

ISSN 2178-5236

Revista Educativa

“A MAGNITUDE DA VIDA GIRA EM TORNO DA EDUCAÇÃO”



*Em homenagem à professora e jornalista Antonieta de Barros
inspiradora da criação do Dia do Professor.*

Uma publicação da Secretaria Municipal de Educação e Formação Profissional
Prefeitura de Bagé

Volume 15 - Número 1 - Outubro 2024

Toda ação precisa de um instrumento. O instrumento básico da vida é a instrução. Se educar é aprender a viver, é aprender a pensar.

Antonieta de Barros

É com imensa satisfação que apresentamos a 15ª edição da Revista Educativa, uma publicação da Secretaria Municipal de Educação e Formação Profissional (SMED) de Bagé/RS, cujo objetivo é oportunizar a divulgação de práticas pedagógicas realizadas nas escolas da rede pelos docentes. As publicações que compõem a Revista Educativa - Artigos, Projetos, Relatos de Experiência, Cartas Pedagógicas - revelam estratégias, trocas de conhecimento e ações inovadoras desenvolvidas dentro da nossa rede de ensino.

Nesta edição, compartilhamos uma variedade de temáticas, que revelam o comprometimento dos professores com a formação integral de nossos estudantes, a partir da pesquisa e da autonomia frente ao processo de ensino e aprendizagem. Através de estratégias inovadoras e projetos, que destacam novas metodologias em nossas salas de aula, apresentam conhecimentos que não apenas nos informam, mas também inspiram os professores a alcançar novos patamares de sucesso em seu fazer docente.

As experiências educacionais que compõem esta publicação da Revista Educativa foram minuciosamente selecionadas para expor no meio acadêmico/profissional a aplicabilidade de práticas extremamente relevantes, repletas de significado e intencionalidade pedagógica.

Presumimos que a leitura desta edição, não apenas aponte novas perspectivas, mas também fortaleça a colaboração e o compromisso com a educação, que caracteriza a nossa rede, cuja qualidade e excelência no trabalho desenvolvido, pelos profissionais que nela atuam, vêm sendo comprovadas com importantes conquistas.

Os resultados do IDEB/2023, indicador de qualidade da educação, por exemplo, representam um grande avanço para a rede municipal de ensino, com a superação da média nacional nos Anos Iniciais e retomada do índice anterior à Pandemia nos Anos Finais.

A preocupação com a qualidade da educação é o que nos motiva também a continuar ampliando as possibilidades e oportunidades de acesso dos nossos estudantes a diferentes projetos, recursos e ferramentas educacionais, com foco na formação integral. Além disso, promovemos formações conti-

nuadas, nas diferentes áreas do conhecimento, com a finalidade de qualificar constantemente nossos professores.

Nessa perspectiva, ressaltamos a implantação e manutenção de três escolas cívico-militares; a criação do Centro de Robótica e a realização da Feira de Ciências - FECIBAGÉ, que já está em sua 3ª edição; a publicação da Antologia, em sua 8ª edição; a Copa da Rede Municipal; os cursos de capacitação profissional para os estudantes da EJA e a adesão ao Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo na EJA; os projetos Tempo de Mais Aprender (TEMA) e Acerta Brasil; adesão ao programa Alfabetizatchê; implantação do Programa Escola em Tempo Integral; o Núcleo de Apoio Pedagógico - NAP para o atendimento de estudantes com dificuldades acentuadas de aprendizagem; o projeto de Recomposição da Aprendizagem, com procedimentos, estratégias e ações didático-pedagógicas focadas na melhoria da aprendizagem e diminuição da evasão e abandono escolar; o projeto de Educação Humanitária, que promove a conscientização a respeito da importância dos direitos e do bem-estar animal; o Culturarte, com oficinas de Judô, Dança, Horta, Reforço Escolar, Taekwondo, Banda, Teatro e Educação Financeira; a Equoterapia para estudantes com TEA - Transtorno do Espectro Autista; a implementação das Diretrizes da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva; a instituição da EMEF Fundação Bidart como Escola Pólo para alunos com surdez; a criação do cargo Profissional de Apoio Especializado (PAE) para os estudantes público de Atendimento Educacional Especializado; a contratação de cuidadores através de processo seletivo específico; a nomeação de 404 servidores; a realização da primeira e segunda Jornada Pedagógica do Pampa, envolvendo todos os professores de nossa rede de ensino, em momentos fundamentais de aprendizado e reflexão para a qualificação das práticas profissionais.

Essas são algumas, dentre tantas outras conquistas, que tanto nos orgulham e nos fortalecem no exercício da profissão. Os textos que compõem a Revista Educativa demonstram o quanto essa profissão é fundamental na vida das pessoas. Parabenizamos a contribuição de todos os envolvidos nesta edição da Revista Educativa. Que continuemos a inspirar ações que priorizem a qualidade na Educação, o pensar, o criar, o agir, para que o futuro continue sendo de grandes realizações!

**Equipe Pedagógica
SMED-Bagé-RS**

2024. Prefeitura Municipal de Bagé. É permitida a reprodução parcial ou total desta obra, desde que citada a fonte. Os textos aqui reproduzidos são de exclusiva responsabilidade de seus autores.

Expediente

Prefeitura Municipal de Bagé
Prefeito Municipal de Bagé
Divaldo Vieira Lara

**Secretário Municipal de Educação
e Formação Profissional de Bagé**
Omar Guilhano da Rosa Soares

Diretora Geral
Renata Oyarzabal Abascal

Chefe de Gabinete
Marta Lúcia Gasparoni de Vasconcelos

Coordenadora Pedagógica
Fernanda Taís Brignol Guimarães

Organização Geral
Fernanda Taís Brignol Guimarães
Débora de Macedo Cortez Bosco
Ingrid da Silva Torma
Cátia Cilene Silva Lopes Dilelio
Dione Vanessa Borges dos Santos
Laura Menezes Eskasinki Dummer
Luana Colares Saraiva
Amanda Machado Mugica dos Santos

Equipe Técnica
Fernanda Taís Brignol Guimarães
Débora de Macedo Cortez Bosco
Ingrid da Silva Torma
Cátia Cilene Silva Lopes Dilelio
Dione Vanessa Borges dos Santos
Laura Menezes Eskasinki Dummer
Luana Colares Saraiva
Amanda Machado Mugica dos Santos

Equipe Avaliadora
Moacir Lopes de Camargos (UNIPAMPA)
Ana Cristina Rodrigues (UNIPAMPA)
Cristiano Ferreira (UNIPAMPA)
Mirna Susana Vieira de Martinez (UERGS)
Veronice Camargo (UERGS)
Paula Lemos Silveira (URCAMP)
Fábio Leivas (URCAMP)
Andréia Quadros Rosa (IDEAU)
Kelen Cristina da Cruz (SMED)

Equipe de Revisão
Fernanda Taís Brignol Guimarães
Débora de Macedo Cortez Bosco
Ingrid da Silva Torma
Cátia Cilene Silva Lopes Dilelio
Dione Vanessa Borges dos Santos
Laura Menezes Eskasinki Dummer
Luana Colares Saraiva
Amanda Machado Mugica dos Santos

Diagramação
Marc Alexander Marcos

Arte da Capa e Anúncios Institucionais
Cristiane Machado Rodrigues
Cristiano Magrini Rodrigues
Maryana Almeida Rita



Editora do Centro Universitário da Região da Campanha
Av. Tupy Silveira, 2099 CEP 96400-110 - Bagé - RS - Brasil
Telefone: (53) 3242-8244
E-mail: ediurcamp@urcamp.edu.br
Site: www.urcamp.edu.br

FAT - Fundação Áttila Taborda

Presidente
Mônica L. Palomino de los Santos

URCAMP – Centro Universitário da Região da Campanha

Reitor
Guilherme Cassão Marques Bragança
Pró-Reitor de Inovação, Pesquisa, Extensão e Pós-Graduação
Guilherme Araújo Collares da Silva
Pró-Reitor de Ensino
Rafael Bueno da Rosa Moreira
Marília Pereira de A. Barbosa
Editor(a) chefe: Ana Cláudia Kalil Huber
Assessora Técnica: Maritza Silveira Martins

Conselho Editorial
Ana Cláudia Kalil Huber, Dra. URCAMP
Ana Zilda Ceolin Colpo, Dra. URCAMP
Guilherme Cassão M. Bragança, Dr. URCAMP
Henry Gomes de Carvalho, Me. URCAMP
Marília Pereira de A. Barbosa, Me URCAMP
Mônica L. Palomino de los Santos, Dra. URCAMP
Sandro Moreira Tuerlinckx, Dr. URCAMP

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Revista Educativa / Prefeitura Municipal de Bagé.
v.15, n.1 (2024). - Bagé: Ediurcamp, 2024.
Anual

ISSN: 2178-5236

1. Educação - Periódicos. 2. Cultura - Periódicos.
I. Prefeitura Municipal de Bagé.

CDD: 370

Catalogação elaborada pelo Sistema de Bibliotecas FAT / URCAMP

CARTAS PEDAGÓGICAS	5
DESAFIOS DA ATUAÇÃO DO PROFESSOR EM SALA DE AULA E APRENDIZAGEM ESCOLAR DIANTE DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA - Charlene Fernandes Oliveira	5
TRABALHANDO CONTEXTOS INVESTIGATIVOS - Joeci Nara da Silva Madruga	6
CAMINHOS QUE ME LEVARAM À DOCÊNCIA - Lucilene da Costa Alves	6
CUIDADO E APRENDIZAGEM: O FAZER PEDAGÓGICO DE ATENDENTES DE EDUCAÇÃO INFANTIL - Helouise Pedroso dos Santos	7
IMPORTÂNCIA DE FORMAR BOAS PARCERIAS EM BENEFÍCIO DA ESCOLA - Silvana Rocha Ferraz	8
UM CONVITE AOS ALUNOS DA EJA - Amanda Machado Mugica dos Santos	9
SAÚDE MENTAL NAS ESCOLAS - Dione Vanessa Borges dos Santos	10
 RELATOS DE EXPERIÊNCIA	11
LEITURA EM SALA DE AULA DE LÍNGUA PORTUGUESA – O PROBLEMA É QUE OS ALUNOS NÃO GOSTAM DE LER - Flávia Azambuja	11
EU NO MUNDO - Taiana Duarte Loguercio	13
EXPLORANDO A BETERRABA - Cleonice da Silva Dutra	14
PRETAGOGIA: CONSTRUÇÃO DE SABERES NA PERSPECTIVA DO RECONHECIMENTO E VALORIZAÇÃO DA HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA EM SALA DE AULA - Débora Rocha da Silva e Érica Cilene dos Santos Cardoso	15
A IMPORTÂNCIA DO ESTÍMULO DA LEITURA NOS PEQUENOS LEITORES - Mary Anny da Silva Machado Moraes	16
EXPLORANDO OS JOGOS ELETRÔNICOS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA COM ALUNOS DOS ANOS FINAIS DA E.M.E.F PADRE GERMANO, BAGÉ/RS - Alessandra Moura de Oliveira	18
ARTE ENGAJADA - Rosemari da Silva Duarte	19
MINHA CAMINHADA NO 1º ANO Cátia Isabel Robaina Veleda Rodrigues	21
 PROJETOS	22
VIVÊNCIAS E DESCOBERTAS ATRAVÉS DAS CONTAÇÕES DE HISTÓRIAS - Cláudia Gomes Dias	22
RESGATANDO SABERES POPULARES: PLANTAS QUE CURAM - Ricardo de Oliveira Klimck e Charlene Fernandes Oliveira	24
APRENDI A TABUADA BRINCANDO Cláudia Maribel Lucas Guterres	26
ASTROCAST: UM PODCAST DE ASTRONOMIA NA ESCOLA CÍVICO-MILITAR SÃO PEDRO - Camila de Munhos Concilio	28
RECREIO DIRIGIDO: A CONTRIBUIÇÃO PARA O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM - Antonio Carlos Ledo de Almeida	30
PORTAS ABERTAS PARA DESCOBERTAS - Rosa Elaine dos Santos Barão Dias, Maria Luísa Marques de Ornelas, Minéia Correa de Oliveira Alves e Aline Quintana Gonçalves	31
ÁLBUM LITERÁRIO - Elaine Fagundes B. Pinto, Joice Nara Martins dos Santos, Lidiane Leão de Anunciação e Michele de Almeida Bueno	33
ALIMENTAÇÃO E O ENSINO DE CIÊNCIAS: A BUSCA PELA QUALIDADE DE VIDA ATRAVÉS DA NUTRIÇÃO - Cristiane de Almeida Herbstrith e Camila de Munhos Concilio	34
INFÂNCIAS RISCANTES: O ESTÍMULO AO GRAFISMO NA EDUCAÇÃO INFANTIL - Berenice Pacheco Marques, Helouise Pedroso dos Santos e Lucilene da Costa Alves	36
EU FAÇO O MEU FUTURO - Lidiane Leão de Anunciação e Helen Roratto Garcia	38
SENTINDO E EXPLORANDO NO MATERNAL - Maria Pereira Lemos	40
SANEAMENTO BÁSICO E DESCARTE DO LIXO CONTEXTUALIZADO NA EDUCAÇÃO INFANTIL - Larissa Cabral Rodrigues Batista e Cátia Cilene Saraiva Avero	42
ESCOLA VIVA: CONSTRUINDO UM FUTURO DE OPORTUNIDADES - Liliane Martins Costa e Rita Mara Acordi Silveira	44
EDUCAÇÃO HUMANITÁRIA: A MUDANÇA DE PARADIGMAS SOBRE OS DIREITOS DOS ANIMAIS - Guiomar Maria Colares Perez	46
EXPLORANDO O MUNDO DOS FUNGOS ATRAVÉS DE UMA JORNADA TECNOLÓGICA - Roselaine Moraes de Moraes Barcellos e Márcio Marques Martins	47
EMEI FREDERICO E TEA: DE MÃOS DADAS PELO AMANHÃ - Josiane Navarrina Milano Muller, Ana Maria Ferreira, Maria Daiane Azambuja e Renata Camargo Rodrigues	48

MÚSICA EM MOVIMENTO NA ALFABETIZAÇÃO - Janete Irala de Azeredo e Josiane Lomes	49
VIVENCIANDO VALORES COM A ZEZÉ - Sabrine da Silva Ferreira Godinho e Laura Menezes Eskasinki Dummer	50
BOLHAS DE SABÃO: HIGIENE ALÉM DA ESCOLA - Sílvia Jardim Velleda e Larissa Cabral Rodrigues Batista	52
ARTIGOS	54
NUTRINDO OS SABERES: PROMOVENDO UMA ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL NA EDUCAÇÃO INFANTIL - Maria Luísa Marques de Ornelas e Silvana Barcellos Rodrigues	54
RELAÇÃO ESPAÇO/TEMPO, FAMÍLIA E ESCOLA (IDENTIDADE) - Cátia Cilene Saraiva Avero e Larissa Cabral Rodrigues Batista	57
UMA SEQUÊNCIA DE ENSINO INVESTIGATIVA SEI: PARA TRABALHAR CONCEITO DE ENERGIA ELÉTRICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL - Adriana Mello Almeida Martins	61
EXPLORANDO O POTENCIAL DA TECNOLOGIA: VIABILIDADE DE UM ESCRITÓRIO MODELO EM TIC PARA A ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DR. ANTENOR GONÇALVES PEREIRA - Marcelo da Silva Nunes e Luciana Batista de Freitas	66
HABILIDADES COGNITIVAS PREDITORAS DA LEITURA E DA MATEMÁTICA INICIAL - Ingrid da Silva Torma e Luciana Vellinho Corso	72
TRABALHOS DAS INSTITUIÇÕES	81
DESMOTIVAÇÃO ESCOLAR: UM ESTUDO DE CASO EM ESCOLAS PÚBLICAS DO MUNICÍPIO DE SÃO BORJA/RS - Lucas de Mattos, Evandro Ricardo Guindani e Yáscara Michele Neves Koga	81
PARA PENSARMOS SOBRE AS CONCEPÇÕES DE LINGUAGEM E ENSINO - Moacir Lopes de Camargos	86

DESAFIOS DA ATUAÇÃO DO PROFESSOR EM SALA DE AULA E APRENDIZAGEM ESCOLAR DIANTE DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Charlene Fernandes Oliveira¹

Bagé, 10 de abril de 2024.

Caros colegas professores, gestores e profissionais da educação,

Venho por intermédio desta apresentar um tema que tem sido de fortes debates e discussões na educação Inclusiva. Diante de um contexto de mudança de paradigma e discussões na perspectiva de uma educação de fato inclusiva, vem a pergunta: “O professor de sala de aula estaria preparado para lidar com todas as situações que a inclusão envolve?”.

Primeiramente, enquanto professora titular de uma turma de 2º ano regular de ensino, com um aluno com TEA (Transtorno do Espectro Autista), em uma escola de ensino fundamental da Rede Municipal de Bagé, sinto-me à vontade para trazer este tema para reflexão.

Escolhi este assunto porque acredito que a Educação Inclusiva representa hoje uma das grandes preocupações dos docentes, visto que, frente às transformações na legislação educacional brasileira nos últimos anos, os alunos inclusos tem finalmente garantido seu lugar na sala de aula, o que acaba esbarrando em uma nova situação: estarão os professores preparados para recebê-los e garantir sua aprendizagem? Sabe-se que não basta a criança ter garantido seu acesso à escola, é de seu pleno direito, também, a aprendizagem.

Após alguns anos de estudos teóricos e de conviver com alunos inclusos na sala de aula, vivenciando toda a complexidade de lidar com o desafio da inclusão escolar, frente às especificidades desses alunos, dúvidas de seus pais, questionamentos das famílias, receio da comunidade escolar, acolhimento, saberes, apoio, parceria, inexperience dos professores e dos especialistas da inclusão, medo, recusa, envolvimento, estranhamento, disponibilidade dos demais funcionários e determinações do sistema educacional, surgiu o interesse pelo referido tema.

A legislação brasileira, desde o marco histórico, com a Declaração da Salamanca (UNESCO, 1994), determina

ações para que a inclusão de alunos público do Atendimento Educacional Especializado - AEE, no contexto da sala de aula regular, seja considerada como um assunto de relevância e se torne realidade no cotidiano escolar.

No entanto, quando se considera o papel do professor e os inúmeros aspectos relacionados a ele, encontra-se ainda resistência no âmbito escolar; limites da formação profissional docente inicial e continuada; falta de recursos materiais; a dificuldade em adaptar ferramentas, técnicas, metodologia; o não conhecimento em relação às necessidades educacionais; a concepção quanto à aprendizagem desse aluno; a ausência de um trabalho em conjunto, na sala de aula comum, entre o professor do AEE (Atendimento Educacional Especializado) e o professor da sala de aula; a falta de parceria de todos profissionais da escola e de profissionais de apoio (ZERBATO, 2014).

Dessa forma, Bueno (1999) aponta o quanto as ações educativas docentes encontram dificuldades em superar as barreiras que impedem a inclusão escolar, direcionando para a necessidade de se ampliar o campo de investigações voltadas para experiências de conquistas, rumo a uma educação capaz de atender com equidade a todos os alunos.

