154 p.

KNIJNIK, G. **Etnomatemática e educação no movimento sem-terra**. In: SILVA, L. H. A escola cidadã no contexto da globalização. Petrópolis: Vozes, 1998. p. 272-286.



A IMPORTÂNCIA DO USO DO TANGRAM COMO RECURSO PEDAGÓGICO A SER APLICADO PELAS BOLSISTAS DO PROJETO MÃO AMIGA CAPES/PIBID

Mayara Cristina Teixeira Ribeiro dos Santos-PIBID¹

Lucinéia de Almeida Lara-PIBID²

Tamiris Naumiuk-PIBID³

Aline Nataly Wolf Kostas-PIBID⁴

Kelen dos Santos Junges-PIBID⁵

RESUMO

O projeto Mão Amiga CAPES/PIBID dentro de suas intervenções contempla a elaboração de materiais lúdicos com o intuito de facilitar o processo de ensino/aprendizagem dos educandos atendidos na escola parceira Fruma Ruthemberg, localizada no Município de União da Vitória -PR, essa prática é caracterizada a partir da construção destes materiais, pois entende-se a importância da utilização de métodos diferenciados, tais como jogos e brincadeiras para que aconteça uma aprendizagem mais significativa assim como afirma Kishimoto (1996) a atividade lúdica é a ação manifestada por intermédio de brincadeiras e jogos. O ato de brincar pode ser orientado livremente de tempo, espaço, ou de objetos isto possibilita que a criança crie e use sua imaginação, tornando o espaço escolar atrativo. Ao proporcionar aos alunos contato com o lúdico é oportunizado o aprender com prazer e através da brincadeira, assim desenvolvendo suas habilidades individuais e coletivas. Neste trabalho será descrito sobre o jogo “Tangram” que tem como objetivo desenvolver a criatividade e o raciocínio da criança, aprimorando a concepção de áreas, perímetro e visualização das figuras geométricas relacionadas e, também a construção de novas formas partindo de sua criatividade. A primeira etapa a ser desenvolvida é a contação da história sobre o tangram, como ele é caracterizado, como surgiu, e saciar possíveis dúvidas que possam surgir no decorrer da explicação. Na segunda etapa cada aluno receberá uma folha de sulfite para que junto com a intervenção do professor ocorra o passo a passo da dobradura, construindo as formas geométricas serão recortadas pelos educandos, e posteriormente façam uso do produto educacional, partindo da sua criatividade para construir diferentes figuras. O jogo está em processo de elaboração, assim espera-se que através do jogo as crianças ampliem suas habilidades partindo de uma prática diferenciada e interdisciplinar.

Palavras chaves: Jogo pedagógico, lúdico, Projeto mão amiga.

¹ Acadêmica bolsista do Projeto Mão Amiga. E-mail: mayaracistrs@hotmail.com

² Acadêmica bolsista do Projeto Mão Amiga. E-mail: lucineia.sol@hotmail.com

³ Acadêmica bolsista do Projeto Mão Amiga. E-mail: taminaumiuk8@gmail.com

³ Acadêmica bolsista do Projeto Mão Amiga. E-mail: taminaumiuk8@gmail.com

⁴ Professora Supervisora do Projeto Mão Amiga. E-mail: aline_nw10@hotmail.com

⁵ Professora Coordenadora de Área do Projeto Mão Amiga. E-mail: prof.kjunges@gmail.com



O JOGO “BARALHO DE POTÊNCIAS” NA AULA DE MATEMÁTICA

André Luís Teixeira dos Santos¹ (Residência Pedagógica – UNESPAR Apucarana)
Wellington Cardoso Galbiati² (Residência Pedagógica – UNESPAR Apucarana)
Andreia Delli Colli³ (Residência Pedagógica – UNESPAR Apucarana)
Josiane Millam dos Reis⁴ (Residência Pedagógica – UNESPAR Apucarana)
Leticia Barcaro Celeste Omodei⁵ (Residência Pedagógica – UNESPAR Apucarana)