Tomando este contexto como base, é de fundamental importância analisar quais fatores os professores são capazes de incorporar em suas ações docentes cotidianas, práticas que possibilitem a concretização da inclusão escolar de alunos nas salas de aula regulares, dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Com o intuito de fomentar reflexões entre os professores e profissionais da área, quanto às práticas educativas inclusivas, junto ao público-alvo da Inclusão, essa carta apresenta uma breve reflexão para divulgar e ampliar possibilidades de ações docentes que tenham como princípio o sucesso da verdadeira inclusão escolar para nossos alunos.

Muito Obrigada e até breve,
Charlene Fernandes Oliveira

REFERÊNCIAS

BUENO, José Geraldo Silveira. Crianças com Necessidades Educativas Especiais, Política Nacional e a Formação de Professores: Generalistas ou Especialistas?. Revista Brasileira de Educação Especial, v. 5, p. 7-25, 1999. Disponível em: <http://www.abpee.net/homepageabpee04_06/artigos_em_pdf/revista5numero1pdf/r5_art01.pdf>. Acesso em: 25 mar. 2024.

UNESCO. Declaração de Salamanca e suas Linhas de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais. Brasília: 1994.

ZERBATO, Ana Paula. – O papel do professor de educação especial na proposta do coensino – Dissertação (Mestrado) - São Carlos: UFSCar, 2014.

¹Formada em Pedagogia Anos Iniciais e Educação de Jovens e Adultos, Pós-graduada em Psicopedagogia, Pós-graduada em Gestão Escolar: Orientação e Supervisão, Pós-graduada em Atendimento Educacional Especializado e Professora da Rede Municipal de Ensino de Bagé.

TRABALHANDO CONTEXTOS INVESTIGATIVOS

Joeci Nara da Silva Madruga¹

Bagé, 29 de abril de 2024.

Prezada equipe da Educação Infantil,

Eu, Joeci Nara da Silva Madruga, professora da Rede Pública Municipal de Bagé há 15 anos, gostaria de relatar sobre a minha experiência como professora da rede.

Como professora, há muitos anos, vejo a educação algumas vezes desacreditada e isso me entristece e inquieta. Alguns profissionais se acomodam e deixam de propor atividades lúdicas para seus alunos, por isso vejo a necessidade de escrever a respeito.

Essa reflexão começou quando ingressei na Educação Infantil e logo percebi a grande curiosidade dos meus pequenos alunos. Atualmente, tenho uma turma que gosta de pesquisar e saber o porquê das coisas e, muitos deles, trazem experiências de casa, perguntam sobre frutos, alguns maduros, outros verdes e querem saber sobre o desenvolvimento deles. Como estamos no outono, época em que começam a brotar laranjas, a partir disso eu criei um contexto investigativo. Foi organizado um ambiente pré-preparado com laranjas maduras e verdes, folhas, suco, bolo e tudo que diz respeito ao tema.

Sabemos que as crianças aprendem pelo brincar e pelas interações realizadas nas trocas com adultos, com outras crianças e com o ambiente, por isso deixei que elas manipulassem de forma livre e espontânea todos os materiais. Algumas cheiraram, outras morderam as laranjas, algumas usaram a lupa para observar mais de perto suas características e tiveram crianças que pediram para a professora descascar, demonstrando que já tinham vivências anteriores a respeito da laranja.

As crianças também tiveram um momento para observar uma laranjeira, que é de onde vem a fruta, como ela cresce, que cor são os frutos quando ainda não estão maduros e a importância das suas folhas para a realização de chá. Como resultado dessa atividade, foi possível perceber que as crianças tiveram uma tarde cheia de descobertas, aprendizados, trocas e, principalmente, vivências significativas que provavelmente as acompanharão pela vida toda. Dessa forma, concluo que quanto mais contextos, salas, espaços investigativos tiver na Educação Infantil, maiores serão as possibilidades de aprendizagem lúdica e significativa.

Com essa experiência, o que prevaleceu, para além da atividade, foi a minha satisfação em ver as carinhas das crianças, pois existem momentos que ficarão eternizados em cada um dos nossos alunos, com essa presença e olhar diários que só o professor sabe dar. Ser professor vai muito além de ser um bom profissional, tem que haver envolvimento, tem que existir amor e ele sempre deixará marcas por onde passar. De acordo com Luckesi, "Não há um aluno, ou grupo de alunos aprendendo sozinho, nem um professor ensinando para as paredes." (LUCKESI, 1994, p. 74)

Para finalizar esse relato, cabe salientar que trabalho em uma escola que possibilita esse tipo de aprendizagem, onde as famílias entendem e colaboram com o trabalho pedagógico e isso me torna mais segura e confiante, pois sabemos que essas vivências são cruciais nas futuras aprendizagens que com certeza virão.

Agradeço a Deus por isso e sinto que já deixei o meu legado!

Tenho orgulho de dizer que eu sou uma professora!

REFERÊNCIAS

LUCKESI, Cipriano Carlos. Filosofia da Educação. São Paulo: Cortez, 1994.

CAMINHOS QUE ME LEVARAM À DOCÊNCIA

Lucilene da Costa Alves²

Bagé, 29 de abril de 2024.

Queridos profissionais da educação,

É com grande alegria que escrevo esta carta, na qual reflito sobre os caminhos que me levaram a tornar-me professora de Educação Infantil. Caminhos estes que não foram planejados, mas que foram construídos, a partir de vivências profissionais dentro de escolas.

No ano de 2011, iniciei minha carreira no serviço público, como servente merendeira, esta foi a primeira vez que estive em um ambiente escolar sem ser aluna e foi ali, organizando a escola, buscando manter um ambiente limpo para as crianças ou servindo refeições, que comecei a ter um outro olhar para educação. Aquele ambiente começou a me instigar, cada vez mais eu queria fazer parte de tudo que ali acontecia, estava sedenta de vivenciar e de me sentir pertencente naquele espaço, pois sempre entendi a importância da educação e agora tinha a oportunidade de explorá-la com outros olhos.

Dois anos depois, iniciei minha caminhada como atendente de Educação Infantil, por sete anos trabalhei diretamente com crianças bem pequenas. Dentro daquela sala de berçário, comecei a entender o quanto a escola de Educação Infantil é importante para o desenvolvimento das crianças e o quanto nós, profissionais da educação, somos responsáveis por semear aprendizagens tão significativas para as crianças que estão diariamente conosco na escola.

Trabalhar no berçário possibilitou-me experimentar a docência em vários momentos, quando não tínhamos professora na turma lá ia eu realizar atividades para que as crianças pudessem se desenvolver da melhor forma. Nessa época eu ainda não tinha nenhuma formação na área, não sei se eu fazia a abordagem correta, porém sempre dava o meu melhor para que aquelas crianças não estivessem na escola somente para serem cuidadas enquanto os pais trabalhavam.

Após muitas inquietações iniciei minha busca por formação profissional para compreender cada vez mais sobre o desenvolvimento infantil e sobre a docência, pois

¹Formada em Magistério, Graduada em Pedagogia, Pós-Graduada em Educação Infantil e atua como Professora de Educação Infantil.

²Graduada em Letras e Pedagogia; Pós-graduada em Alfabetização e Letramento; Pós-graduada em Educação Infantil com abordagem em Reggio Emilia.

eu queria muito estar como sujeito docente na escola. Enquanto me preparava, aprendia muito nas vivências com minhas colegas, afinal todas sempre tinham algo a ensinar, seja pela teoria, seja pela prática, seja pela experiência profissional ou de vida, a aprendizagem sempre era oferecida por elas, cada uma a seu jeito.

Atualmente, sou professora de Educação Infantil e busco constantemente dar o meu melhor para que as crianças consigam desenvolver suas habilidades, tendo uma aprendizagem significativa, respeitando as particularidades de cada uma e valorizando as infâncias brincantes que elas carregam. Entendi que a Educação Infantil é o meu lugar, o espaço onde me encontrei, o lugar que me encanta com suas infinitas possibilidades.

O caminho percorrido até aqui é para mim inspirador, pois assim como eu, muitas colegas ocuparam outros cargos na escola antes de se tornarem professoras, por isso carrego comigo a importância de manter sempre um espaço afetivo e de valorização de todos os sujeitos que participam do ambiente escolar.

Merendeiras, atendentes de Educação Infantil, professoras, secretárias, diretoras, supervisoras, todas vocês são a essência de uma educação infantil comprometida com as infâncias e com nossas crianças. Gratidão a vocês, profissionais da educação, que passaram pelo meu caminho e que construíram a profissional que sou hoje!

Com carinho,
Lucilene Alves

CUIDADO E APRENDIZAGEM: O FAZER PEDAGÓGICO DE ATENDENTES DE EDUCAÇÃO INFANTIL

Helouise Pedrosa dos Santos¹

Bagé, 30 de abril de 2024.

Queridos colegas de profissão,

É com imenso carinho que compartilho com vocês algumas reflexões sobre o dia a dia de uma sala de berçário. Hoje não escrevo apenas como atendente de Educação Infantil, mas como uma pedagoga comprometida com a educação e que acredita que esta transpassa cargos. Embora não estejamos atuando como professores, nossa função é tão essencial quanto qualquer outra na formação dos alunos e é necessário sabermos da importância do nosso trabalho no meio pedagógico.

Em primeiro lugar, gostaria de destacar o valor do afeto e cuidado no desenvolvimento infantil. Um ambiente acolhedor que respeita as individualidades de cada criança, que reconhece e as estimula, é um lugar potente em formar seres humanos autônomos. O cuidado está na motivação que proporcionamos para as crianças aprenderem a comer, falar, andar, interagir, e tantos outros conhecimentos que um bebê conquista nos primeiros anos de vida. Acredito firmemente que cada interação com uma criança é uma oportunidade valiosa de construção de aprendizados, é fundamental que nós tenhamos um olhar minucioso para reconhecer esses momentos.

Lembrem-se de que nosso trabalho vai muito além de trocar fraldas e alimentar os bebês. Estamos mediando as primeiras experiências com um mundo totalmente desconhecido, este precisa ser seguro, acolhedor e amoroso para receber as curiosidades de uma criança que ainda não o conhece. Cada nova descoberta é o impulso para outras e nesse momento cada motivação que oferecemos, seja um abraço ou palavra de incentivo, é uma contribuição para o desenvolvimento emocional e cognitivo.

No berçário, quando os bebês saem do conforto de casa, somos os primeiros educadores que as crianças irão

encontrar na sua longa caminhada na escola. Estas crianças, que muitas vezes passam o dia na escola, precisam encontrar afeto, conforto e segurança em uma sala com pessoas ainda desconhecidas. Construir uma confiança é de fato um dos primeiros passos, pois é a partir dela que nos tornamos voz para quem ainda não sabe falar.

Preciso ressaltar que a nossa responsabilidade com o desenvolvimento emocional, social e cognitivo é inegável. As nossas mãos, aquelas que prezam pela higiene e alimentação diária, são também as primeiras que elas irão encontrar ao dar os primeiros passos nesse mundo cheio de desafios. Assim como tentarão reconhecer nossas vozes quando precisarem de ajuda. E o nosso colo, este será o primeiro que encontrarão segurança quando saírem do ninho dos pais.

Colegas, sei que a maioria compartilha comigo a mesma formação e amor pela profissão. Dessa forma, não podemos guardar em gavetas escondidas saberes tão preciosos que adquirimos no decorrer de nossa formação. Temos o dever, como profissionais da educação, de proporcionar um ambiente rico em possibilidades de aprendizagem. A teoria encontra a prática de qualquer educador dentro das escolas, a educação está nos corredores, no pátio, no refeitório ou no colo de uma atendente.

Portanto, que tenhamos sempre um olhar cuidadoso para além da rotina, que saibamos reconhecer nosso papel na educação, reforçando nosso compromisso com as crianças que passam por nós. Que continuemos nos inspirando uns nos outros, buscando sempre nos especializar para conseguirmos juntos proporcionar uma educação cada vez melhor.

Com gratidão e admiração,
Helouise Pedrosa.

¹Licenciada em Pedagogia, Pós-graduada em Educação Infantil com abordagem Reggio Emilia.

A IMPORTÂNCIA DE FORMAR BOAS PARCERIAS EM BENEFÍCIO DA ESCOLA

Silvana Rocha Ferraz¹



Bagé, 11 de abril de 2024.

Colegas supervisores(as),

*“É preciso uma aldeia para se educar uma criança.”
(Ditado africano).*

Faz-se necessário que a escola seja essa aldeia, em que todos se envolvam na educação dos alunos, proporcionando um ensino de qualidade, oportunizando que todos colaborem para esta educação. Trabalhando juntos, sempre chegaremos mais longe. Pensando nisso, as parcerias são essenciais para a escola, pois oferecem recursos adicionais e oportunidades de aprendizado que podem não estar disponíveis de outra forma.

A EMEF Dr. Telmo Candiota da Rosa acredita nessa afirmação e foi em busca de parcerias com empresas locais, músicos, Lions, Rotarys, instituições de ensino superior, amigos da escola e outras organizações que podem enriquecer o currículo, fornecer acesso à tecnologia e promover programas extracurriculares e de desenvolvimento, até mesmo profissional, para alunos e professores. Além disso, essas parcerias podem fortalecer os laços entre a escola e a comunidade, promovendo um ambiente de aprendizado mais diversificado e inclusivo.

Podemos afirmar que “sim”, as parcerias são cruciais para garantir e manter projetos e auxílios para a escola, os quais jamais conseguiríamos realizar sem elas. Através dos projetos, podemos buscar incentivos, angariar recursos e diferentes tipos de parcerias que podem ser estabelecidas, para que possamos colocar em prática nossos sonhos.

Neste ano de 2024, foi possível colocar em prática a horta escolar, aquisição de um pula-pula, doações de materiais escolares, material de expediente, dentre outros. Com isso, podemos destacar os benefícios dessas parcerias, como o enriquecimento do ambiente de aprendizado, a promoção da igualdade de oportunidades educacionais e o fortalecimento dos vínculos entre a escola e a comunidade. Além disso, é importante incluir estratégias para estabelecer e manter essas parcerias de forma eficaz, garantindo que sejam mutuamente benéficas e sustentáveis a longo prazo.

Com essas parcerias, torna-se possível traçar objetivos que visem melhorar o ambiente escolar e a aprendizagem dos alunos. Desse modo, eles sentir-se-ão estimulados a frequentar diariamente a escola, pois, encontrarão um lugar prazeroso, bonito e agradável, favorecendo a sua aprendizagem. E isso é de suma importância para o sucesso da educação de todo indivíduo.

Através das parcerias ofertamos diversas contribuições aos alunos, propiciando o desenvolvimento pleno de cada um. Assim, nós da EMEF Dr. Telmo Candiota da Rosa, somos incansáveis na busca de parcerias e melhorias na escola, proporcionando um ambiente encantador, que acolhe os alunos, contribuindo para o seu crescimento intelectual, emocional e cultural.

Então, caros(as) supervisores(as), busquem parcerias e, assim, terão êxito na qualidade da aprendizagem escolar de seus alunos.

Saudações em nome da equipe diretiva,
Silvana Ferraz.



¹Magistério, Justino Costa Quintana. Pedagogia, URCAMP. Especialista em Supervisão, Orientação e Inspeção Escolar, SOCIESC. Especialista em Educação Especial, São Luís. Especialista em Artes, UFPEL. Professora dos Anos Iniciais e Educação Infantil da Prefeitura Municipal de Bagé. E-mail: silvanarochoaferraz@yahoo.com.br

UM CONVITE AOS ALUNOS DA EJA

Amanda Machado Mugica dos Santos¹

Bagé, 30 de abril de 2024.

O início das leituras com a visita da Sacola Literária.

Estimados alunos da EJA,

Fazia algum tempo um propósito me inquietava: escrever umas cartas pedagógicas em estilo leve cuja leitura tanto pudesse interessar jovens pais e mães quanto, quem sabe, filhos e filhas adolescentes ou professoras e professores que, chamados à reflexão pelos desafios em sua prática docente, encontrassem nelas elementos capazes de ajudá-los na elaboração de suas respostas (FREIRE, 2000, p.29).

Enfim, chegou o dia! O dia de iniciarmos o tão esperado Projeto de Leitura desejado por vocês, queridos alunos da EJA da Escola João Severiano. E como bem diz no slogan de nossa Sacola Literária, os pensares de Freire (2008, p. 11), “(...) é preciso que a leitura seja um ato de amor”.

E este é meu desejo, estimados alunos. Que de fato a leitura seja cultivada por vocês como um ato de amor durante o cotidiano e nas andarilhagens da nossa EJA. Que neste percurso de leitura, ela venha proporcionar grandes oportunidades a vocês em busca do conhecimento.

Dou início a esta carta, colocando em pauta a minha alegria em perceber que com esta ação do Projeto de Leitura, plantaremos juntos uma semente que perpetuará um caminho crucial na vida de vocês, que é o caminho da LEITURA. Assim, será possível contribuir com constância na vida de cada um de vocês enquanto leitores, como Paulo Freire destaca no início desta carta, em seu aporte teórico sobre escrita e leitura pelo viés das cartas pedagógicas.

E que através desta carta pedagógica vocês se sintam convidados a engajar neste Projeto de Leitura e que ele

venha a auxiliar na efetivação dos sonhos em cada percurso que viverem daqui para frente e também pós EJA. Que possa vir a fazer parte do cotidiano de nossas aulas de Língua Portuguesa a leitura como um processo amoroso, dialógico e cheio de sentido.

Que as perguntas e pesquisas envoltas no percurso de leitura despertem em cada um de vocês uma vivência incessante em prol da construção de conhecimentos que estabeleçam relações e sentidos para e com vocês. Aos queridos alunos da EJA, este é o meu desejo: que os sonhos de vocês sejam alavancados dia após dia e que a leitura passe a ser na vida de cada um a “mola mestra” que perpetuará novos e futuros caminhos

Meu desejo, com esta trilha de leituras a ser perpetuada pela sacola literária, é o de que vocês possam ter andarilhagens promissoras, focadas em sonhar de forma profunda e até mesmo inusitada, mas em prol do desenvolvimento de inúmeros saberes e da construção de um alicerce para o futuro. Também desejo que a família de vocês seja sempre esteio e suporte para com estes momentos, tornando o momento de leitura ainda mais prazeroso e conectado à vida de cada um.

Assim, estimados alunos da EJA, iniciamos aqui, eu, vocês e aqueles da família que desejarem participar; um rumo de leitura carregado de minúcias, aprendizagens e, é claro, o palpitar de emoções. Que durante a leitura escolhida por vocês, haja o engajamento, o prazer, o envolvimento e o tocar de mente, alma e coração! Que a sintonia seja serena e que a leitura seja infinita de sonhos e sorrisos largos. Um caloroso abraço, com desejo de uma boa leitura!

Atenciosamente,
Professora Amanda
Machado Mugica dos Santos.

REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: UNESP, 2000.
FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler: em três artigos que se completam. 42.ed. São Paulo: Cortez, 2008.

¹Especialista em Psicopedagogia Clínica Escolar pela Universidade Castelo Branco. Especialista em Metodologia do Ensino de Artes pela Uninter. Especialista em Gestão de Currículo na Formação docente pela Uergs e Mestranda pelo Mestrado Acadêmico em Ensino Unipampa.

Bagé, 12 de Abril de 2024.

Caros colegas Educadores,

Venho trazer algumas reflexões a respeito de um tema primordial: “Saúde Mental nas Escolas”, com o qual sempre me identifiquei e pude desenvolver alguns projetos com essa temática em várias turmas ao longo desses dezoito anos de profissão.

Embora a racionalidade, o bem-estar, as competências socioemocionais já sejam conhecidas há mais de 30 anos, ainda encontramos muitos colegas alijados dessa temática, deixando a saúde mental e emocional mais vulnerável, o que acaba ocasionando consequências negativas em seu fazer pedagógico, gerando insegurança e insatisfação com o seu trabalho.

Não tivemos, nas graduações, um processo de formação socioemocional, mas, hoje, precisamos desenvolver a aprendizagem das emoções para lidar com as variáveis sociais. As complexidades das turmas exigem de nós essa estrutura emocional, não só para auxiliarmos os alunos, mas também, para não adoecermos.

A conexão entre os professores da escola, a equipe como um todo e a qualidade do clima escolar favorecem para que se tenha espaços de escuta ativa e de compartilhamento de anseios e afirmações. Mas, nem sempre se encontra um ambiente promissor nesse sentido. Daí surge a urgência do professor afetuoso, aquele que gera a conexão com os alunos e protege a sua saúde mental.

Somos seres sociais, precisamos dessas relações saudáveis para que isso valide a nossa existência, para que a gente experencie o nosso pertencimento no ambiente no qual somos educadores. Tudo começa nas relações. Espaço e pessoas doentes não geram aprendizagem eficaz.

Precisamos saber qual é o nosso papel enquanto educadores. Será que é o de ser um professor que sofre de “conteudite” aguda? Ou de ser aquele educador que, além das competências e habilidades necessárias ao currículo, também se preocupa com o seu autocuidado? Este último, a meu ver, é o que se torna exemplo positivo para os seus alunos, que estão enfrentando o mundo e necessitam de habilidades que os sustentem e os encorajem a enfrentar tudo que os espera na sociedade.

Sejamos educadores da atualidade, ou seja, aquele educador que inclui em sua prática ferramentas para o desenvolvimento socioemocional de todos. As pessoas que fazem parte da escola, de modo geral, necessitam florescer, pois só assim farão com que o aluno alcance as habilidades necessárias à aprendizagem e, portanto, também floresçam.

Gente sente! E nós sentimos muito prazer, euforia, quando presenciamos a aprendizagem, a transformação

do aluno e quando estamos alegres pelo seu desempenho. Por outro lado, também sentimos muita angústia, tristeza quando o aluno nos desafia durante uma explicação, por exemplo, com “gracinhas” ou comentários irrelevantes. Nós, professores, somos humanos e nos entristecemos, ou até mesmo, sentimos raiva diante de certas situações. No entanto, com a habilidade emocional aplicada, podemos, sim, transmitir ao aluno o descontentamento de maneira modulada, entendendo o contexto do estudante, possibilitando a reconexão das atitudes e emoções geradas frente à situação.

É fundamental assumirmos o compromisso com a nossa própria dimensão emocional, para o nosso bem-estar, para o nosso crescimento, para o nosso equilíbrio entre corpo, mente e espiritualidade.

Você já deve ter escutado esse questionamento: - Quem cuida do professor(a)? E a resposta é muito simples, você mesmo, nós mesmos! Por isso, resalto a necessidade do autocuidado como primeira coisa a se fazer. Ser egoísta, talvez, na visão de alguns, mas ser sua prioridade na medida do amor próprio. Depois disso, vem o ato de estabelecer limites e também o de saber dizer NÃO, quando preciso, para se autopreservar.

Não estamos sozinhos, todos nós passamos por situações de dificuldades emocionais e psíquicas. Não precisamos dar conta de tudo sempre sozinhos. Precisamos entender que não somos fortes o tempo todo e está tudo bem! Quando estamos fragilizados, nós sofremos, fazemos sofrer quem está próximo de nós. Todos nós merecemos viver e estar em paz.

Não tenha medo ou vergonha de demonstrar, sentir as sensações que as emoções provocam em nosso corpo. Tudo o que sentimos é legítimo! Não se prenda a crenças limitantes que nos dominam e embruteçam. Largue mão da vivência automatizada. Seja honesto(a) com você mesmo! E, se preciso, busque ajuda de um profissional, de um terapeuta, e lembre-se sempre do autocuidado. O que se faz a partir da emoção sentida, vivida é o que realmente importa!

Caro Educador, seja agente do seu bem viver! Cuide de você para que seja possível cuidar do outro. Cuide do seu dia. Cuide da sua alimentação. Cuide do seu corpo. Cuide de seus relacionamentos. Cuide de suas amizades. Cuide da sua profissão. Chame a atenção dos outros pela sua pausa, pela sua consciência do bem viver.

Com respeito a vocês, meus colegas, e com muita admiração a essa honrosa profissão, me despeço.

Atenciosamente,
Dione Borges.

¹Graduada em Pedagogia (URCAMP). Especialista em Supervisão Escolar (URCAMP). MBA em Gestão de RH (URCAMP). Professora da Rede Municipal de Ensino de Bagé/RS. Atualmente, Assessora Pedagógica na Coordenação Pedagógica da Secretaria Municipal de Educação e Formação Profissional – SMED-Bagé/RS.

INTRODUÇÃO

Este relato tem por objetivo discutir uma estratégia para leitura em sala de aula. A presente intervenção foi/é realizada na E.M. CM. E. F. Dr. João Severiano da Fonseca com alunos do nono ano de duas turmas, nas aulas de Língua Portuguesa. A intervenção se dá ao longo de todo ano e já aconteceu com duas turmas no ano de 2023. A estratégia que será discutida adiante consiste na proposta de que os alunos tenham tempo e espaço para leitura em sala de aula, já que, muitas vezes, consideramos a leitura importante, mas a deixamos delegada para a casa dos estudantes.

DESENVOLVIMENTO

A intervenção aqui relatada consiste em reservar espaço nas aulas de Língua Portuguesa para leitura feita pelos alunos. No primeiro momento da intervenção, escolhemos o dia da semana que será o dia da leitura. Neste ano, o dia escolhido foi a sexta, normalmente, a escolha leva em consideração termos só uma aula de Língua Portuguesa neste dia.

Após a escolha, os alunos receberam um marcador de página que foi confeccionado especialmente para aquela turma, considerando os gostos e particularidades da turma, o que já dá um caráter de importância para tal atividade.

Em seguida, os alunos foram até a biblioteca para escolher o que desejavam ler. Essa é a atividade mais importante do projeto. Os alunos têm liberdade para fazerem suas escolhas, algo que acontece pouco na escola tradicional. Os alunos podem ler as sinopses, pedir ajuda de colegas ou, até mesmo, da professora para essa escolha. Assim, cada aluno vai ler o que gosta, o tema que se inte-

ressa e os autores que já tem alguma afinidade. A escolha é uma etapa demorada, às vezes, leva uma aula inteira. É necessário ter paciência, para que os alunos não se sintam pressionados a escolher algo que a professora gostaria.

Com o livro escolhido, os alunos são informados que podem trocar de livros, mas que há limite de troca de dois por trimestre, assim os alunos podem gerenciar suas trocas. A troca é importante, já que estamos construindo o repertório leitor dos alunos e é natural que não gostem de tudo que leem, precisam descobrir como são como leitores, e isso ocorre por meio da experimentação.

Antes de começarem a ler, os alunos são informados que ao terminarem seus livros, irão apresentar uma resenha de forma oral para os colegas. A resenha tem como objetivo que os alunos possam conversar sobre as leituras, o que parece ser uma necessidade de muitos alunos, que, muitas vezes, relatam para os colegas o que estão lendo ainda durante a leitura. Além disso, a resenha tem como objetivo também a divulgação dos livros que há no acervo da biblioteca, assim os alunos conhecem os livros e seus temas e já podem pensar nas próximas leituras ou até mesmo em leituras que farão em casa. Brandão e Rosa (2010) comentam que é fundamental que os alunos conversem sobre o que leem, isso possibilita que tanto leitores quanto ouvintes construam significados. Além disso, a conversa pode incitar os alunos a uma reflexão crítica por meio dos diferentes pontos de vista.

Ao começar as leituras, o primeiro resultado observado, e que acontece de maneira geral, é o fato dos alunos “cobrarem” o dia da leitura. Essa atividade vira um hábito e os alunos perguntam assim que entro em sala se vamos ler.

É importante ressaltar que essa leitura acontece de maneira mais livre, muitas vezes, saímos do espaço de sala de aula, lemos ao ar livre, o que pode tornar a leitura mais prazerosa. Segundo a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2018), a leitura em sala de aula deve ser prazerosa. O que é prazeroso é algo discutível, mas as estratégias tem como objetivo que seja.



¹Professora na escola desde 2023, é formada em Letras português e inglês e espanhol. É mestra em ensino de línguas e especialista em arte.



É natural que nem todos os alunos leiam o tempo todo, conversas acontecem, ou alguns alunos interrompem a leitura por alguns minutos, mas o mais importante é que sempre voltam a ler. Uma estratégia que faz muita diferença, é o fato de eu ler junto com os alunos e também apresentar as resenhas, isso traz uma sensação de comunidade, além de os alunos ficarem curiosos sobre o que estou lendo, o que gosto de ler.

Outros resultados já são observáveis nesta turma, mesmo que a atividade tenha começado há pouco mais de um mês. No dia da escolha dos livros, ouvi um aluno comentar com outro colega que voltaria a ler o livro que estava em casa parado. Outro exemplo são alunos que terminam as atividades primeiro que os outros e me pedem para ler enquanto esperam os colegas terminarem. Houve um caso específico, em que a aluna disse que gostaria de ler enquanto estava na aula de Educação Física, o que não foi possível devido às atividades de aula.

Percebo diferenças em mim como leitora desde que comecei essa atividade, tenho metas de leitura e procuro ler todos os dias, ao menos algumas páginas. Mas o resultado mais tocante para mim, até o momento, foi uma aluna que me disse que tinha procurado o livro na internet que lia em aula, assim poderia ler também em casa. Segundo ela, nunca leu um livro inteiro, nunca gostou de ler, mas esse livro a tocou. E, por conseguinte, a experiência me tocou também.

CONCLUSÃO

Começo esse relato trazendo no título que os alunos não gostam de ler e que isso seria um problema, esse é um senso comum, ouvimos isso sempre. Então me pergunto se isso é real, já que essa proposta apresenta resultados tão significativos em tão pouco tempo, será que os alunos não gostam de ler ou falta à escola dar oportunidades, espaço, tempo e valorização à leitura?

Eu sempre digo aos alunos que todos gostam de ler, só precisamos descobrir o que gostamos de ler. E é sim,



papel da escola e dos professores ajudar para que nossos alunos/leitores descubram o que gostam ao invés de matar o gosto pela leitura com textos obrigatórios, descontextualizados, que não fazem parte da realidade dos alunos e nem há um movimento para que façam.

REFERÊNCIAS

BRANDÃO, Ana Carolina Perussi; ROSA, Ester Calland de Sousa. A leitura de textos literários em sala de aula: é conversando que a gente se entende...In: COSSON, Rildo Maciel. Coleção Explorando o ensino. v. 20. – Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.
BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular: educação é a base. Brasília: MEC/SEF, 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79601-anexo-texto-bncc-reexportado-pdf-2&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 22.03.2024.

EU NO MUNDO

Taiana Duarte Loguercio¹

INTRODUÇÃO

Este relato de experiência apresenta a vivência da turma de 5º ano da EMEF Téo Vaz Obino, turno da manhã, turma A, no ano letivo de 2024. A proposta trata da sequência pedagógica “Meu lugar no mundo”, realizada na primeira quinzena do mês de março, tendo como objetivo reconhecer o seu lugar no mundo, enquanto espaço ocupado no Planeta Terra, Continente Americano, América do Sul, Brasil, Rio Grande do Sul, Bagé e bairro em que reside.

Para isso, trabalhou-se, no componente curricular Ciências Humanas, na disciplina de Geografia, a unidade temática Conexões e escalas, o objeto do conhecimento Unidades político-administrativas do Brasil, habilidades: (EF04GE05) Distinguir unidades político-administrativas oficiais nacionais (Distrito, Município, Unidade da Federação e grande região), suas fronteiras e sua hierarquia, localizando seus lugares de vivência. (EF04GE05BG04) Perceber que o município faz parte de uma região localizada no estado do Rio Grande do Sul e pertencente ao Brasil. E também a unidade temática Formas de representação e pensamento espacial, do objeto do conhecimento Elementos constitutivos dos mapas, habilidade (EF04GE10) Comparar tipos variados de mapas, identificando suas características, elaborados, finalidades, diferenças e semelhanças.



planisfério (o qual deveria ser pintado conforme sua legenda). (Re)conhecer que nosso país faz parte do Continente Americano, na América do Sul, e que moramos dentro do Brasil, no Estado Rio Grande do Sul, aprendendo a localizá-lo, e também percebendo um símbolo que nos caracterize como gaúchos. Por fim, escrever o nome da nossa cidade e número da população, fazer um desenho do lugar favorito em Bagé, escrever o endereço da sua residência e desenhá-la, bem como a si mesmo.

Para ilustrar o seu lugar no mundo, os alunos recortaram material impresso individual e colaram em formato de cilindro, ordenando um dentro do outro, de acordo com seu tamanho, na seguinte sequência: eu (o menor), minha casa, meu Estado, meu país e meu planeta. Estes materiais citados da primeira aula foram comprados na internet através da rede social Criatividade Pedagógica.

Na aula semanal posterior, foi trabalhada, em folha xerocada individual, a explicação de que conhecer nosso endereço na Terra nos faz compreender como somos tão pequenos em um espaço tão grande. Este material contém planisfério, mapa da América do Sul, mapa do Brasil com unidades federativas, mapa do Rio Grande do Sul localizando Bagé (destaque) e trazendo a coordenada geográfica (pontos cardeais e colaterais da rosa dos ventos) de cada uma das localizações descritas acima, além de legendas e explicações do conteúdo revisado.

Durante esta quinzena foram anotados, no registro próprio do professor, os avanços e dificuldades dos alunos em realizar a tarefa, e, ao final da segunda quinzena, os alunos realizaram a revisão “Eu no mundo”, sem auxílio da professora, para construírem seus trabalhos já consolidados. Acredito na relevância das experiências com materiais diversos na aula expositiva oral, ou trabalhada no quadro branco, para construção do conhecimento na área da Educação.

DESENVOLVIMENTO

Iniciamos a sequência didática “Meu lugar no mundo” confeccionando um livro individual, em que cada página diz respeito a um lugar que cada um de nós ocupa no espaço. Primeiro, nominando nosso planeta e lembrando que a Terra faz parte de um Sistema Solar, solicitando, assim, o seu desenho. Para, então, compreender que nosso planeta possui mais terra do que terra não submersa, e está dividido em continentes, nomeando-os e localizando no globo terrestre e



CONCLUSÃO

Por meio da experiência exposta neste relato, foi possível perceber como os alunos, na diversidade da construção do seu lugar no espaço, conseguiram se orientar geograficamente. Considero que o objetivo da proposta foi atingido e os resultados esperados foram alcançados, tendo como ponto positivo a autonomia dos educandos e a compreensão prática da região onde estão localizados, dentro de um espaço maior, que é o mundo.

REFERÊNCIAS

- BAGÉ. Documento Orientador Curricular do Território Municipal de Bagé: Ensino Fundamental. Prefeitura Municipal de Bagé. Secretaria Municipal de Educação e Formação Profissional – SMED – Bagé/RS, 2022.
- HOEPERS, Katiuscia. Criatividade Pedagógica: Eu no mundo. Instagram @katiusciahoepers.
- HOEPERS, Katiuscia. Criatividade Pedagógica: Meu lugar no mundo. Instagram @katiusciahoepers.
- RIO GRANDE DO SUL. Secretaria de Estado da Educação. Departamento Pedagógico, União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação. Referencial Curricular Gaúcho: Humanas. Porto Alegre. Secretaria de Estado da Educação, Departamento Pedagógico, 2018. V1.

¹Professora da Rede Municipal de Ensino de Bagé/RS desde 2006, graduada em Pedagogia e Educação Especial, especialização em Alfabetização e Mestrado em Educação.

EXPLORANDO A BETERRABA

Cleonice da Silva Dutra¹

INTRODUÇÃO

O presente trabalho visa apresentar uma proposta que foi desenvolvida com a turminha do Maternal II B, pelo turno da manhã, na EMEI Tia Scylla. A proposição buscou explorar a beterraba de diferentes maneiras e, desta forma, incentivar a alimentação saudável.

O objetivo da proposta foi incentivar as crianças para uma alimentação mais saudável. Para isso, a partir do reaproveitamento do suco do cozimento da beterraba, realizamos uma tinta natural junto com os pequenos, que culminaria no trabalho apresentado na Feira de Ciências.

A Educação Infantil é uma das etapas mais importantes na trajetória de um indivíduo. É nesse momento que ele começa a interagir com a ideia de sociedade e começa a desenvolver conceitos. Por este motivo, é essencial apresentar e aprimorar valores que serão a base para a sua vida.

Nossa proposta teve início dentro da escola e acabou indo ao encontro da Feira de Ciências, onde nossos representantes da turminha participaram de duas etapas. Primeiramente, participamos da Feira Municipal e, após a seleção, passamos para a apresentação no Campus da Unipampa, junto às demais escolas e municípios. Foi satisfatório poder fazer parte deste momento com eles e ver o brilho em seus olhinhos por estarem representando a nossa turma.

DESENVOLVIMENTO

O procedimento metodológico escolhido foi de caráter exploratório. Inicialmente, partimos de uma sequência didática, que se iniciou a partir da história: “Cesta da Dona Maricota”, em que foi inserido um novo elemento, “a beterraba”. Após a contação da história, realizamos a apresentação e experimentação deste legume, através de um contexto investigativo. As crianças puderam manusear a beterraba crua e também cozida, observando a textura, cheiro, cor e sabor, por meio da experimentação dela em cubos.

No outro dia, realizamos o sanduíche da Dona Maricota com o novo elemento que foi adicionado a historinha, a beterraba, trabalhando também a autonomia das crianças, pois cada um pôde realizar o seu sanduíche. Em seguida, foi proposto, junto às crianças, que se criasse uma tinta natural da beterraba, através do reaproveitamento da água de cozimento.

Tivemos, ainda, uma sopa, atividade em que os pequenos puderam auxiliar a picar os condimentos (legumes e temperos), trabalhando também a musicalidade, partindo da música “Sopa da Palavra Cantada”. Dentre as atividades desenvolvidas, foram propostas conversas sobre a importância da alimentação saudável e os seus benefícios para uma melhor qualidade de vida.