RESUMO

Esse resumo traz uma proposta de ensino escrita por estudantes participantes do Programa de Residência Pedagógica acerca do desenvolvimento de um jogo em aulas de Matemática. A ideia para a proposta surgiu no âmbito das discussões do programa no curso de Licenciatura em Matemática, uma vez que as metodologias de Ensino de Matemática vêm abrindo espaços para atividades mais práticas: A aplicação de jogos, por exemplo, tem se mostrado favorável, pois, além de abordar o assunto ministrado, surge como uma oportunidade de promover maior socialização entre os alunos, buscando a cooperação mútua, participação de toda a equipe, objetivando a elucidação do problema. Esse trabalho tem por objetivo abordar os temas *potência e raízes* por meio de um jogo, denominado “Baralho de Potência”, cujo material é constituído por 42 cartas, estas, por sua vez, são ilustradas com operações que envolvam raízes e potências. Ao início, as cartas são misturadas e posteriormente distribuídas em um grupo de 7 cartas para cada um dos participantes. As demais cartas são posicionadas, uma sobre a outra, na mesa com a face para baixo. Para começar o jogo, um dos participantes apanha uma carta do monte sobre a mesa e investiga a possibilidade de agrupar a carta que apresenta a operação com sua respectiva solução. Cada um, na sua vez, compra a primeira carta do monte ou as cartas da mesa, conforme sua conveniência. Após analisar as suas cartas, deve baixar os pares correspondentes, caso os tenha. As cartas baixadas na mesa devem ser pares corretos e ficarão viradas para cima à vista dos participantes. Finalmente, o participante deve descartar no centro da mesa. Os descartes vão ficando acumulados na mesa todos virados para cima e à disposição de qualquer participante para comprá-las na sua vez de jogar. O jogo termina quando um dos participantes ficar sem cartas na sua vez de jogar, isto é, descartar todas as suas cartas. Como resultante desse jogo, além da fixação do conteúdo abordado, tem-se o desenvolvimento do raciocínio lógico-matemático do aluno, ou seja, uma relação lógica entre os entes, explorando habilidades visuoestrutivas de organização e memória, sendo destinado aos estudantes do ensino fundamental II.

Palavras-chave: Jogos. Baralho de Potência. Ensino de Matemática. Residência Pedagógica.

¹ E-mail: tandreluis@yahoo.com.br

² E-mail: wellington.galbiati@hotmail.com

³ E-mail: andreia.delli@gmail.com

⁴ E-mail: josianemreis@hotmail.com

⁵ E-mail: leticia.celeste@unespar.edu.br



JOGO EDUCATIVO: PINTANDO O SETE RECURSO PEDAGÓGICO ELABORADO PELAS BOLSISTAS DO PROJETO MÃO AMIGA CAPES/PIBID

Erica Vanzin - PIBID¹
Rafaela Thais Morandi - PIBID²
Simone Cristiana da Silva - PIBID³
Aline Nataly Wolf Kostas - PIBID⁴
Kelen dos Santos Junges – PIBID⁵

RESUMO

Acredita-se que através dos jogos é possível entreter, divertir e ensinar, assim esclarecem Lucon e Schwartz (2007), é por meio das situações de brincadeira que se pode aperfeiçoar os vínculos afetivos e sociais positivos para, assim, poder-se viver em comunidade e encontrar uma forma única ou principal de instrumentalizar a educação para a vida. É nesse momento de interação e realização do jogo que a criança sem perceber, aprende ao brincar. Os jogos educativos têm o poder de instigar a criança a aprender de uma forma prazerosa contribuindo para o desenvolvimento de suas capacidades individuais e coletivas. Portanto, uma das propostas do Projeto Mão Amiga - CAPES/PIBID, ofertado pelo Curso de Pedagogia da Unespar/UV, é a construção de recursos pedagógicos que colaborem com uma aprendizagem mais prática e significativa. Neste texto será apresentado o jogo “Pintando o sete” que tem por objetivos: a exploração da adição de fatores básicos; conhecimento de estratégias; análise de opções; a socialização e trabalho em equipe. Indica-se a seguinte metodologia para o referido jogo: o professor pode ler e discutir as regras do jogo com o aluno, tirando possíveis dúvidas. Pode-se dividir em grupos ou mesmo jogar em dupla. Para iniciar o jogo, é necessário decidir quem será o primeiro a jogar os dados, o valor que cair deve ser somado pelo aluno e pintado em uma tabela que consta os números de 2 a 12 com exceção do sete, esse que será repetido 7 vezes embaixo da tabela. Se caso o jogador tirar um número já tirado antes, ele deve passar a vez. O jogador que pintar todos os setes sai do jogo e ganha aquele que pintar todos os outros números antes. O jogo ainda não foi aplicado, desta forma, espera-se que através do mesmo, a criança desenvolva suas habilidades, contribuindo para sua aprendizagem.