CONCLUSÃO

Percebe-se que, muito além de um momento de diversão, a construção de vivências práticas e cotidianas do dia

a dia proporciona às crianças, de maneira lúdica, a reflexão a respeito da importância de manter uma alimentação saudável, com um sabor diferente. Assim, eles se tornam protagonistas de todos os processos de aprendizado, despertando sua curiosidade e interesse, enquanto observam, imaginam e criam.

A própria Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2018), que é um documento de caráter norteador, traz seis direitos de aprendizagem, os quais asseguram, na Educação Infantil, as condições para que as crianças aprendam em situações nas quais possam desempenhar um papel ativo em ambientes que as convidem a vivenciar desafios e a sentirem-se provocadas a resolvê-los, construindo significados sobre si, os outros e o mundo social e natural.

Esta proposta teve a intencionalidade de estimular a alimentação saudável de uma maneira mais concreta. Além disso, aproveitamos para falar de forma sucinta sobre o reaproveitamento, propondo a tinta natural, que foi um dos destaques na Feira de Ciências. Neste relato, conseguimos demonstrar algo realizado a partir das vivências dos pequenos, embora não seja de cunho científico, mas que permeia a observação, a exploração e o manuseio de materiais utilizados na confecção da própria tinta para pintar.



REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular: educação é a base. Brasília: MEC/SEF, 2018.

¹Pedagoga.

PRETAGOGIA: CONSTRUÇÃO DE SABERES NA PERSPECTIVA DO RECONHECIMENTO E VALORIZAÇÃO DA HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA EM SALA DE AULA

Débora Rocha da Silva¹
Érica Cilene dos Santos Cardoso²

INTRODUÇÃO

O curso de extensão, Pretagogia: construção de saberes na perspectiva do reconhecimento e valorização da história e cultura afro-brasileira e africana em sala de aula é parte integrante dos procedimentos metodológicos elaborados no projeto de pesquisa intitulado Pretagogia: vivências e narrativas de mulheres negras na docência, do Programa de Pós-graduação Mestrado Acadêmico em Ensino da Universidade Federal do Pampa - MAE. O curso de extensão teve a função de reunir os dados para a dissertação de mestrado da Coordenadora, pesquisadora responsável, em parceria com a Co-coordenadora do curso, mestranda do MAE.

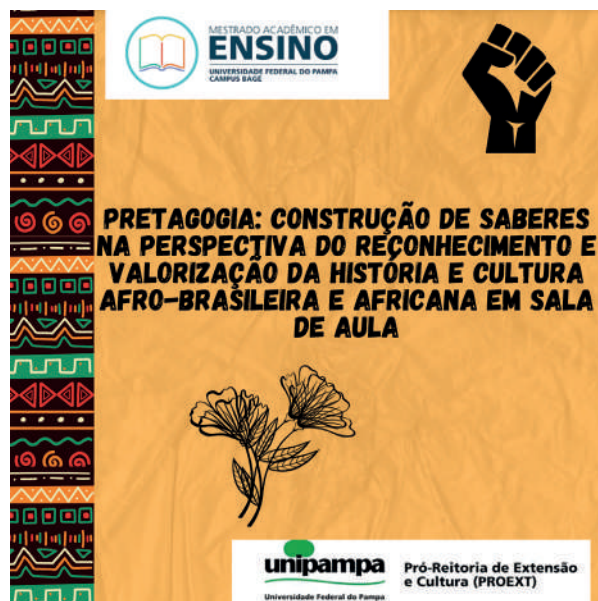
Com o objetivo de promover diálogos reflexivos, significativos, articuladores e desencadeadores de novas perspectivas para o ensino da educação antirracista, através do encontro teórico, metodológico e cultural com a Pretagogia: Pertencimento, Corpo-Dança Afroancestral e Tradição Oral Africana na Formação de Professoras e Professores, abordagem metodológica criada pela professora da Universidade Federal do Ceará Sandra Haydée Petit, o curso buscou despertar novas e intensas percepções sobre a importância de levantarmos diferentes e eficazes propostas pedagógicas, cujo foco esteja na educação das relações étnico-raciais. Nesse sentido, a proposta volta-se para o ensino das africanidades para que haja efetivamente a implementação da lei 10.639/03, que institui a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas de educação básica.

O curso de extensão possibilitou a reunião, em um espaço de integração, interlocução e interdisciplinaridade, de professoras negras e não negras atuantes nos anos iniciais da rede municipal, discentes de cursos de licenciatura, além de mestrandas do Programa de Pós-graduação Mestrado Acadêmico em Ensino, ambos da Universidade Federal do Pampa. As inscrições foram realizadas de forma online, no período de 06/11/23 a 17/11/23, totalizando 26 inscritos. A plataforma Google Meet e a interação via e-mail com as cursistas foi monitorada e intermediada pela Coordenadora e Co-coordenadora do curso durante o período estipulado, mantendo, assim, o aprofundamento e trocas sobre as temáticas abordadas.

Durante a realização dos 4 encontros, nos dias 22/11, 23/11, 24/11 e 06/12, houve participação de 15 cursistas e, considerando as atividades obrigatórias para a conclusão do curso, 02 discentes da Unipampa e 8 professoras da rede municipal de Bagé concluíram o curso de extensão totalizando 20 (vinte) horas para fins de certificação.

DESENVOLVIMENTO

Os desafios da educação antirracista no ambiente escolar direcionam o olhar para a perspectiva da diferença, pois este fator é um importante componente do nosso



processo de humanização. Diante disso, a Pretagogia se alimenta dos saberes, conceitos e conhecimentos da Matriz Africana, o que significa dizer que se ampara em um modo particular de ser e de estar no mundo. Para Sandra Haydée Petit, a Pretagogia assume uma postura de transformação quando realiza intervenções pedagógicas que visam contribuir para a mudança de postura, com recursos direcionados para a apropriação da Cosmovisão Africana (PETIT, 2015, p. 120).

Em consonância com essas inferências, o curso foi desenvolvido através de 4 eixos temático: Eixo temático 1- Saberes profissionais na perspectiva do reconhecimento e valorização da história e cultura afro-brasileira e africana na escola, com as palestras sobre Ações afirmativas e a implementação do sistema de reserva de vagas raciais; Letramentos sociais: (re) significando o plano nacional de implementação das diretrizes curriculares para a educação étnico-racial; Educação quilombola, tendo como palestrantes: Érica Cilene dos Santos Cardoso, Ynara Maidana de Vargas Farias e Ana Paula Fontoura Pinto, respectivamente. Eixo temático 2: Pretagogia - abordagem metodológica, conceitos operatórios, dimensões operacionais e marcadores de africanidades com a mediação da Coordenadora do curso. Eixo temático 3: Cartas Pedagógicas - as Provocações como um exercício freireano na busca pela compreensão, construção e o respeito das experiências das professoras negras no âmbito da formação docente. Oficina - Escrita de cartas pedagógicas, ministrada pela Prof^a Dra. Ana Cristina Rodrigues da Silva e Eixo temático 4: Leituras das cartas das participantes: a trajetória de mulheres negras através do diálogo coletivo imbricado por histórias de vida e práticas sociais deste grupo de mulheres formadas por professoras negras atuantes na educação básica, mediada pela Coordenadora e Co-coordenadora do curso.

¹Coordenadora. Mestranda Acadêmica em Ensino - Unipampa; Pedagoga - Pró-reitoria de Graduação - Unipampa; Professora da Sala de Recursos da EMCMEF João Severiano da Fonseca.

²Co-coordenadora. Mestranda do Mestrado Acadêmico em Ensino - Unipampa; Coordenadora do Setor de Orientação Educacional - SMED - Bagé/RS.



Nesse contexto, para Paulo Freire, na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. E, pensando na educação antirracista, constatamos, assim como o autor, que a reflexão atual da prática é que transformará a prática no

ensino futuramente (FREIRE, 1996). Portanto, é dentro desta perspectiva que o campo da educação tem o desafio e o compromisso de formar professoras e professores para a diversidade étnico-racial, diante da necessidade de

construir e praticar o respeito à identidade desses agentes pedagógicos e políticos, com seus direitos e deveres.

CONCLUSÃO

Ser professora e mulher negra envolve reconhecer-se enquanto sujeito negro que possui um papel político na construção de uma prática pedagógica que desvele o racismo presente no âmbito escolar. O curso de extensão apontou alternativas de mudança no trabalho que a escola vem realizando para que a sociedade possa tornar-se antirracista. Alcançamos, portanto o objetivo do curso com êxito, pois fomentamos a concepção de que as participantes são mulheres, com uma pertinência racial, portadoras de cultura e que tem a sua prática pedagógica desenvolvida com alunos que são sujeitos histórico-sociais e que devem ser considerados e respeitados como tal.

REFERÊNCIAS

- FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. Sabotagem Revolt (obras livres). Ano publicação 1996. Ano digitação 2002.
- PETIT, Sandra Haydée. Pretagogia - Pertencimento, Corpo-Dança, Afroancestral e Tradição oral Africana na Formação de Professoras e Professores. Fortaleza: EdUECE, 2015.

A IMPORTÂNCIA DO ESTÍMULO DA LEITURA NOS PEQUENOS LEITORES

Mary Anny da Silva Machado Moraes¹

INTRODUÇÃO

Os benefícios da leitura são bem conhecidos, afinal, quem lê adquire cultura, escreve melhor, amplia seu vocabulário, fala melhor e os resultados são apresentados no seu desenvolvimento escolar, favorecendo o aluno em sua capacidade de reflexão. O ato de ler deve ser instigado desde que a criança começa a compreender o mundo, pois, com a leitura, ela cria habilidades de interpretar tudo à sua volta, e, o quanto antes iniciar este processo, mais cedo poderá tornar-se independente em suas vivências.

Por meio deste projeto, realizado na EMEF Padre Edgar Aquino Rocha, com uma turma de 1º ano, no segundo semestre de 2023, buscou-se promover o contato dos alunos com diversos estímulos e recursos para leitura, conjuntamente com atividades relacionadas à alfabetização, intencionalmente pensadas para que eles adquirissem o gosto pela leitura. Nesse sentido, as atividades foram planejadas a fim de que os alunos conseguissem ler, escrever e interpretar de forma coerente e, principalmente, para que adquirissem o hábito de ler com mais frequência em diferentes espaços, tanto na escola, quanto em casa, ou qualquer outro lugar que frequentem.

Com o objetivo de proporcionar às crianças algumas atividades diferenciadas, o projeto de incentivo à leitura foi construído com a participação dos alunos, partindo do interesse deles. Assim, aliou-se a busca por novos recursos a outros já utilizados em sala de aula, para auxiliar no desenvolvimento do projeto, que ocorreu de agosto a dezembro de 2023.



DESENVOLVIMENTO

A leitura deleite em sala de aula já fazia parte do cotidiano escolar, sendo diária e com propósito, pois as atividades do dia são embasadas no tema lido, com posterior reflexão, interpretação, roda de conversa, e atividades afins. Outro recurso utilizado no projeto foi a Maleta Viajante. A iniciativa da maleta com leitura sendo levada para

¹Graduada em Pedagogia e Educação Especial, Especialização em Psicopedagogia e Educação e Diversidade Cultural.



casa foi considerada como um “plus” para estimular a leitura fora da escola.

Esta proposta foi bem aceita pelos alunos e integrou também seus familiares nas tarefas, pois se fez necessário o auxílio de um adulto durante a leitura do livro escolhido, para o preenchimento da ficha de leitura, para conversar sobre a produção artística que iria desenvolver referente a história, e também sobre o relato que iria fazer para os colegas sobre o livro escolhido. A maleta viajante passou por todos os alunos mais de uma vez até o término do ano. Dentro da maleta estão os seguintes materiais: livros de história, caderno de registros com linhas e caderno de arte, lápis grafite e de cores, borracha e apontador.

A atividade fundamental foi a forma com que cada aluno se expressou, ao relatar sua tarefa aos demais colegas. O rodízio desses recursos pedagógicos se deu de forma alfabética e, a cada entrega da maleta ao aluno, foi ressaltada a importância do cuidado e também da responsabilidade quanto aos materiais, por serem de uso coletivo.

Dentro do projeto estavam incluídos também outros recursos bem importantes para o estímulo à leitura, como: A máquina da leitura (caixa de papelão forrada e decorada, com uma manivela e dentro um banco de palavras), que ao dar manivela vai passando na tela da máquina uma nova palavra e cada aluno vai lendo e esperando a próxima para tentar ler. Este recurso a qualquer momento pode ir mudando ou adicionando palavras, aumentando o nível, passando de palavras simples para palavras com dificuldades ortográficas. Também utilizamos a caixa de jogos, contendo: alfabetos, sílabas, figuras para serem nomeadas, ditados e bingos. Este último utilizado em média duas vezes na semana, em que o estímulo da leitura se dá através do brincar e da interação por meio dos jogos.

Durante o decorrer do trabalho, o que se esperava é que os objetivos fossem alcançados de forma positiva (o que se alcançou em parte), beneficiando toda a turma de forma natural e prazerosa, para que os alunos recebessem os estímulos e a intervenção dos recursos pedagógicos como aliados no seu processo de alfabetização. Outro

ponto importante que se alcançou em parte foi o envolvimento dos alunos e de suas famílias no estreitamento de laços junto à escola e que tudo isso pudesse vir a contribuir na valorização, por parte das famílias em relação à vida escolar dos seus filhos.

CONCLUSÃO

Assim, mediante a realização deste trabalho, enfatizamos que toda e qualquer forma de introdução dos educandos ao meio letrado é de grande valia e de total importância à vida deles, dentro e fora da escola, pois os alunos já participam deste mundo letrado, o que lhes falta é sentir-se pertencente a ele, e, para isso, ler e escrever é essencial.

Para concluir, penso que a proposta debatida neste relato tornou-se válida, pois, por meio dela, foi possível estimular as diversas maneiras de leitura, a fim de que o aluno pudesse se tornar um sujeito crítico e reflexivo, a partir do estímulo à sua imaginação e argumentação sobre determinados assuntos, explanando de forma clara e tornando-se seguro na sua fala.



EXPLORANDO OS JOGOS ELETRÔNICOS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA COM ALUNOS DOS ANOS FINAIS DA E.M.E.F PADRE GERMANO, BAGÉ/RS

Alessandra Moura de Oliveira¹

INTRODUÇÃO

Pesquisas têm sido feitas a respeito das influências no comportamento do uso constante de jogos eletrônicos por crianças e adolescentes. Nesse contexto, essa realidade está também presente no cotidiano dos alunos da EMEF Padre Germano, no Município de Bagé, Rio Grande do Sul, que compartilham desse comportamento como uma forma de brincadeira, entretenimento e socialização entre seus pares. Com base nessa realidade cotidiana dos alunos e como forma de contemplar uma das unidades temáticas da Educação Física na Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2018), foi trabalhado o tema: “jogos eletrônicos”, com os alunos dos anos finais do ensino fundamental, da escola supracitada, no período de março a abril 2024.

Estudos mostram que crianças e jovens passam cada vez mais tempo distraídos com os jogos. Alguns autores indicam a correlação da dependência dos jogos eletrônicos e do tempo despendido para tais atividades à consequente substituição de atividades sociais, dentre outras atividades importantes como: estudar, conviver com amigos e familiares, praticar esportes, dormir, etc. Paradoxalmente, esses mesmos estudos confrontam os males do uso excessivo da internet com jogos eletrônicos ao apontar pesquisas que sugerem uma maior facilidade de aprendizado, do desenvolvimento de habilidades cognitivas e motoras, da melhora na capacidade de orientação espacial e na facilitação da socialização entre os indivíduos que fazem uso dos jogos (ABREU et al., 2008, p. 158).

O componente curricular de Educação Física oportunizou à professora e aos alunos a troca de saberes e entendimentos deste mundo virtual, dos jogos eletrônicos. Como afirma Azevedo (2021, p.153), em sua dissertação, o professor não deve desprezar sua falta de conhecimento sobre games, porém não deve limitar-se por causa dela, podendo até mesmo convidar os alunos a ensiná-lo como se joga um determinado game e daí extrair informações ou estratégias relevantes.

Nessa perspectiva, o objetivo do trabalho proposto foi buscar uma interação entre a professora e os alunos, de modo a compreender o quanto os jogos estavam presentes no cotidiano dos estudantes, bem como provocar reflexões a respeito das causas e efeitos sobre o tempo gasto por eles nos jogos eletrônicos.

DESENVOLVIMENTO

A proposta inicial para os alunos foi a de uma simples pesquisa em que eles deveriam responder a um questionário contendo cinco questões sobre jogos eletrônicos. Dentre as questões estavam a história dos jogos eletrônicos no Brasil e no Mundo, passando pela evolução destes,



até a indicação do jogo que o aluno ou a aluna mais gostava de jogar.

O trabalho poderia ser realizado em grupo, de no máximo quatro alunos, ou individualmente, e a apresentação deveria ocorrer de modo criativo e sucinto. Embora na BNCC (BRASIL, 2018) os jogos eletrônicos sejam recomendados para os sextos e sétimos anos, os alunos do oitavo e nono ano também participaram das pesquisas e apresentações.

As apresentações ocorreram de modo participativo e foram criativas nas propostas, como na confecção de cartazes com desenhos e colagens, na produção de uma arma de papelão, que representou os jogos de guerra, bem como na produção de uma maquete sobre o Minecraft.

Uma das alunas levou os DVDs de jogos do próprio pai.

Com isso, foi possível observar que existe uma diferença na preferência de jogos entre os meninos e as meninas. Elas demonstram interesse em jogos relacionados à moda, animais, casa, como o jogo Animal Crossing, por exemplo. Entre os meninos a prevalência se deu entre o Fortnite, Roblox e Minecraft.

À medida que as apresentações aconteciam, a professora provocava algumas discussões e questionava sobre o tempo que passavam jogando. Todos os estudantes que fizeram o trabalho disseram passar mais de duas horas jogando, duas das alunas confessaram estarem viciadas e que as mães estão limitando o uso do celular. Alguns dos meninos relataram passar parte da madrugada jogando com os próprios colegas da turma. Esses detalhes corroboram a afirmação de Azevedo (2021, p.43) sobre os jogos digitais ocuparem cada vez mais tempo na vida dos indivíduos, principalmente daqueles das últimas gerações.

Notavelmente os jogos eletrônicos são parte da realidade cotidiana dos alunos, independente da classe social e de suas condições, todos eles têm acesso, pois existem aplicativos de jogos gratuitos ou pagos. Sendo assim, não parece pertinente acusar, negligenciar, ir contra, ou mesmo, tentar despolarizar essa realidade, mas aceitá-la é urgentemente necessário para melhor direcioná-los.

Os alunos foram autorizados a estarem com os celulares no dia da apresentação, usar a internet e acessar o jogo escolhido para o trabalho. As apresentações aconteceram no laboratório da escola, com o uso de computadores e celulares, cartazes expostos, bem como objetos representativos produzidos por eles próprios, referenciando algo significativo do jogo.

Os trabalhos foram expostos no mesmo local com a intenção de que outros alunos pudessem prestigiar. As apresentações ocorreram nos horários de cada turma, numa divisão de tempo para que todos pudessem fazer suas exposições, inclusive, oportunizando o contato e aprendizado da professora sobre os referidos jogos.

¹Mestra em Educação.

CONCLUSÃO

A partir dos trabalhos apresentados pelos alunos, pode-se concluir que de fato é muito forte a presença dos jogos eletrônicos no cotidiano deles. Das quatro turmas (sexto, sétimo, oitavo e nono ano) foram poucos os alunos que não se interessaram pela temática sobre os jogos, uma vez que essa temática oportunizou que eles estivessem com os celulares e que acessassem aos jogos no ambiente escolar, entre os colegas.

Fazer parte desse novo tempo, de modo empático aos alunos, também é agregar conhecimento como algo prazeroso e significativo, conforme oportunizado neste trabalho, o qual promoveu a interação entre a professora e os alunos, numa troca entre ensinar e aprender.



REFERÊNCIAS

- ABREU, C. N., Karam, R. G., Góes, D. S., & Spritzer, D. T. (2008). Dependência de Internet e de jogos eletrônicos: uma revisão. *Revista Brasileira de Psiquiatria* 30(2): 156-67, jun.2008. Disponível em: <https://www.semanticscholar.org/reader/52b3c98e8d2a28987572e7efea14e22f0dbe51a6>. Acesso em: 24 abr. 2024.
- AZEVEDO, L. C. P. de.; AMANTE, L. Os jogos digitais na educação brasileira: uma análise de artigos científicos. *Revista UFG, Goiânia*, v. 21, n. 27, 2021. DOI: 10.5216/revufg.v21.69810. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/revistaufg/article/view/69810>. Acesso em: 24 abr. 2024.
- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018.

ARTE ENGAJADA

Rosemari da Silva Duarte¹

INTRODUÇÃO

A escola é um espaço de reflexão, e, por isso mesmo, não pode ficar inerente às questões sociais, pois faz parte da sociedade e reflete as angústias e os anseios desta. No início deste ano, nossa cidade vivenciou dois feminicídios, fatos tristes e chocantes, mas que, até então, pareciam distantes de nós, e agora estavam muito presentes. Dessa forma, devido ao fato de o tema da violência doméstica ser de grande relevância social, principalmente, para as nossas alunas, por meio desta proposta promoveu-se o envolvimento dos estudantes com a temática nas aulas de arte.

A arte proporciona às pessoas a possibilidade de desenvolver habilidades interculturais em todas as idades, combatendo os preconceitos enraizados na sociedade. Além disso, a arte pode, até mesmo, mudar a forma como as pessoas interagem com o mundo, como solucionam seus dilemas e enxergam o meio em que estão inseridos.

Nesse sentido, vislumbrando novas possibilidades, esta experiência objetiva promover o pensamento crítico dos estudantes, público-alvo desta proposta, a respeito das relações pessoais e dos relacionamentos, a fim de que nossas meninas e mulheres não se tornem mais vítimas de abuso, violência doméstica e feminicídio.

A proposta está sendo desenvolvida nas aulas de arte em duas escolas municipais de Bagé: EMEF Fundação Bidart, com alunos de 6º a 9º ano e EMEF Kalil Abdala Kalil, com alunos do 8º e 9º ano, desde o início do ano letivo de 2024.



DESENVOLVIMENTO

Um dos significados de aprendizagem refere-se à aprendizagem como um fenômeno ou um método relacionado com o ato ou efeito de aprender. A aprendizagem, portanto, estabelece ligações entre certos estímulos e respostas equivalentes, causando um aumento da adaptação de um ser vivo ao seu meio ambiente. De acordo com Souza *et al.*,

Etimologicamente, aprender é adquirir conhecimento e habilidades. Antônio Damásio compreende a aprendizagem como um processo no qual os sujeitos adquirem novas informações e habilidades através de experiência e práticas, resultando em mudanças na estrutura e função do cérebro e na forma como as pessoas se comportam. (SOUZA *et al.*, 2023, p. 36).

Nesse sentido, cabe considerar, ainda, que a arte, a escola, a sociedade e a afetividade estão interligadas:

Será no campo das relações com o outro e com o meio que a afetividade será vivenciada. É impossível pensar em convivência social sem que os afetos não estejam presentes, sendo eles afáveis, ou desagradáveis. Vivenciamos essa experiência por todos os lugares por onde transitamos. (SOUZA *et al.*, 2023, p. 39).

É com esta proposta, das relações com o outro e com o meio e permeados pela afetividade, que surgiu a ideia de significar e ressignificar a aprendizagem através de uma arte engajada nas questões sociais, com práticas artísticas que levem o aluno a olhar além dos muros da escola e refletir a respeito das relações sociais da comunidade onde vive.

¹Arte Educadora, com Pós-Graduação em Ensino da Arte, Tecnologias na Educação e Neuropsicopedagogia.



Nesse sentido, foi com a intenção de proporcionar aos alunos novas experiências e práticas, que os debates começaram. A discussão levou à reflexão e à análise sobre os fatos que aconteceram, relativos à violência doméstica e às mortes de duas cidadãs bageenses.

Em seguida, como tivemos a passagem do Dia Internacional da Mulher, com a intenção de mostrar diferentes mulheres e suas contribuições para a sociedade, os alunos foram apresentados a várias personalidades femininas do passado e do presente, brasileiras e mundiais, como: Tarsila do Amaral (pintora brasileira), Glória Maria (Jornalista e repórter brasileira), Ana Nery (pioneira da enfermagem brasileira), Maria da Penha (vítima de violência doméstica, episódio que levou à criação da lei Maria da Penha), Marta (Jogadora de futebol brasileira), Sônia Guajajara (indígena maranhense, ministra dos povos indígenas do Brasil), Frida Kahlo (pintora mexicana que defendia o direito das mulheres), Anne Frank (jovem judia que registrou em seu diário a perseguição nazista durante a segunda guerra mundial), Malala Yousafzai (ativista paquistanesa que defende o direito das mulheres), Valentina Tereshkova (Russa, foi a primeira mulher a ir para o espaço), dentre outras.

Cada aluno escolhia uma personalidade, lia sobre ela para a turma, informando sua origem, quem foi e o que fez de importante. Depois, em grupos, eles deveriam eleger uma das celebridades estudadas. Os grupos elaboraram cartazes contendo um resumo a respeito da celebridade escolhida, bem como formas que representassem a pessoa, como por exemplo, o formato de um microfone para falar de Glória Maria; de uma camiseta e bola de futebol, para representar a jogadora Marta; de uma nave espacial para mostrar a Valentina Tereshkova, etc. Os cartazes foram expostos nas salas de aula e, em outra ocasião, na feira literária das duas escolas participantes.

Na sequência, convidamos entidades especializadas para falar sobre a lei Maria da Penha e sobre violência do-

méstica, indicando sinais de alerta e o que deve ser feito em casos como esses. A delegada da Delegacia da mulher e uma escrivã, gentilmente, se fizeram presentes na escola Kalil A. Kalil e responderam às questões dos alunos. Já na escola Fundação Bidart, recebemos representantes da Patrulha Maria da Penha, da Brigada Militar e da Proteção à mulher contra a violência doméstica. Os alunos ficaram atentos e interessados no assunto, alguém sempre tinha uma história para contar, e, no final das palestras, alguns alunos pediram para conversar em separado com os palestrantes, isso ocorreu nas duas escolas.

Na escola Kalil A. Kalil, os alunos também criaram cartazes no formato de mãos, com o intuito de informar e chamar a atenção para o tema amor-próprio e para a violência sofrida pelas mulheres. Esses trabalhos circularam para além da sala de aula, pois foram expostos na parada de ônibus ao lado da escola, onde as pessoas permanecem por um tempo à espera da sua locomoção e têm a oportunidade de ver, ler e refletir sobre as questões trazidas pelos alunos, como: a autovalorização das mulheres, o respeito, o amor-próprio e onde denunciar casos de violência.

Atualmente, estamos formando parcerias também com as professoras de Língua Portuguesa das turmas envolvidas na proposta, nas duas escolas participantes, a fim de criarmos mais estratégias com o intuito de ampliar a informação e o tema debatido.

CONCLUSÃO

Todos os alunos envolvidos na atividade trouxeram para as aulas as suas inquietações, a partir das quais foram promovidos debates, reflexões e a busca por soluções e por novas possibilidades. Assim, foi possível estabelecer um olhar de forma crítica, em que a arte passa do “ser contemplativa” e agradável para o “refletir a realidade”, o que muitas vezes dói, desacomoda o sujeito, chamando sua atenção para aquilo que não queremos ver.

Diante disso, consideramos que o objetivo da proposta foi alcançado e ampliado, uma vez que, no primeiro momento, os trabalhos seriam expostos apenas dentro dos muros da escola, porém, devido ao interesse dos alunos, a atividade tomou um novo rumo, com a necessidade de divulgar as questões para a comunidade em geral.



REFERÊNCIAS

SOUZA *et al.* O sócio Emocional nas Escolas: afeto, inclusão, limites e acolhida. Livro coletivo, 1º ed. – São Paulo: Crescente Educacional e Desenvolvimento Humano Ltda, 2023.

MINHA CAMINHADA NO 1º ANO

INTRODUÇÃO

“Minha caminhada no 1º ano” é fruto de um projeto desenvolvido com uma turma do 1º ano, na EMEF Dr. Telmo Candiota da Rosa, no ano de 2023. Trata-se de um livro de atividades, em que os protagonistas são os próprios alunos e os mascotes do projeto, para que, dessa forma, o trabalho fosse mais concreto e significativo.

O livro consiste em um material facilitador para o processo de ensino-aprendizagem, por meio do qual os alunos tiveram a oportunidade de demonstrar suas hipóteses na construção da leitura e da escrita. A partir desse trabalho, foi possível observar a evolução dos estudantes a cada atividade desenvolvida. Agregamos esse material ao trabalho diário em sala de aula, com atividades que dessem prazer e pudessem ser trabalhadas de forma diferenciada, levando à construção do conhecimento.

Nessa perspectiva, o livro “Minha caminhada no 1º ano” objetiva nortear o processo de leitura e escrita e a construção da aprendizagem da turma, auxiliando na condução das práticas pedagógicas de forma lúdica e significativa, ampliando o vocabulário, a linguagem e a formulação de hipóteses na resolução das propostas.

DESENVOLVIMENTO

Sabe-se da importância de um livro de atividades no cotidiano pedagógico, como um suporte a mais na nossa prática escolar, nos auxiliando a nortear o planejamento, a partir de caminhos e sequências lógicas para a construção da aprendizagem. Segundo De Aquino (2007):

A aprendizagem refere-se à aquisição cognitiva, física e emocional, e ao processamento de habilidades e conhecimento em diversas profundidades, ou seja, o quanto uma pessoa é capaz de compreender, manipular, aplicar e/ou comunicar esse conhecimento e essas habilidades” (DE AQUINO, 2007, p.6).

Nesse sentido, busquei reinventar minhas próprias propostas docentes, aproveitando algumas atividades trabalhadas no projeto e transferindo-as para um material impresso em que as famílias pudessem manusear e acompanhar a evolução de seus filhos. Porém, que fosse um material cheio de significados, histórias e sentidos para cada criança, que a cada página examinada, os protagonistas interagissem com suas famílias, relatando o que fora desenvolvido.

A alfabetização é um momento mágico, repleto de descobertas e emoções. As primeiras produções espontâneas das crianças são cheias de encantamento e sentimentos, e nada melhor que eternizá-las em um livro de atividades, construído com as crianças, para, posteriormente, rememorar suas escrituras. Escrever é um marco na vida

Cátia Isabel Robaina Veleda Rodrigues¹

das crianças e uma felicidade para os pais. É emocionante ver cada um dando significados àqueles desenhos e traços em forma de letras que, até pouco tempo, eram algumas garatujas, perceber a evolução na escrita dos estudantes, sem que o professor imponha o que é para ser escrito, mas, dando a liberdade e deixando a criatividade de cada um aflorar.

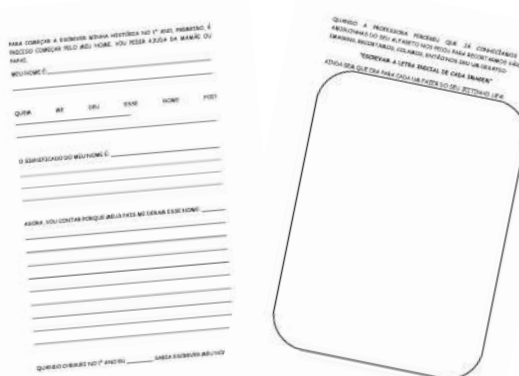
A escola é um ambiente de igualdade, sem distinção, o ideal é que os alunos tenham as mesmas oportunidades, porém, podemos aplicá-las de forma diferenciada, respeitando o ritmo de cada um. Pensando nisso, as

propostas elaboradas neste material visaram aproveitar e respeitar o ritmo e hipótese de cada criança, sem enfatizar o erro, mas, construir a partir deste. Enquanto professora alfabetizadora, tenho consciência de que o sujeito é formado através de experiências vivenciadas ao longo de sua vida e que o desenvolvimento da criança tem forte ligação com o ambiente em que vive, sua relação cultural e, principalmente, a maneira como a família se relaciona com ela.

CONCLUSÃO

Através deste trabalho, pude avaliar minhas propostas e constatar quanto os alunos sentiram-se desafiados, provocados e ao mesmo tempo respeitados, descobrindo e vivenciando experiências que tornaram o trabalho mais envolvente e cheio de riquezas e magias no aprendizado, o que se concretizou por meio da elaboração do material impresso. Espera-se que a cada ano, o livro seja repensado e estruturado de acordo com a demanda da turma que irá utilizá-lo.

Como alfabetizadora, foi muito enriquecedor e gratificante vivenciar o aprendizado dos alunos, a evolução de cada um, suas hipóteses de escritas, cada palavra lida, cada problemática solucionada. A elaboração e consolidação do livro de atividades “Minha caminhada no 1º ano”, promoveu um trabalho cheio de sentimentos, com uma aprendizagem significativa, coesa, desafiadora e facilitadora para os alunos.



REFERÊNCIAS

DE AQUINO, C. Como aprender: andragogia e as habilidades de aprendizagem. 1ª Ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

¹Possui Magistério (Justino Costa Quintana) e Pedagogia (URCAMP). Especialista em Psicopedagogia, Orientação Educacional e Alfabetização e Letramento. Professora dos anos iniciais da Prefeitura Municipal de Bagé. E-mail: profcatiarobvelodrigues@outlook.com

Cláudia Gomes Dias¹

INTRODUÇÃO

O Projeto “Vivências e Descobertas através das Contações de Histórias” foi realizado no período de 17/04/2023 a 31/08/2023, na E.M.E.I Marianinha Lopes, com o Maternal 2B. A turma é composta por 16 crianças, com idades entre 03 a 04 anos, sendo que 03 destas crianças são autistas.

A proposta teve como objetivos despertar nas crianças o prazer em ouvir histórias, proporcionando um meio lúdico para contá-las; bem como estabelecer a ligação entre aquilo que é real e o imaginário, oportunizando, assim, o desenvolvimento da linguagem, do pensamento lógico, da imaginação, da socialização, da construção da identidade e da autonomia.

O estudo justifica-se pela necessidade de ativarmos a arte da contação de histórias no ambiente escolar, a fim de promover habilidades imaginativas e criativas. Ao desenvolver essas habilidades, considera-se que as crianças podem apresentar significativos avanços em suas aprendizagens, pois passam a reproduzir as histórias aprendidas em sala de aula, cada um a seu jeito.

METODOLOGIA

A contação de história é uma excelente ferramenta pedagógica para o desenvolvimento cognitivo e emocional das crianças, contribuindo para o desenvolvimento da fala, da formação da identidade individual, da interação e da socialização, da construção dos valores e do entendimento de mundo.



Para Couto et al. apud Jolibert (2017, p. 03), “é lendo que nos tornamos leitores e não aprendendo primeiro para ler depois”. Ao ler, entendemos o sentido das coisas, dessa forma, entendemos o outro. “Quem lê se transforma através do sentido que as palavras produzem” (COUTO et al. apud JOLIBERT, 2017, p.02).

Ao ouvir a leitura e imaginar os personagens e situações, as crianças vivenciam intensamente tudo o que a ficção desperta, sendo incentivadas, pelo prazer da leitura, ao desenvolvimento da criatividade e da concentração, por meio do faz de contas, dos jogos simbólicos e da linguagem oral e escrita.

O contato excessivo com as telas de computadores, celulares, tablets e demais tecnologias, infelizmente, está afastando as crianças da experiência vivenciada por meio dos livros e de todos os sentimentos e emoções proporcionados pela leitura: encantamentos, fantasias, mistérios, sons, cores; os quais estimulam sensações de surpresa, admiração e espanto, que somente os livros são capazes de despertar. De acordo com Couto et al. apud Cavalcante (2017),

Vivemos atualmente sujeitos a uma avalanche de apelos aos diversos sentidos. Luz, cor, movimento, sons e ação atraem a atenção do leitor que passivamente se entrega ao mundo “encantado” da televisão. Assim, não é fácil conquistar a criança e o jovem para a leitura de livros, embora todos saibam que a literatura pode provocar e despertar uma gama de sentidos, símbolos (COUTO et al. apud CAVALCANTI, 2017, p.06).

Nesse sentido, durante a contação de histórias, deve-se criar, enfatizar o lúdico, explorar os recursos disponíveis e, principalmente, vivenciar a história contada, trazendo os ouvintes para o mundo desta (SILVA, 2020, p. 2). Para Silva apud Carvalho (2020), “a contação de uma história deve ser um momento de fantasia e êxtase”. A criança deverá sentir, naquele instante, que está encontrando um novo caminho. “Algo que lhe ofereça uma possibilidade de ver a vida sob um novo prisma” (SILVA apud CARVALHO, 2020, p.08).

As crianças desenvolvem a ludicidade através daquelas atividades desenvolvidas em sala de aula que são capazes de promover a capacidade criativa. Nesse sentido, por meio dessas atividades, elas podem vivenciar na prática uma aprendizagem mais significativa. E, através das



¹Especialização em Educação Infantil e Ensino Lúdico (FAEL). Pedagogia (URCAMP). Professora da Rede Pública Municipal há 11 anos.



contações de histórias, observamos nos alunos as reações imediatas esboçadas em seus rostos, como: a felicidade, a insegurança, a imitação, etc., as quais podem ser exploradas durante o desenvolvimento das propostas.

Essas experiências contribuem para que as crianças consigam se reconhecer como sujeitos, pois, elas podem recontar as histórias com um toque pessoal e se identificar como protagonistas. Desse modo, transformam-se em indivíduos ativos e desenvolvem a autoimagem, que se estabelece a partir da interação com o outro, em diferentes contextos, como por exemplo, no ambiente familiar e escolar.

A partir das atividades propostas, foi possível ampliar o vocabulário das crianças; proporcionar conhecimentos através das histórias, oportunizando vivências lúdicas capazes de desenvolver a imaginação e a fantasia; desenvolver e ampliar a atenção e a concentração; trabalhar a noção de ouvir e respeitar a vez do outro; de reconhecer a si e aos outros; de construir a sua identidade, através de fotos e ludicidade; trabalhar o corpo e as suas partes; trabalhar a noção de tamanho dos personagens; do número de irmãos; das frutas de sua preferência; pareamento das frutas; seriação, classificação e quantificação dos personagens; construção de fantoches e personagens das histórias, tais como: sapo, porquinhos, lobo; todos feitos de materiais reciclados.