Palavras-chave: Jogos educativos; Aprendizagem; Projeto Mão Amiga.

¹ Acadêmica bolsistas: vanzinerica13@gmail.com

² Acadêmica bolsistas: rafaelathais2012@hotmail.com

³ Acadêmica bolsistas: sicristina24@gmail.com

⁴ Professora Supervisora bolsista: aline_nw10@hotmail.com

⁵ Professora Coordenadora de área do subprojeto Mão Amiga: prof.kjunges@gmail.com



JOGO MATEMÁTICO: ROLETA DAS OPERAÇÕES ELABORADO PELAS BOLSISTAS DO PROJETO MÃO AMIGA CAPES/PIBID

Flávia Cristina dos Santos - PIBID¹
Jéssica Fernanda Mathias - PIBID²
Marieli Caldas - PIBID³
Aline Nataly Wolf Kostas - PIBID⁴
Kelen dos Santos Junges – PIBID⁵

RESUMO

O Projeto Mão Amiga - CAPES/PIBID, ofertado pelo Curso de Pedagogia da Unespar/UV, tem como uma de suas propostas de trabalho que os acadêmicos bolsistas auxiliem a professora regente de turma alunos com dificuldades de aprendizagens nos anos iniciais do ensino fundamental das escolas municipais parceiras. Deste modo, se faz necessário pensar em intervenções pedagógicas e recursos didáticos alternativos, que contribuam com este processo de apropriação do conhecimento, conforme afirmam Moura e Viamonte (2019), os jogos podem ampliar a apreensão e construção do conhecimento de forma lúdica e prazerosa, estimulando a autonomia, o trabalho em equipe e diversas outras habilidades. A partir deste pressuposto, fica evidenciado que os jogos são instrumentos que facilitam e estimulam a aprendizagem. A partir desta perspectiva, buscamos apresentar o jogo matemático “Roleta das operações”, visto que a partir das nossas vivências dentro da disciplina de matemática os alunos vêm apresentando dificuldades de compreensão nos cálculos, trazemos então a ideia de desenvolver este produto educacional que apresenta como objetivo estimular o desenvolvimento do raciocínio; trabalhar as operações matemáticas: adição, subtração, multiplicação e divisão de forma lúdica, divertida e diferenciada. O jogo consiste em três roletas numéricas do 0 ao 9 e sinais das operações que podem ser alternados de forma que contemple aos quatro tipos cálculos básicos citados acima, ou que podem ser utilizados apenas em uma modalidade de cálculo. As duas primeiras roletas, após serem giradas, irão formar um problema matemático, o qual o aluno deverá formular sua resposta, posteriormente a isso, o jogador deve girar a última roleta posicionando-a no número correspondente ao resultado da conta. O jogo está em processo de construção e será aplicado nas turmas dos anos iniciais da Escola Municipal Fruma Ruthenberg. Espera-se que por meio deste jogo, as crianças ampliem suas habilidades partindo de uma prática diferenciada e interdisciplinar.

Palavras-chave: Jogo matemático; Ludicidade; Aprendizagem

¹ Acadêmica bolsistas: flaviacdssantos@gmail.com

² Acadêmica bolsistas: jessicamathias16@hotmail.com

³ Acadêmica bolsistas: caldasmarieli@gmail.com

⁴ Professora Supervisora bolsista: aline_nw10@hotmail.com

⁵ Professora Coordenadora de área do subprojeto Mão Amiga: prof.kjunges@gmail.com



MALETA DE JOGOS PEDAGÓGICOS DO PROJETO MÃO AMIGA – CAPES/PIBID

Camila Vieira de Lima- PIBID¹
Natália da Aparecida da Silva- PIBID²
Vivian Michelli Ivaz de Oliveira Quadros- PIBID³

RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo apresentar a importância da criação de objetos educacionais (jogos) para o processo de ensino e de aprendizagem. A atividade faz parte do Projeto Mão Amiga – CAPES/PIBID, subprojeto ofertado pelo Curso de Pedagogia da Unespar/UV, que tem como uma de suas propostas de atuação que os acadêmicos bolsistas auxiliem a professora regente de turma de alunos com dificuldades de aprendizagens nos anos iniciais do ensino fundamental das escolas municipais parceiras, colaborando também com a construção de recursos pedagógicos que colaborem com uma aprendizagem mais prática e significativa. A partir deste contexto é que foi desenvolvida a “maleta de jogos”, contendo diversos jogos pedagógicos envolvendo conteúdos de Língua Portuguesa e Matemática, podendo serem trabalhadas de forma interdisciplinar. A maleta foi confeccionada por bolsistas que atuam na instituição parceira Escola Municipal Padre Joao Piamarta. A maleta possui cinco envelopes contendo um jogo em cada um, sendo eles: a) “A História divertida”; b) “Era uma vez, mil histórias de uma vez”, que tem como objetivos: estimular a criatividade e a oralidade; trabalhar a estruturação de texto e produção textual de maneira lúdica e divertida, desenvolvendo assim a sequência de ideias e a organização de pensamentos; c) “Dominó das quatro cores”; d) “Dominó da Tabuada”; e) “Jogo do Cubra e Descubra”, os quais têm como objetivos: estimular o raciocínio lógico matemático de maneira lúdica e divertida, através do desafio; fixação da tabuada de maneira lúdica e raciocínio lógico matemático; cálculos mentais de adição. Notou-se um grande envolvimento dos alunos durante o desenvolvimento dos jogos. Considera-se que os jogos pedagógicos influenciam positivamente no desenvolvimento da concentração e do raciocínio dos alunos, contribuindo para seu processo de ensino e aprendizagem. Bem como, estimula ações como o pensar, inventar, compreender, ousar e vivenciar, influenciando as relações pessoais e sociais com o meio no qual o indivíduo está inserido.

Palavras-chave: Maleta de Jogos. Projeto Mão Amiga. Aprendizagem.

¹ E-mail: camilavieiradelima@outlook.com

² E-mail: nati491@hotmail.com

³ E-mail: vivieannaquadros@yahoo.com.br



MAQUETE GEOMORFOLÓGICA DA AMÉRICA DO SUL

Jackson Cordeiro Brilhador, PIBID/CAPES¹

Jaqueline Dias da Silva Vesphal Magalhães, PIBID/CAPES²

RESUMO

Maquetes são representações tridimensionais do espaço geográfico, importantes para o ensino da Geografia. O presente trabalho visa apresentar as atividades relacionadas ao processo de criação de uma maquete geomorfológica, desenvolvida por bolsistas do PIBID, subprojeto do curso de Geografia da Universidade Estadual do Paraná, *campus* de Campo Mourão. Após a leitura e análise de referencial teórico sobre trabalhos relacionados à temática, partiu-se para a fase da construção da maquete. Para isso, digitalizou-se, de um atlas geográfico, um mapa físico do continente da América do Sul. Em seguida, usando o programa *Inkscape*, delineou-se as curvas hipsométricas do respectivo mapa, e ampliou-se o mapa. Em seguida realizou-se a impressão do mapa-base. Com o auxílio de papel carbono e uso de alfinetes, cada curva de nível foi transcrita para as placas de isopor. Com as placas delimitadas, realizou-se o processo de recorte destas, com a utilização de um alfinete aquecido em uma vela. Após todas as partes recortadas, realizou-se a colagem das camadas, com a cola branca, pois mostrou-se como a mais fácil para a manipulação. Em seguida coloriu-se de acordo com as cores hipsobatimétricas. Para finalizar, incluiu-se elementos cartográficos, tais como o título, legenda, orientação entre outros. A maquete concluída se constituiu em um recurso didático para as aulas de Geografia, principalmente sobre o conteúdo geomorfológico. Como sendo um modelo didático tridimensional, as maquetes permitem maior assimilação e abstração do conteúdo, maior interação entre aluno-professor, possibilitando o questionamento e curiosidade dos alunos.

Palavras-chave: Cartografia. Maquete. Ensino de Geografia. Recurso didático.