No decorrer do Projeto foram contemplados os seguintes Campos de Experiências: Eu, o Outro e Nós; Traços, Sons e Formas; Gestos e Movimentos; Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação; Espaços, Tempos, Quantidades, Relações e Transformações; além de abranger os direitos de aprendizagens estabelecidos na Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018), como: Participar; Brincar; Conviver; Expressar; Explorar; Conhecer-se.

Para tornar o Projeto atrativo, diversificado e despertar o interesse das crianças, foi construído um "Cantinho das Fantacias", com acessórios, livros e a "Sacola Literária". Visando estender o Projeto para além da sala de aula, a cada sexta-feira, uma criança levava para casa uma sacola contendo um livro escolhido por eles e um caderno de apontamentos, para que fizessem a leitura das histórias junto às famílias. Durante o final de semana, os pais e/ou responsáveis deveriam apontar e descrever as reações das crianças após a leitura da historinha. Como as famílias colaboraram com as leituras do final de semana, foi proposta a construção de fantoches com materiais reciclados,

os quais foram utilizados em diversas atividades, como brincadeiras, danças e apresentações teatrais.

Cabe ressaltar como um diferencial da E.M.E.I. Marianinha Lopes o fato de ter sido disponibilizada uma profissional do Atendimento Educacional Especializado - AEE para acompanhar de perto as crianças com o Transtorno do Espectro Autista. O acompanhamento da professora do AEE foi fundamental para proporcionar o crescimento, a concentração e a participação destes estudantes durante a contação de histórias. Além de promover, ainda, a imaginação, as vivências e as descobertas, que contribuíram para o desenvolvimento da sensibilidade auditiva e da linguagem oral.

Ao final do Projeto, realizamos uma exposição dos materiais elaborados com as crianças e com a participação das famílias. Os registros fotográficos das atividades foram expostos nos pareceres descritivos dos alunos e compartilhados, semanalmente, no grupo de whatsapp da Turma do Maternal 2B, tendo, assim, o acompanhamento das famílias.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Refletindo sobre a execução do projeto, é possível perceber que a totalidade dos objetivos traçados foram alcançados, uma vez que houve o envolvimento e a participação das famílias e das crianças, as quais demonstraram interesse e participação no decorrer das atividades propostas. Dessa forma, tornou-se possível alcançar um aprendizado significativo e prazeroso, através de um ambiente motivador que possibilitou o desenvolvimento da autonomia e da criatividade dos estudantes.

A contação de histórias possibilitou trabalhar de uma forma diferente aspectos que envolvem a linguagem, vivências, descobertas e a inclusão dos alunos em sala de aula. Ao melhorar a concentração dos alunos, alcançamos de fato seu pleno desenvolvimento na escola.



REFERÊNCIAS

- BRASIL, Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular, MEC, 2018.
- COUTO, A. S.; SANTOS, J. C.; SANTOS, M. L.; SILVA, M. C. L. A Contação de Histórias na Educação Infantil. Faculdade São Luis de França: Curso de Pedagogia (2017). Disponível em: <https://portal.fslf.edu.br>. Acesso em: 18/03/2024.
- SILVA, E. C. Uma boa história, um bom contador, uma criança e a imaginação: características da contação de histórias. Revista Educação Pública. ISSN: 1984-6290, quadriênio 2017-2020. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br>. Acesso em: 19/03/2024.

RESGATANDO SABERES POPULARES: PLANTAS QUE CURAM

Ricardo de Oliveira Klimck¹
Charlene Fernandes Oliveira²



lizada para o nosso tradicional chimarrão, uma bebida consumida frequentemente e compartilhada no nosso ambiente de convívio social. Além deste, também temos um hábito passado de geração para geração, que é a colheita da macela no período da Quaresma.

METODOLOGIA

Selecionamos, então, o estudo das plantas, tema relacionado ao Componente Curricular de Ciências, a partir da habilidade correspondente da Base Nacional Comum Curricular - BNCC: “(EF02CI06) Identificar as principais partes de uma planta (raiz, caule, folhas, flores e frutos) e a função desempenhada por cada uma delas, e analisar as relações entre as plantas, o ambiente e os demais seres vivos.” (BRASIL, 2018).

Segundo Barreiro (2001), o hábito de tomar chá é algo presente no dia a dia da população. Esse hábito consiste em utilizar certos rituais, na busca de cura de doenças, ou mesmo como bebida de socialização. Assim surgiu a ideia de promover o estudo das plantas medicinais existentes em nossa região e seu grande valor, levando em conta os saberes populares da comunidade em questão.

INTRODUÇÃO

O presente projeto envolveu o ensino de Ciências e foi desenvolvido com uma turma do 2º ano do Ensino Fundamental da E.M.E.F. José Otávio Gonçalves, localizada no bairro São Martins, na cidade de Bagé-RS. Esta era composta por vinte alunos, sendo regente a professora Charlene Fernandes Oliveira, que atuava juntamente com o estagiário do Projeto Tempo de Aprender, Ricardo de Oliveira Klimck, no ano de 2023. O principal objetivo da proposta foi promover o conhecimento, através de pesquisas dos alunos, sobre as plantas existentes em nossa biodiversidade e seus benefícios medicinais para nossa qualidade de vida.

O ensino de Ciências estabelece relações entre os conhecimentos científicos, o desenvolvimento tecnológico e a realidade social, a fim de favorecer a tomada de decisão responsável. Considerando o trabalho de Wartha, Silva e Bejarano (2013), que defendem a importância de relacionar atividades do dia a dia dos estudantes com conhecimentos científicos, realizou-se uma pesquisa sobre os temas que estariam relacionados ao cotidiano dos alunos e que fossem de fácil acesso e entendimento, até mesmo por suas idades e níveis de interesse.

Encontramos, no uso das plantas, um hábito cultural da nossa região: a infusão da erva mate, que é muito uti-



¹Formado em Magistério. cursando o 12º Módulo de Pedagogia. Estagiário do Projeto Tempo de Aprender.

²Formada em Pedagogia - Anos Iniciais e Educação de Jovens e Adultos. Pós-graduada em Psicopedagogia. Pós-graduada em Gestão Escolar: Orientação e Supervisão. Pós-graduada em Atendimento Educacional Especializado. Professora da Rede Municipal de Ensino de Bagé.

Dito isto, é importante reconhecer que a abordagem do tema relacionado aos chás, articulado ao ensino de Ciências, a partir da pesquisa dos estudantes, busca contribuir para a aprendizagem dos alunos, voltada a aspectos do contexto contemporâneo. Nesse sentido, a pesquisa dos alunos com base na temática pode ampliar a aquisição de seus conhecimentos, pois proporciona participação efetiva no processo de ensino-aprendizagem.

Durante o período de duas semanas, identificamos e nomeamos as partes de uma planta. Logo após, os alunos fizeram a leitura, em sala de aula e com suas famílias, do livro “Os chás e a Fé” (2017), de autoria de Severino Rudes Moreira, autor Candioteense. O autor em questão realizou uma fala breve com os estudantes para que pudessem compreender e vivenciar o real significado das plantas medicinais, muito utilizadas na cultura dos nossos antepassados.

Além disso, foi feita degustação de chás pelos alunos e comunidade, o que contribuiu para desmistificar a cultura que alguns deles tinham, contrária à utilização de chás para o alívio de algumas enfermidades. Após a realização da pesquisa e de momentos de troca de conhecimento, notou-se o interesse dos alunos pelos chás naturais, o que se apresenta como um aspecto positivo da proposta.

Ao final do projeto, foi montado um álbum contendo plantas medicinais pesquisadas pelos alunos, com ajuda de seus familiares, o qual foi apresentado na Feira de Ciências da Escola José Otávio e na Feira Municipal de Ciências, realizada pela Secretaria Municipal de Educação, no ano de 2023.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das análises feitas ao longo das intervenções, considera-se que o projeto foi bastante significativo para os alunos, pois permitiu que eles aprendessem os conceitos científicos, relacionando-os com suas atividades do cotidiano. Essa análise pôde ser feita a partir das respostas dos alunos ao longo das atividades. Também foi possível observar que, apesar de muitos alunos já conhecerem os chás e fazerem uso deles, poucos relacionavam esse conhecimento com o Ensino de Ciências desenvolvido em sala de aula.

Ao longo das atividades, foi possível perceber que os alunos se interessavam cada dia mais pelo tema, pois procuravam respostas para sanar suas dúvidas, que surgiam dentro e fora da sala de aula, o que trouxe um envolvimento maior das famílias. Eles começaram a enxergar



que muitos dos chás que suas famílias costumavam utilizar, em busca da cura de certas enfermidades, têm um grande valor e que são plantas que, muitas vezes, passam despercebidas. Diante disso, os alunos concluíram que os saberes que traziam de suas casas tinham muito valor e que estes poderiam ser mais explorados.

Desse modo, cabe destacar que os alunos foram os principais pesquisadores, pois, além das investigações por eles realizadas, também trouxeram para a sala de aula um pouco do conhecimento de suas famílias, dividindo com toda a turma este aprendizado. A avaliação da proposta se deu de forma contínua, com a observação da participação, envolvimento e comprometimento de cada aluno.

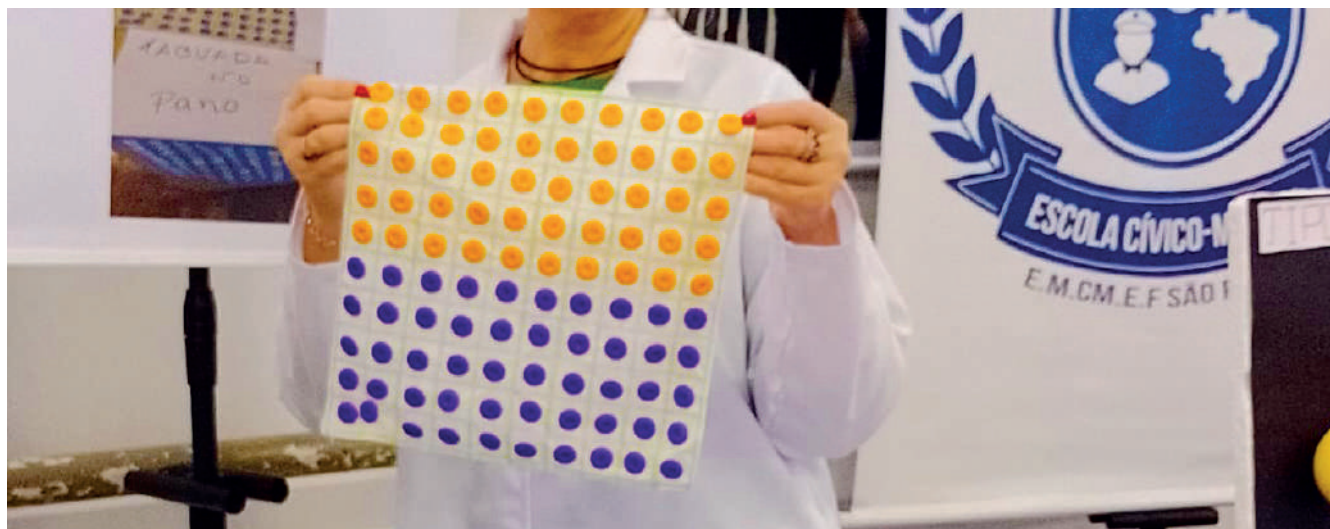
Por fim, destacamos que o desenvolvimento desse projeto foi de extrema importância, pois possibilitou perceber que o ensino de Ciências a partir de temas da rotina dos alunos é capaz de promover um maior interesse deles e, consecutivamente, uma melhor aprendizagem.

REFERÊNCIAS

- BARREIRO, Eliezer Jesus de Lacerda. Dos fármacos aos medicamentos. Cadernos Temáticos de Química. Nova na Escola, nº 3, 2001.
- BRASIL. Base Nacional Comum Curricular - Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2018.
- MOREIRA, Severino Rudes. Os Chás e a Fé - Chás, Simpatias, Crenças, Costumes e Benzeduras. Candiota, 2017.
- WARTHA, Edson José; SILVA, Erivanildo Lopes da Silva; BEJARANO, Nelson Rui Ribas. Cotidiano e contextualização no ensino de Química. Nova na Escola, São Paulo, 2013.

APRENDI A TABUADA BRINCANDO

Cláudia Maribel Lucas Guterres¹



INTRODUÇÃO

O projeto “Aprendi a tabuada brincando” foi desenvolvido na Educação de Jovens e Adultos (EJA), da Escola Municipal Cívico-Militar de Ensino Fundamental São Pedro, no componente curricular de Matemática, durante o segundo semestre do ano letivo de 2023. A proposta surgiu da necessidade observada durante as aulas com relação às dificuldades dos alunos na aprendizagem da tabuada.

Com o diagnóstico das turmas, ficou evidente o fato de que o trabalho com a tabuada seria de fundamental importância naquele contexto. Principalmente, por ser a EJA uma modalidade de ensino em que há uma enorme diversidade, tanto em relação às idades dos estudantes, quanto aos níveis de ensino em que eles se encontram, o que acaba evidenciando dificuldades ainda maiores do que aquelas encontradas no ensino regular.

Diante dessa realidade, que aponta para as habilidades e competências não consolidadas na aprendizagem de conhecimentos matemáticos, em particular dos alunos da EJA, o que acaba prejudicando o processo global de ensino-aprendizagem desse componente curricular, justificou-se esta proposta.

Dessa forma, o projeto teve como principais objetivos: estimular e motivar os alunos da EJA a aprender e memorizar a tabuada, a fim de resolver cálculos e desenvolver o raciocínio lógico-matemático; bem como elevar o índice de aproveitamento dos alunos, visando o desenvolvimento das competências e habilidades necessárias à aprendizagem da Matemática.

E, a partir da constatação de que o trabalho com a tabuada seria de extrema importância para aqueles estudantes, tornou-se necessário pensar na forma mais adequada para que eu, enquanto professora, conseguisse motivar os alunos, a fim de envolvê-los no estudo e conhecimento das operações matemáticas. Assim surgiu a ideia deste trabalho, isto é, de apresentar e trabalhar a tabuada com os estudantes da EJA de forma lúdica, como ferra-

menta capaz de auxiliá-los no desenvolvimento de habilidades e conhecimentos gradualmente mais complexos.

METODOLOGIA

Pereira (2020), em sua pesquisa de dissertação de mestrado, considera que o ensino e a aprendizagem de conteúdos matemáticos, seus conceitos e aplicações necessitam de concentração, e que o fato de o aluno compreender e assimilar a tabuada faz com que ele tenha autoconfiança e estímulo em seus estudos. Por outro lado, a não consolidação de habilidades matemáticas simples, responsável por levar um grande número de alunos a cometerem erros de cálculos durante a resolução das atividades propostas em sala de aula, na maioria dos casos, acaba gerando desmotivação e, até mesmo, certa aversão pela disciplina de Matemática.



¹Licenciatura em Matemática e Biologia. Pós-Graduação em Psicopedagogia para Portadores de Necessidades Especiais.

Nesta proposta, ao tratarmos do ensino da tabuada, buscamos elementos teóricos que, associados à ludicidade, viessem contribuir para o aprimoramento das práticas pedagógicas, pautadas no desenvolvimento de novas estratégias, a fim de ampliar a compreensão dos estudantes e obter resultados mais significativos.

Luckesi (1998) destaca que a atividade lúdica é aquela que propicia a “plenitude da experiência”, ou seja, o que realmente caracteriza a ludicidade é a experiência plena proporcionada ao indivíduo que a vivenciou, podendo ser divertida ou não. O autor reflete, ainda, sobre as experiências pessoais, sobre o quanto ficariam melhores e mais agradáveis se fossem associadas à ludicidade.

Nessa perspectiva, foram adotadas estratégias metodológicas diversificadas, pautadas no planejamento de aulas realizadas a partir de atividades educacionais lúdicas. Com isso, buscou-se favorecer o desenvolvimento intelectual, emocional e contribuir de maneira significativa para uma melhora do desempenho dos alunos na disciplina de Matemática, estimulando a autoestima e a competência saudável.

Em sala de aula, os alunos das totalidades 3, 4, 5 e 6 da EJA foram estimulados ao desenvolvimento do raciocínio rápido, por meio da compreensão do processo da tabuada, bem como de sua memorização. As atividades propostas contemplaram o estudo das quatro operações, a partir de atividades envolvendo a tabuada de divisão, multiplicação, adição e subtração, e, ainda, a aprendizagem da regra de resolução das expressões numéricas.

A principal atividade proposta durante o desenvolvi-

mento do projeto foi a construção da tabela de Pitágoras, filósofo e matemático grego, do século VI a.C. Com a tabela, conhecida também como Tabuada no Pano, é possível efetuar todas as operações de multiplicação existentes na tabuada tradicional. Ela é feita enumerando cada linha de quadrados de 1 a 10, tanto na vertical quanto na horizontal.

Para calcular o produto de dois números, por meio desta tabela, 3×4 , por exemplo, basta localizar o multiplicando (3), na primeira linha e o multiplicador (4), na primeira coluna. O resultado do produto está no encontro da linha com a coluna, neste caso o produto é 12. Também é possível observar que mesmo invertendo-se a ordem dos fatores o produto não é alterado. A tabela foi confeccionada em tecido pelos próprios alunos a partir do uso de material reciclado, como sobras de EVA e tampas de garrafas.

Na modalidade EJA existe o chamado “aulão”, realizado com todas as totalidades em conjunto, uma vez por mês. Portanto, como culminância do projeto, o trabalho desenvolvido com a Tabuada no Pano foi apresentado no aulão da EJA, momento em que os alunos foram divididos em grupos aleatórios para resolverem as questões propostas pelo professor. Essa atividade proporcionou, além da aprendizagem, também o sentido de equipe e companheirismo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através da prática lúdica com a Tabuada no Pano, tornou-se possível desmistificar o estudo da Matemática e despertar o interesse dos alunos em sala de aula, o que contribuiu para melhorar o desempenho escolar dos estudantes neste componente curricular. A participação da turma durante a realização das atividades propostas tornou-se mais constante, demonstrando uma melhora na autoestima dos alunos, os quais obtiveram maior confiança em si mesmos.

Diante disso, é possível afirmar que o aluno que conhece a tabuada tem autoestima melhorada, passa a ter mais confiança em si mesmo, começa a se interessar pelos conteúdos matemáticos e não vê mais a Matemática como uma disciplina muito distante, que não se consegue alcançar.

Por fim, cabe destacar o fato de que a maioria dos estudantes conseguiu melhorar seus rendimentos após a participação no projeto. Além disso, muitos deles se declararam motivados para estudar Matemática e a assiduidade nas aulas deste componente também teve um significativo avanço.