¹ jcbrilhador@gmail.com

² jaqueline7vesphal@gmail.com



A MAQUETE SARNDBOX NO ENSINO DE GEOGRAFIA: ABORDAGEM DO RELEVO E DA HIDROGRAFIA

Italo Roberto Lourenço da Silva, PIBIC/Fundação Araucária¹

Sandra Terezinha Malysz, PIBID/CAPES²

Rosimeire Cristina Gussão Letenski, PIBID/CAPES³

Tamires da Silva Ribeiro, PIBID/CAPES⁴

Lurdes Zachetko, PIBID/CAPES⁵

RESUMO

As tecnologias digitais podem proporcionar formas interativas de trabalhar com os conteúdos no Ensino de Geografia. O uso da maquete *SARndbox – Augmented Reality Sandbox*, caracterizada pelo manuseio de objetos físicos com especificidades digitais, emerge-se como uma proposta de material didático que permite representar de modo dinâmico as formas de relevo, a hipsometria, as bacias hidrográficas, entre outros elementos geográficos, contribuindo para a construção interfaces topográficas e hidrográficas interativas e tangíveis. Nessa perspectiva, com este trabalho, pretendemos demonstrar algumas das oportunidades pedagógicas existentes no *SARndbox* para o ensino de Geografia. Para isso, aprofundamo-nos nas pesquisas bibliográficas em referenciais que concernem à temática de ensino de Geografia, realidade aumentada, interfaces tangíveis, tecnologia, geomorfologia e hidrografia. A metodologia consistiu na pesquisa participante de caráter qualitativo, com a reprodução da maquete para a utilização pedagógica para comunidade escolar e acadêmica. A construção da maquete foi realizada com auxílio de um manual de instalação (KAWAMOTO, 2016) com os seguintes recursos: computador com placa gráfica dedicada e sistema operacional *Linux*; sensor de profundidade; projetor de vídeo digital; caixa com areia e um suporte para os equipamentos. Nesta pesquisa, a maquete foi utilizada para representação do relevo e da hidrografia, inicialmente nas aulas de Geografia no Ensino Médio, em uma escola de Campo Mourão, e posteriormente em atividades com bolsistas do Programa Interdisciplinar de Bolsas de iniciação a Docência – PIBID, do curso de Geografia da Universidade Estadual do Paraná, *campus* de Campo Mourão. A aplicação do *SARndbox* como recurso didático direcionado ao ensino de Geografia apresentou bons resultados para a disseminação de conteúdos e construção de conceitos, por possibilitar a visualização tridimensional de uma grande área e a abstração do conhecimento. Considerando os custos para construção da maquete, a tecnologia envolvida e os benefícios que recursos como este proporcionam para os alunos, é preciso que haja mais investimentos na educação, e neste aspecto, no desenvolvimento de tecnologias educacionais.

Palavras-chave: Didática da Geografia. Realidade Aumentada. Interface tangível.

¹ italo_Roberto@live.com.

² sandramalysz@hotmail.com.

³ cristinaletenski@yahoo.com.br

⁴ tamisolvaribeiro@gmail.com

⁵ lurdinhazstapak19@gmail.com



A MATEMÁTICA NA PROPAGANDA DO SUPERMERCADO: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA EM UMA AULA DE MATEMÁTICA

Iarrerson Maximiliano - PIBID¹

Matheus Henrique de Souza - PIBID²

Luciana Avanci - PIBID³

Letícia Barcaro Celeste Omodei - Residência Pedagógica⁴

Fábio Luis Baccarin - PIBID⁵

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo mostrar as contribuições do Programa institucional de bolsas de iniciação à docência para a nossa formação, enquanto futuros professores de matemática. Desenvolvemos o projeto (PIBID) com oficinas de ensino por meio de diferentes abordagens do ensino da matemática. Utilizamos meios lúdicos para despertar o interesse nos alunos como: gincana e raciocínio lógico, reforçando o conteúdo que o professor já tinha trabalhado desde o início do bimestre. Tínhamos como desafio fazer com que os alunos aceitassem o nosso trabalho com prazer e dependíamos deles para avaliar nosso método de aplicação, superando os obstáculos apresentados. Por fim, obtivemos bons resultados. Para melhor compreensão dos métodos utilizados traremos um breve relato de uma aula com uma das turmas do 6º ano, situado em uma escola do campo, em um distrito na cidade de Apucarana. Utilizamos como material para atividade anúncios de supermercado, separamos os alunos em grupos contendo quatro alunos cada e então direcionamos perguntas relacionadas ao anúncio apresentado. Assim, eles tinham um tempo para calcular e responder a pergunta solicitada, cada grupo apresentava seu resultado e em seguida nós apresentávamos a resposta correta. O grupo que acertava a resposta se distanciava das outras equipes. Houve grande surpresa, pois todos participaram e alcançamos o resultado esperado. O objetivo da aula era trabalhar as quatro operações – adição, subtração, multiplicação e divisão – a aceitação foi tanta que recebemos perguntas como: “Professor, vamos fazer de novo semana que vem?”. Deste modo, concluiu-se que a aula foi proveitosa – tanto para os alunos que desenvolveram a atividade por meio de uma forma lúdica e nós, futuros professores, que ganhamos mais uma experiência em sala de aula. Diante disso, vemos que o PIBID nos proporciona uma experiência satisfatória, contribuindo assim para a nossa formação enquanto futuros professores de matemática, de modo a nos aproximar do ambiente em sala de aula e nos preparando para a regência.

Palavras-chave: PIBID. Ensino de matemática. Formação do professor de matemática.

¹ E-mail: iarrerson@hotmail.com

² E-mail: mateuseinstein21@hotmail.com

³ E-mail: lumavanci@gmail.com

⁴ E-mail: leticia.celeste@unespar.edu.br

⁵ E-mail: fabio.baccarin@unespar.edu.br



O PODER DA IGREJA CATÓLICA NA IDADE MÉDIA

Fernando Cezar Zacarias, Residência Pedagógica¹

RESUMO

Estudar O Poder da Igreja Católica na Idade Média com os alunos do sétimo ano do ensino fundamental II no Colégio Estadual de Campo Mourão apresentou-se como desafio metodológico a ser desenvolvido. O objetivo foi problematizar, a partir dos conceitos, a construção histórica que possibilitou à Igreja Católica se tornar a instituição mais influente da Europa na Idade Média, e as consequências de sua expansão. Por meio de uma abordagem predominantemente dialogada, foram usados conceitos e comparações temporais a fim de estimular a participação dos alunos mediante indagações em determinados pontos da exposição, já que se trata de tema que, apesar de distante cronologicamente dos dias atuais, traz um objeto de estudo presente na vida cotidiana dos alunos, a Igreja Católica. Historicamente reconhecida como a maior instituição da Europa na Idade Média, é fundamental que, ao explicar o período medieval aos alunos do ensino fundamental II, apresentemos como a Igreja Católica conquistou esse poder religioso e político, e efeitos que sua institucionalização causou na Igreja e na sociedade. Utilizando os procedimentos técnicos disponíveis na Escola-Campo, lousa branca, livro didático, apresentação audiovisual, e complementando o conteúdo por meio da confecção e distribuição de folhetos de apoio aos alunos, alguns itens desempenham a função norteadora para compreensão do assunto: A organização da sociedade feudal, as funções de suas ordens e qual a posição na Igreja Católica assume nesse período; O surgimento do Cristianismo na Europa; As motivações que possibilitaram à Igreja Católica aliar-se ao poder político no Reino Franco; Problemas internos acarretados pelo enriquecimento da Igreja; A hierarquia do clero católico e a divisão entre o clero secular e regular; As manifestações heréticas que o cristianismo combateu e como eram tratados os hereges; A História Hoje – a presença e influência cristã na vida cotidiana. O processo de ensino-aprendizagem, com base nas três formas de avaliação (inicial, formativa e somativa) possibilitou o retorno dos discentes por meio da metacognição diante da autorreflexão acerca da relação estabelecida com os conteúdos específicos e o reconhecimento individual e coletivo de sujeitos do processo histórico.

Palavras-chave: Igreja Católica. Idade Média. Ensino de História. Cristianismo.

¹ E-mail: fercezarfcz@gmail.com.br



SALVANDO VIDAS COM AS QUATRO OPERAÇÕES MATEMÁTICAS

Dalto Tiago Zaviracz Gaiewicz¹ PIBID
Everton Relindo da Silva PIBID
Natan do Rosário PIBID