REFERÊNCIAS

- LUCKESI, C. C. Desenvolvimento dos estados de consciência e ludicidade, vol. 2, no. 1, 1998, pág. 09-25. Disponível em: <<http://www.luckesi.com.br/artigoseducacaoludicidade.htm>>. Acesso em: 22 mai. 2023.
- PEREIRA, S. R. A prática lúdica da tabuada como recurso didático para o ensino e aprendizagem dos conteúdos matemáticos. 2020. 73 f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Matemática em Rede Nacional, Instituto de Ciências Exatas e Naturais, Universidade Federal do Pará, Belém, Disponível em: <https://sca.profnat-sbm.org.br/profnat_tcc.php?id1=5485&id2=171052648>. Acesso em : 25 mai. 2023

ASTROCAST: UM PODCAST DE ASTRONOMIA NA ESCOLA CÍVICO-MILITAR SÃO PEDRO

Camila de Munhos Concilio¹

INTRODUÇÃO

A Escola Municipal Cívico-Militar de Ensino Fundamental São Pedro apresenta, em seu Projeto Político Pedagógico, o desenvolvimento de seminários para os alunos do 9º ano. Assim, cada um dos professores apresenta uma temática para ser desenvolvida por um grupo de estudantes desta etapa de escolarização.

No ano de 2023, uma das propostas apresentadas foi trabalhar com astronomia e divulgação científica, através do estudo do desenvolvimento da astronomia e sua posterior divulgação para a comunidade escolar por meio de podcast, no componente curricular Ciências da Natureza. A temática foi apresentada em suas mais variadas formas de interação com a sociedade, em diversos tempos históricos, com divulgação científica por meio de um podcast.

O podcast, segundo Rezende (2007) é:

o sistema de produção e difusão de conteúdos sonoros pela Internet surgido no final de 2004, cujo nome é um neologismo dos termos “iPod” (tocador de MP3 da Apple) e “broadcasting” (transmissão, sistema de disseminação de informação em larga escala). Esse sistema permite aos usuários, acompanhar a sua atualização de modo automático mediante o que se convencionou chamar de assinatura. Os arquivos podem ser ouvidos diretamente no navegador de internet ou baixados no computador através de softwares agregadores de conteúdo (iTunes, Juice etc..) com o uso da tecnologia RSS (Real Simple Syndicate) (REZENDE, 2007, p.2).

Cabe ressaltar que, nos dias atuais, os podcasts são amplamente consumidos nos smartphones, o que os torna (podcast) meios de comunicação ainda mais democráticos e acessíveis.

A divulgação científica é importante, pois faz com que o conhecimento produzido por cientistas fique acessível à população em geral. Para Figueira e Bevilaqua (2022), a divulgação científica é “uma atividade que vai muito além da ‘tradução’ ou ‘simplificação’ de conceitos científicos para o grande público, como ainda permanece no senso comum do campo científico.” Segundo Horst, Davies e Irwin (2017) apud Figueira e Bevilaqua (2022), podemos entender divulgação científica como “ações organizadas, explícitas e intencionais que visam comunicar conhecimento, metodologias, processos ou práticas científicas em contextos em que não-cientistas são uma parte reconhecida do público.”

Segundo Sanzovo e Balestra (2019) a astronomia:

é considerada a mais antiga das ciências e fonte de conhecimentos e questionamentos para o surgimento dos demais saberes. É uma ciência natural que estuda o universo, desde sua formação e desenvolvimento até os corpos celestes e fenômenos que nele ocorrem. Desde os tempos mais antigos, o ser humano observava os astros, utilizando conhecimentos astronômicos para o desenvolvimento de suas atividades (SANZOVO; BALESTRA, 2019, p.1).

Por este motivo, consideramos extremamente relevante o estudo de astronomia, inclusive, dentro de um contexto de divulgação científica mediado por tecnologias de comunicação e informação.

Nessa perspectiva, o objetivo geral do projeto foi desenvolver um podcast com intuito de divulgar conhecimentos científicos, no ramo da astronomia, que geraram e geram desenvolvimento tecnológico. Os objetivos específicos desenvolvidos foram: compreender como a astronomia se desenvolve em diferentes espaços, tempos e povos, perceber como a astronomia auxilia a sociedade no desenvolvimento de diferentes tecnologias e divulgar os programas produzidos na comunidade escolar.

No desenvolvimento deste trabalho, a partir da temática “astronomia”, buscou-se superar os conhecimentos astronômicos contidos nos livros didáticos, em que se estuda os movimentos dos astros e suas consequências no cotidiano de todas as pessoas. Nesse sentido, considerou-se a astronomia no contexto do desenvolvimento científico, que também interfere na sociedade e no seu fazer tecnológico.

Outro ponto sensível deste projeto foi perceber como a astronomia se desenvolveu dentro de um contexto local, incentivando os alunos a compreenderem eventos astronômicos observados a partir desta cidade e os locais em que existe a possibilidade de estudar e conhecer um pouco mais sobre astronomia.

O desenvolvimento deste projeto esteve ancorado na Base Nacional Comum Curricular - BNCC:

1. Compreender as Ciências da Natureza como empreendimento humano, e o conhecimento científico como provisório, cultural e histórico.
6. Utilizar diferentes linguagens e tecnologias digitais de informação e comunicação para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos e resolver problemas das Ciências da Natureza de forma crítica, significativa, reflexiva e ética (BRASIL, 2018, p. 324).

O estudo de astronomia permite, ainda, perceber que tecnologias pensadas especificamente para o desenvolvimento desta ciência também podem gerar outros ganhos para a sociedade, como o desenvolvimento de softwares, tecidos, instrumentos e objetos que beneficiam a sociedade no cotidiano. No entanto, é válido lembrar e reconhecer que mesmo sem instrumentos altamente tecnológicos o homem observava o céu e guiava muitas de suas atividades, além de criar mitos e lendas.

A divulgação científica é importante na sociedade, pois, além de democratizar a informação sobre os avanços científicos, também combate a desinformação e a divulgação de notícias mal intencionadas, que, por vezes, tendem a promover produtos ou mesmo a crença em pseudociência. O consumo de podcast vem crescendo ao redor do mundo, isso justifica sua escolha como meio de promover a divulgação científica. Desse modo, destaca-se o envolvimento dos alunos na produção deste, já que é necessário o uso de tecnologias e plataformas digitais em seu desenvolvimento, o que é de interesse dos estudantes.

¹Mestre em Ensino de Ciências. Professora na Rede Pública Municipal de Bagé. E-mail: camilaconcilio@gmail.com

METODOLOGIA

O desenvolvimento deste projeto contou com saídas de campo para conhecer e, posteriormente, relatar sobre como a astronomia é desenvolvida na cidade, trazendo à memória eventos astronômicos que movimentaram e modificaram temporariamente o cotidiano da cidade.

Pesquisa bibliográfica em jornais, artigos científicos e sites sobre as demais áreas da astronomia também foram realizadas. Na plataforma Google, foi criado um endereço de e-mail que permitiu a criação de uma pasta de armazenamento na nuvem em que foram compartilhados alguns artigos científicos selecionados pela professora para embasar e dar início às pesquisas.

A construção e roteirização dos podcasts foi realizada pelos alunos e teve como base científica as pesquisas realizadas por eles e orientadas pela professora. As temáticas astronômicas abordadas pelos alunos e que originaram os episódios do podcast foram: espaços de astronomia em Bagé; uso de instrumentos ópticos e softwares no desenvolvimento da astronomia; astronomia e desenvolvimento das comunicações, missões espaciais e o desenvolvimento de tecnologias e astronomia dos povos originários.

Durante o processo de pesquisa e criação contamos com o apoio do Arquivo Público Municipal Tarcísio Tabor da, que nos enviou material para leitura e pesquisa e com o laboratório de produção musical do curso de Música da Unipampa, que nos auxiliou com a gravação dos áudios para o podcast.

Para a divulgação dos episódios na comunidade escolar, distribuímos um código de resposta rápida que encaminha até o Spotify, plataforma que hospeda os arquivos.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

O podcast construído pelos alunos no decorrer do desenvolvimento do projeto está hospedado em uma das plataformas digitais mais comumente acessadas para reproduzir áudios. O podcast conta com seis episódios em que os alunos se apresentaram fazendo uma breve audio-descrição, nenhum episódio possui mais do que sete minutos para evitar que se tornem longos e desinteressantes para os ouvintes.

O recorte da pesquisa que compõe o episódio 01 do podcast participou de evento de iniciação científica, o EN-CIF (Encontro de Ciência e Tecnologia do IFSUL - Campus Bagé), e foi citado como trabalho destaque na modalidade pôster na área do conhecimento Ciências da Natureza e suas Tecnologias e o resumo do trabalho consta nos anais do encontro.

A execução deste projeto mostrou-se altamente gratificante e satisfatória, pois permitiu aos alunos experimentarem novas formas de aprender e ensinar ciências, levando-os, entre outras coisas, a conhecer e interagir com outras pessoas e realizar tarefas que envolvessem o uso de tecnologias e divulgação científica.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular - Educação é a Base. Secretaria de Educação Básica: Brasília, 2018.
- FIGUEIRA, A. C. P., Bevilacqua, D. V. Podcasts de divulgação científica: levantamento exploratório dos formatos de programas brasileiros. *Reciis - Revista Eletrônica de Comunicação, Informação & Inovação em Saúde*, Rio de Janeiro, v. 16, n.1, p. 120-138, jan.-mar. 2022 [www.reciis.icict.fiocruz.br] e-ISSN 1981-6278.
- REZENDE, D. D. Podcast. Reinvenção da comunicação sonora. Intercom - Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação. XXX Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação - Santos - 29 de agosto a 2 de setembro de 2007.

RECREIO DIRIGIDO: A CONTRIBUIÇÃO PARA O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

Antonio Carlos Ledo de Almeida¹

"Brincar com a criança não é perder tempo, é ganhá-lo, se é triste ver menino sem escola, mais triste ainda é vê-los sentados, tolhidos e enfileirados sem uma sala de aula, sem ar, com atividades mecanizadas, exercícios estéreis, sem valor para a formação de homens críticos e transformadores de uma sociedade" (Carlos Drummond de Andrade).

INTRODUÇÃO

Na escola, a organização do espaço revela a concepção educacional, bem como a postura dos profissionais que nela trabalham. O recreio dirigido proporciona aos alunos usufruírem do intervalo, de forma saudável, oportunizando às crianças dos Anos Iniciais participarem de atividades recreativas, visando uma convivência saudável e um melhor relacionamento entre elas.

Segundo Enrico Battini (1998), "para a criança, o espaço é o que sente, o que vê, o que faz nele. Portanto, é poder correr ou ter que ficar quieto, é esse lugar onde ela pode ir para olhar, ler, pensar". Assim, tanto a sala de aula quanto a escola em si devem se constituir em um ambiente singular e revelador da identidade de professores e crianças que o ocupam. O espaço escolar precisa ser organizado de uma forma que possa dar abertura para que a criança se envolva na realização de jogos e de brincadeiras de maneira significativa.

Sabemos que o jogo e a brincadeira são ações privilegiadas no desenvolvimento humano, principalmente porque esse faz parte da aprendizagem da criança. A brincadeira e o jogo ajudam a criança na sua autoestima, na interação, no respeito às regras, além de ter a sua importância na área cognitiva, área socioafetiva e na área motora da criança.

Segundo Huizinga (1971), brincadeira é uma atividade espontânea, sendo prazerosa, divertida, voluntária, criativa e lúdica, podendo ser realizada em qualquer espaço. Já o jogo, é uma atividade ou ocupação voluntária, exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e de espaço, seguindo regras livremente consentidas, dotado de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentimento de tensão, alegria e de uma consciência de ser diferente da vida cotidiana.

No entanto, de acordo com Lino de Macedo (2007), para as crianças, o brincar e o jogar são maneiras lúdicas de aprender e de se desenvolver. Isso pode acontecer em diversos lugares. Em se tratando do ambiente escolar, destacamos o recreio.

A palavra "recreio", segundo o dicionário, significa: "Passatempo divertido, tempo concedido aos escolares para brincar, lugar onde esse tempo é passado, prazer, lugar ameno e agradável". Nesse sentido, o recreio dirigido é uma forma de transformação, pois o aluno terá liberdade para brincar, além de acrescentar significados para o seu desenvolvimento, despertando a criatividade, imaginação, raciocínio, cooperativismo e o respeito para com o outro.

METODOLOGIA

A proposta do Recreio Dirigido, que acontece diariamente na EMEF General Emílio Luiz Mallet, durante o momento do intervalo (recreio), o qual dura 15 minutos, é

organizado e orientado pela equipe diretiva e professor de Educação Física e dirigido pelos monitores, alunos dos sextos e nonos anos, turnos manhã e tarde, proporcionando aos demais alunos, de pré-escola ao quinto ano, atividades lúdicas. O projeto iniciou no dia 13 de março de 2023 e continua sendo desenvolvido durante o ano de 2024. O evento é organizado em circuito, onde, diariamente, as turmas participam de diferentes oficinas. Nas salas de aula, ficam os cronogramas com as oficinas e os monitores responsáveis dos anos finais, juntamente com os praticantes dos anos iniciais, em cada período.

O objetivo geral é oferecer momentos prazerosos aos alunos no horário do recreio que os envolvam em situações de convivência mútua e aprendizagem de forma lúdica, explorando jogos e brincadeiras em relação ao viver, à socialização, ao respeito ao espaço coletivo, ao outro e às regras de convívio.

Os objetivos específicos são: proporcionar aos alunos uma convivência saudável por meio de situações de aprendizagem dirigidas durante o recreio; estimular o lado lúdico dos alunos por meio de jogos e brincadeiras; oferecer dinâmicas que contribuam para tornar o espaço escolar mais prazeroso no momento do intervalo; oportunizar brincadeiras saudáveis que desenvolvam valores humanos, como: solidariedade, respeito, cooperação e amizade; e, exercitar as habilidades de dialogar, ouvir e respeitar a opinião alheia e tomar decisões em conjunto.

Além disso, as atividades motoras ajudam as crianças a interagirem com o mundo que as cerca e, a serem mais participativas e sociáveis nas diversas práticas. Na escola, existe a preocupação com os alunos para que o momento do recreio seja aproveitado com prazer, autonomia, respeito ao próximo e responsabilidade, diminuindo os conflitos e os pequenos acidentes. Diante do exposto, são necessárias atividades diversificadas direcionadas com jogos e brincadeiras no intervalo das aulas.

Em um primeiro momento, os monitores e profissionais da Educação Física, realizaram um levantamento prévio para verificar os jogos e as brincadeiras que gostariam de sugerir para a organização das atividades. Estas foram planejadas pela equipe gestora, Supervisora, Orientadora e professores envolvidos.

Para o bom desenvolvimento das atividades, os responsáveis organizam os materiais previamente de acordo com o cronograma semanal já estabelecido. Ao final do recreio, os responsáveis recolhem com cuidado e atenção os recursos utilizados. Os locais em que a prática das oficinas ocorrem são: quadra poliesportiva da escola, espaço com brincadeiras pintadas no solo, laboratório de informática, praça de recreação e biblioteca.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A efetivação deste projeto na escola tem contribuído para a melhoria da disciplina dos alunos, diminuição do número de acidentes, convivência, interação dos alunos dos diversos anos em experiências diversificadas e na valorização da singularidade das atividades em grupo.

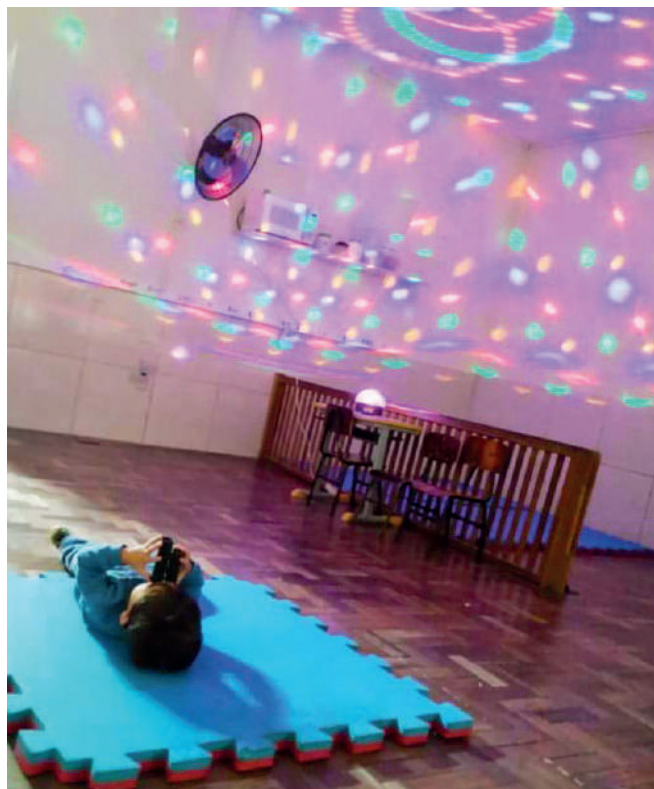
A avaliação do Projeto do Recreio Dirigido é realizada de forma contínua, por meio de relatórios mensais. Assim, sempre que se fizer necessário, podem ser dados novos encaminhamentos, ampliando ou modificando alguns jogos e brincadeiras indicados pelos responsáveis da organização.

REFERÊNCIAS

- FORNEIRO. A organização do espaço na Educação Infantil. 1998.
HUIZINGA. O jogo e as culturas lúdicas infantis. 1971.
MACEDO, Lino de. Brincar e mais que aprender. 2007.

¹Graduado em Educação Física. Pós-graduação em Psicopedagogia Institucional; Treinamento Funcional e da Saúde; e Gestão Escolar (Administração, Supervisão, Orientação e Inspeção). E-mail: odelledo59@gmail.com

PORTAS ABERTAS PARA DESCOBERTAS



INTRODUÇÃO

O projeto “Portas abertas para descobertas” realizou-se na E.M.E.I. Julieta Villamil Balestro, no período de 20 de fevereiro a 28 de junho de 2024, com as turmas de berçário, maternal I e II e Pré I e II, nos turnos manhã e tarde. A proposta proporcionou um mundo de descobertas e de possibilidades às crianças. Cabe salientar que a aquisição das competências e habilidades essenciais para a Educação Infantil ocorre de maneira distinta quando comparada às outras duas etapas da Educação Básica.

Diante disso, tendo como objetivo principal ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades das crianças, diversificando e consolidando novas aprendizagens, este projeto se apresentou de forma complementar à educação escolar e familiar. Dessa forma, a proposta possibilitou que os alunos pudessem conhecer os objetos da natureza: pedras, paus, flores, água, areia, bichos de jardim, dentre outros, percebidos enquanto campo de investigação, pois considera-se que estando em contato com esses elementos as crianças podem aprender de forma mais significativa.

Nessa perspectiva, sair significa olhar a vida, sair do espaço protegido de si mesmo e ir em busca do contato com o outro, diversificar as aprendizagens, aprender a conhecer todos os espaços de sua escola e alguns lugares importantes e significativos de sua cidade. Através da exploração do espaço externo, os sentidos são mais requisitados, pois há luminosidades, odores diferentes, ventos que movem os objetos, pássaros, aviões, veículos

Rosa Elaine dos Santos Barão Dias¹
Maria Luísa Marques de Ornelas²
Minéia Correa de Oliveira Alves³
Aline Quintana Gonçalves⁴

que trafegam, cachorros que latem, etc. Este contato direto com o meio ambiente promove sensações relacionadas à vida cotidiana e que são dificilmente reproduzíveis em ambientes fechados.