RESUMO

Este resumo retrata como foi o desenvolvimento de uma atividade lúdica pelos pibidianos com alunos do 6º ano do Colégio Estadual José de Anchieta e a descrição de como foi elaborado o material lúdico, *Salvando vidas com as quatro operações matemáticas*. O principal objetivo foi proporcionar que os alunos utilizassem as quatro operações matemáticas para desenvolver o raciocínio lógico e a fixação deste conteúdo. *Salvando Vidas* é um jogo que consiste em salvar moradores de um prédio com 18 apartamentos (sendo o prédio representado em uma cartolina com 18 quadrados representando as “*janelas*” de cada apartamento), que no contexto está em chamas. Cada apartamento corresponde seguinte numeração: 36, 25, 16, 12, 11, 10, 9, 8, 7, 6, 5, 4, 3, 2. As fichas são obtidas por meio do lançamento de dois dados (com seis faces enumeradas de 1 a 6) pelo aluno porque utiliza uma das operações com os números das faces de cima dos dados, para resultar no número de um apartamento salvando um morador. Quando o aluno salva um morador, adquire uma pontuação que depende da operação que o aluno escolheu, cujo resultado indicará a numeração do apartamento, pois cada apartamento possui uma pontuação distinta para as operações matemáticas. Durante o desenvolvimento da tarefa a sala foi dividida em grupos de 5 alunos, de forma que um representante por vez podia jogar os dados, escolhendo qualquer operação para salvar um morador. Se acontecesse de não obter nenhum valor correspondente ao apartamento de algum morador passava a vez para o outro grupo. Vence o grupo que no final tiver a maior pontuação. Por ser lúdico foi atrativo para os alunos, que interagiram e tiveram que buscar estratégias para salvar todos os moradores. Em geral os alunos demonstram entusiasmo com a atividade, principalmente com esse lado divertido, e assim, consideramos que os objetivos foram atingidos, principalmente no que se refere a aprendizagem da matemática pelos alunos do 6º ano.

Palavras-chave: Operações. Jogo. Lúdico. Educação Matemática.

¹ E-mail: dalto.tiago.zaviracz@gmail.com

E-mail: evertonrelindo@gmail.com

E-mail: natandorosario@gmail.com



TECNOLOGIAS DIGITAIS NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA: PRÁTICA DOCENTE UTILIZANDO *QR CODE*

Mariana de Souza Ramalho PIBID¹
Timoteo de Freitas Maciel PIBID²

RESUMO

O mundo está em constante transformação e a tecnologia está cada vez mais presente na vida das pessoas. Sendo assim, a sala de aula não pode ficar estagnada no tempo ignorando essas mudanças. O presente objeto educacional tem como objetivo potencializar o ensino da Língua Inglesa (LI) utilizando tecnologias digitais, mais especificamente *QR Codes*, junto de atividades lúdicas. A atividade foi realizada pelos alunos do Programa de Iniciação à Docência (PIBID) em uma turma de 9º de uma escola pública. Os conteúdos trabalhados foram passado simples, lugares e direções. Na primeira aula, eles elaboraram uma atividade com mapas para que os alunos se acostumassem a dar direções e compreender os comandos que foram utilizados na aula de caça ao tesouro com *QR Codes*. A ideia de utilizar tais códigos surgiu a partir de uma prática realizada anteriormente por um dos pibidianos, viu-se então, uma nova oportunidade de utilizar *QR Codes* para fixação do conteúdo trabalhado com uma atividade lúdica, a “caça ao tesouro”. A atividade ocorreu da seguinte maneira: as pistas, escritas no tempo verbal passado, para que os alunos chegassem ao tesouro foram escondidas pelo colégio em forma de *QR Codes*. Os alunos, em grupos diferentes e pequenos, precisavam encontrar todas as pistas de seu grupo, colocá-las na ordem correta que os fatos aconteceram e, por fim, descobrir onde o tesouro estava. Antes do jogo se iniciar, uma história foi contada sobre uma aluna que perdeu o seu caderno de inglês na escola e pediu ajuda, em uma rede social, para encontrá-lo. O tesouro escondido, era então, o caderno dessa aluna. Pode-se perceber que os resultados de usar *QR Codes* em sala de aula foram: alunos motivados e animados para participar da aula e uma aprendizagem lúdica, significativa e contextualizada, pois, antes do jogo iniciar, foi apresentado um contexto sobre o que eles estavam procurando. Dessa forma, foi concluído que, é possível utilizar tecnologias digitais em sala de aula, de maneira inovadora, e que, tais práticas ensinam tanto quanto as tradicionais.

Palavras-chave: Língua Inglesa. PIBID. Tecnologias Digitais. Escola Pública.

¹ E-mail: mah.dsr@gmail.com

² E-mail: timoteo.freitas@outlook.com

**I Simpósio Virtual e
I Encontro PIBID e RP Unespar**



I Simpósio Virtual e I Encontro do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e Residência Pedagógica (RP) da UNESPAR

09 a 13 de setembro de 2019

**“Formação Docente:
reflexões e perspectivas na construção da identidade e da cultura
profissional do professor”**