Conforme Montessori (1965), esse processo de observação e investigação leva a criança a ter uma autoeducação, a integrar-se socialmente, a ter independência e autodisciplina, tendo assim um desenvolvimento mental, cognitivo e físico elevado. O método de observação baseia-se principalmente sobre a liberdade de expressão, que permite às crianças revelar-nos suas qualidades e necessidades, que permaneceram ocultas ou recalçadas num ambiente infenso à atividade espontânea.

Vale lembrar que quando falamos em oportunidades de experiência oferecidas à criança, nos referimos ao trabalho do contexto institucional e, portanto, ao trabalho de toda equipe. Isso significa dizer que as expectativas em relação à aprendizagem da criança devem estar sempre vinculadas às oportunidades e experiências que foram oferecidas a elas.

Torna-se indispensável ressaltar, ainda, que as crianças possuem uma natureza singular, que as caracterizam como seres que sentem, pensam e agem de um jeito próprio desde que nascem, compreendendo-se como um sujeito complexo e diverso, repleto de especificidades e potenciais. Nesse sentido, necessitam ser estimuladas a construir seus saberes mediante seus estilos de aprendizagem, através da proposição de diferentes estratégias, atividades e recursos.

Diante disso, o princípio de inclusão deve ser atendido, para que todos os alunos sejam acolhidos e respeitados nas suas individualidades e necessidades, com flexibilizações e adequações para que possam se desenvolver de maneira plena, pois a criança consiste em um:

[...] sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2010, p. 12).

Nessa perspectiva, as propostas na Educação Infantil devem prever condições para o trabalho coletivo, observando as múltiplas diferenças que contemplam os alunos, prevendo organização de material, espaços e tempos, assim como deslocamentos e os movimentos amplos nos espaços internos e externos. Sendo assim, este projeto foi construído, acreditando-se no potencial de cada uma das crianças envolvidas, buscando estabelecer vínculos entre o universo infantil, as fantasias e a realidade, através de princípios como a superação, colaboração, cooperação, desafios e conhecimentos compartilhados.

¹Pedagoga. Especialista em Educação Infantil e Gestão Escolar. E-mail: rosinhabarao24@gmail.com

²Formada em Magistério. Graduada em Pedagogia. Pós-Graduada em Orientação e Supervisão Escolar. Especialista em Educação Infantil. Especialista em Artes. Especialista em Educação Especial. Especialista em Atendimento Educacional Especializado. Psicopedagoga Institucional e Clínica e Neuropsicopedagoga. cursando Fonoaudiologia na Universidade Da Região da Campanha - URCAMP - Campus Bagé/RS. E-mail: mariaornelas@gmail.com

³Pedagoga e Especialista em Educação Inclusiva. E-mail: mineiacorrea@gmail.com

⁴Pedagoga. Educadora Especial. Especialista em Inclusão e Mestra em Educação. E-mail: quintanagoncalvesaline@gmail.com



METODOLOGIA

O presente projeto teve suas atividades desenvolvidas semanalmente, englobando todas as turmas da escola. As atividades foram propostas e estimuladas através de conversas, esclarecimento de dúvidas e desafios, com a intenção de promover experiências inovadoras dentro do contexto escolar.

Os métodos utilizados foram bem diversificados. Primeiramente, foi proporcionada às crianças a oportunidade de conhecer-se e construir a sua identidade pessoal e social. Para isso, foi trabalhado o senso de pertencimento a um lugar, enquanto ser histórico, através de passeios pelo bairro, tornando-se possível aproximar a escola da comunidade para que, assim, as crianças pudessem conhecer o espaço onde a escola está inserida (escola, bairro, cidade) e tivessem contato com outros grupos sociais, bem como passassem a conhecer a história de sua cidade e da formação social de seu povo,

Também foram propostos momentos de exploração dos espaços no ambiente escolar e de outros locais de visitação, além de brincadeiras que pudessem estimular a imaginação e a criatividade. Na sequência, as atividades tiveram como foco o respeito e a empatia, com a invenção de uma história do mundo do faz de contas, que, aliada à realidade da vida prática, contribuiu para estimular o desenvolvimento infantil.

Por meio de vivências e experimentos, compreendendo a investigação científica e a observação, aliadas à ludicidade, foi possível incitar os alunos ao uso da imaginação e da criatividade, buscando, assim, um fazer pautado na pesquisa, por meio da qual os alunos e professores interagiram, buscando diferentes formas de construir o conhecimento, ressignificando-o e rompendo com práticas obsoletas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando os objetivos e atividades propostas no projeto “Portas abertas para descobertas”, concluímos que esta iniciativa ofereceu um ambiente rico em descobertas e experiências significativas para as crianças. O projeto buscou e promoveu o contato das crianças com diversos elementos naturais, estimulando seu desenvolvimento cognitivo, sensorial e motor, e despertando a curiosidade pelo mundo ao seu redor.

Ao sair do espaço protegido da escola e explorar locais importantes da comunidade, as crianças ampliaram seus conhecimentos e habilidades de maneira prática e envolvente. Essa abordagem fortaleceu sua relação com a natureza e os ambientes sociais, contribuindo para seu desenvolvimento integral.

Além disso, o projeto reforçou a parceria entre escola e família, criando um ambiente colaborativo e enriquecedor para a aprendizagem dos alunos. Por meio de experiências diversificadas, o projeto buscou preparar as crianças para se tornarem cidadãos conscientes, criativos e respeitosos. Em suma, representou uma oportunidade valiosa para as crianças explorarem, aprenderem e crescerem em contato com o mundo ao seu redor. A abordagem inovadora e abrangente garante que as crianças desenvolvam as competências e habilidades necessárias para uma base sólida em sua trajetória educacional.

Sendo assim, o projeto “Portas abertas para descobertas” cumpriu seu papel de estimular a criatividade, a autonomia e a empatia das crianças, preparando-as para enfrentar desafios futuros, com confiança e resiliência. A experiência proporcionada pelo projeto contribui para a formação de indivíduos conscientes, críticos e engajados com o mundo ao seu redor.



REFERÊNCIAS

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

MONTESSORI, M. Pedagogia científica: a descoberta da criança. São Paulo: Flamboyant, 1965.

ÁLBUM LITERÁRIO

Elaine Fagundes B. Pinto¹
Joice Nara Martins dos Santos²
Lidiane Leão de Anunciação³
Michele de Almeida Bueno⁴



INTRODUÇÃO

O Projeto “Álbum Literário” foi desenvolvido com as turmas de 4º anos, 41 e 42, ambas do turno da manhã, da E.M.E.F. General Emílio Luiz Mallet, durante o ano letivo de 2023.

A proposta teve como objetivo desenvolver nos alunos o hábito e a apreciação pela leitura, oportunizando momentos que ampliassem seus conhecimentos em relação a si próprios e suas vivências na sociedade, tornando-os corresponsáveis pela própria aprendizagem. Nessa perspectiva, pretendia-se desenvolver habilidades e competências relacionadas à leitura e escrita, estimulando e ampliando o conhecimento linguístico e cultural dos estudantes, contribuindo, assim, com a formação de princípios e valores para a construção da cidadania.

Buscando envolver nossos alunos em um mundo letrado e escrito, através da ludicidade, criatividade e imaginação, despertando o interesse dos estudantes em participar das atividades propostas, destacamos os seguintes objetivos específicos: Ampliar o repertório de histórias conhecidas; permitir a troca de ideias entre os participantes; enriquecer o vocabulário; construir o hábito de ouvir histórias e sentir prazer nas situações que envolvem leitura de história; realizar leituras orais e silenciosas de histórias; interpretar histórias lidas; tornar a hora de contar a história um momento que represente uma quebra na rotina diária, um momento de prazer.

O presente projeto justifica-se pela necessidade de envolver nossos alunos no mundo da leitura e escrita através da ludicidade, criatividade e imaginação de formas diferenciadas, despertando o interesse em participar das atividades propostas.

METODOLOGIA

No lançamento do projeto, apresentamos um vídeo denominado “O monstro que adorava ler”, seguido de uma dinâmica abordando o desenvolvimento de competências socioemocionais com a temática emoções e empatia e fechando com a apresentação do Álbum Literário.

A atividade principal do projeto consistia em escolher os livros que se encontravam expostos na biblioteca, cada aluno realizava a escolha de acordo com seu gosto. A biblioteca da escola conta com uma variedade de gêneros

textuais, o que permitiu trabalhar vários gêneros literários e desenvolver a proposta, promovendo o gosto pelo mundo da leitura.

De acordo com Silva, “É na escola que o aluno aprende a empregar socialmente cada gênero textual, pois mantém contato com eles diariamente, seja na oralidade ou na escrita” (SILVA, 2013 p.01).

Semanalmente, as crianças escolhiam os livros que eram levados para casa, acompanhados de um caderno de registros. Ao retornar, na semana seguinte, os alunos apresentavam a leitura realizada em forma de contação de história para os colegas e os registros feitos no caderno eram apresentados para a professora de cada turma. O aluno que completava a tarefa ganhava um adesivo referente aos contos infantis para

colar no Álbum Literário.

Durante o projeto, foram realizadas atividades como Piqueniques Literários, momento em que facilitamos etapas do Círculo de Construção de Paz. Nesta atividade, os alunos e professores foram convidados pela Orientadora Educacional a trazer um objeto, livros e um lanche saudável, oportunidade em que abordamos a temática da alimentação saudável. Nosso momento de leitura foi rico em histórias de vida, compartilhados através de objetos pessoais, brinquedos, livros e até mesmo a presença de animais de estimação, acompanhado de um compartilhamento de alimentos saudáveis.

Como fechamento do projeto, os alunos que completaram o Álbum Literário foram agraciados com um mimo preparado pelas professoras do Atendimento Educacional Especializado - AEE.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final desse trabalho, podemos observar que muitas crianças adquiriram gosto e hábito de ler e levar livros para casa. Dessa forma, ampliaram sua imaginação, criatividade, oralidade e vocabulário e de certa forma influenciaram as famílias com essa nova postura de leitores.

Consideramos que o projeto foi um sucesso e por esse motivo daremos continuidade neste ano letivo com as turmas de 3º, 4º e 5º anos.



REFERÊNCIAS

SILVA, Marcinete Rocha da. Gêneros textuais como recurso para o ensino e aprendizado de língua portuguesa. Revista Moinhos: Luciára, Mato Grosso, 2013.

Disponível em: http://www.unemat.br/revistas/moinhos/media/files/GENEROS_TEXTUAIS_COMO_RECUSOS_PARA_ENSINO_E_APRENDIZADO.

¹Pedagoga, Pós-graduada em Educação Especial e Alfabetização. E-mail: elaineftp58@gmail.com

²Educadora Especial, Neuropsicopedagoga. E-mail: mjoicenara@yahoo.com.br

³Pedagoga, Especialista em Gestão Escolar com Ênfase em Orientação Educacional e Supervisão Escolar, Neuropsicopedagoga. E-mail: ldianunciacao@gmail.com

⁴Pedagoga, pós-graduada em Alfabetização. E-mail: micheleabuenoo@gmail.com

ALIMENTAÇÃO E O ENSINO DE CIÊNCIAS: A BUSCA PELA QUALIDADE DE VIDA ATRAVÉS DA NUTRIÇÃO

Cristiane de Almeida Herbristh¹
Camila de Munhos Concilio²



INTRODUÇÃO

Ao entender que a educação escolar deve atender a necessidade do desenvolvimento global dos alunos, é justo propor atividades que permitam a eles elaborar ações, ideias e hábitos que os façam refletir criticamente sobre sua saúde e das pessoas que estão ao seu entorno. A perspectiva crítico-reflexiva é uma das tendências da Educação em Saúde, descrita por Falkenberg et al. (2014), que a caracteriza como uma ação transdisciplinar, que acontece em espaços formais de educação e que pretende estimular reflexões que beneficiem o indivíduo e a sua comunidade.

Para tanto, é necessário compreender que o conceito de saúde não está apenas pautada na falta da doença, ou no “completo bem-estar físico, mental e social”, como aponta a Organização Mundial da Saúde, mas perpassa o bem-estar social, as relações que os indivíduos têm com a renda, alimentação, emprego e meio ambiente (PALMA, 2020). Neste caso, a saúde e a busca por ela atravessam a visão e a forma como o sujeito se coloca no mundo, encontrando pontos convergentes do que se almeja dentro do Ensino de Ciências.

Uma das razões para justificar o Ensino de Ciências na educação básica passa pela necessidade de auxiliar na formação cidadã (MARTINS, 2019). Este propósito nos permite associar o Ensino de Ciências com Educação em Saúde, fazendo um recorte sobre a relação entre alimentação e a promoção da saúde.

Compreendemos que a alimentação é um ato cultural e social, uma vez que revela costumes da casa do indivíduo e da sociedade em que está inserido. No entanto, não podemos deixar de destacar que a alimentação é um dos pontos que interfere na saúde das pessoas, e o fato de conhecerem as funções dos nutrientes para o corpo pode fazer com que os alunos, de maneira crítico-reflexiva; pensem, avaliem e organizem sua alimentação para dar conta de suas necessidades biológicas e sociais (LANES, et al., 2013).

O projeto foi desenvolvido na Escola Municipal de Ensino Fundamental Kalil Abdala Kalil, com alunos do 8º e 9º anos, tendo entre 13 e 17 anos, de ambos os sexos, e se estendeu de abril a novembro do ano de 2023. O objetivo do projeto foi proporcionar momentos de reflexão sobre a relação entre a manutenção da saúde e dos alimentos que ingerimos.

Conhecer os nutrientes que proporcionam uma alimentação equilibrada; pesquisar e comunicar complicações digestivas ligadas diretamente ao consumo de determinados alimentos; conhecer o tratamento dado, na alimentação escolar, aos alunos que apresentam alguma questão alimentar que interfira na sua saúde; proporcionar aos alunos contato com profissional da área da nutrição; destacar a importância de uma alimentação saudável e equilibrada foram os objetivos específicos do projeto.

O projeto se justifica, entre outros pontos, por fomentar os princípios de argumentação, autocuidado e agir criticamente para si e para sociedade, encontrados na Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2018), que na sétima, oitava e décima competências gerais descrevem a importância de:

7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.
10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários (BRASIL, 2018, p.9 e 10).

O projeto também busca garantir o desenvolvimento da sétima e oitava competências específicas para Ciências da Natureza, descritas na BNCC, que apontam que se deve:

7. Conhecer, apreciar e cuidar de si, do seu corpo e bem-estar, compreendendo-se na diversidade humana, fazendo-se respeitar e respeitando o outro, recorrendo aos conhecimentos das Ciências da Natureza e às suas tecnologias.
8. Agir pessoal e coletivamente com respeito, autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, recorrendo aos conhecimentos das Ciências da Natureza para tomar decisões frente a questões científico-tecnológicas e socioambientais e a respeito da saúde individual e coletiva, com base em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários (BRASIL, 2018, p.324).

¹Doutoranda em Educação Física. Professora de Educação Física dos Anos Iniciais e Finais na E.M.E.F. Kalil Abdala Kalil. E-mail: crisherbristh28@gmail.com

²Mestre em Ensino de Ciências. Professora na Rede Pública Municipal de Bagé. E-mail: camilaconcilio@gmail.com

Desta forma, buscamos proporcionar aos alunos momentos de ação, observação e reflexão, que tanto os auxiliem na tomada de decisões quanto os influenciam positivamente na manutenção da saúde.

METODOLOGIA

O projeto foi desenvolvido em três etapas: 1º Compreendendo os alimentos e seus nutrientes; 2º Conversando sobre nutrição e, 3º Pesquisando e comunicando sobre intercorrências causadas por determinados alimentos.

Para dar início à primeira etapa do projeto, foi apresentada aos alunos uma tabela em que estavam descritos os principais nutrientes que compõem os alimentos e suas funções no corpo humano. Após este momento, descrevemos no quadro, exemplos de refeições realizadas pelos alunos em suas casas e classificamos estes alimentos com base em sua constituição nutricional. Os alunos levaram para a sala de aula rótulos de alimentos que costumavam consumir, tais como biscoitos recheados, salgadinhos, entre outros, para serem analisados. Desta forma, discutimos os nutrientes que constituíam aqueles alimentos e suas quantidades e o quanto daquele alimento seria adequado dentro de uma alimentação equilibrada e o motivo.

Frente a estas informações, os alunos, em grupos, foram instigados a montar um cardápio diário e variado para um restaurante fictício com valores populares. O resultado foi interessante e diverso, revelando aos próprios alunos que é possível pensar em uma alimentação diversificada e saudável.

A segunda etapa do projeto se estabeleceu com uma roda de conversa com uma nutricionista. A conversa foi importante e interessante, pois permitiu aos alunos exporem suas dúvidas, e ouvirem da especialista a importância de organizar com eficiência sua alimentação, sem restrições, mas com atenção ao que se está ingerindo, uma vez que os alimentos formam o corpo.

A terceira etapa focou em buscar informações específicas sobre alguns alimentos que causam sensibilidade em algumas pessoas. Os alunos, então, se debruçaram para conhecer um pouco mais sobre intolerância e alergias alimentares. Alguns trabalhos foram apresentados na Feira de Ciências da escola. Um grupo de estudantes teve interesse em conhecer os alunos da comunidade escolar que tinham algum tipo de restrição alimentar e a maneira como a escola tratava a questão. A observação dos alunos gerou um trabalho de iniciação científica que foi apresentado no ENCIF (Encontro de Ciência e Tecnologia do IF-SUL - Campus Bagé).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dos trabalhos apresentados pelos alunos, suas proposições na elaboração do cardápio, os questionamentos feitos para a nutricionista e mesmo algumas

verbalizações feitas por eles durante as aulas, foi possível perceber que várias reflexões críticas sobre o que e como nos alimentamos foram mobilizadas pelos alunos, o que com o tempo pode se concretizar na formação ou na mudança de hábitos que favoreçam a manutenção da saúde.

De maneira paralela, também foi interessante perceber o interesse de alguns alunos por conhecer o tratamento dispensado, dentro da escola, para os alunos que apresentavam algum tipo de alergia ou intolerância alimentar.

O projeto proporcionou aos alunos momentos de reflexão sobre a relação entre a manutenção da saúde e dos alimentos que ingerimos, o que demonstra que a Educação em Saúde, unida ao Ensino de Ciências, pode trazer bons frutos na promoção da saúde.



REFERÊNCIAS

- BRASIL. Base Nacional Comum Curricular - Educação é a Base. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica: Brasília, 2018.
- FALKENBERG, M. B.; MENDES, T. P. L.; MORAES, E. P.; SOUZA, E. M. Educação em saúde e educação na saúde: conceitos e implicações para a saúde coletiva. *Ciência & Saúde Coletiva*, Rio de Janeiro, v. 19, n. 3, p. 847-852, 2014. DOI: <https://doi.org/10.1590/1413-81232014193.01572013>.
- LANES, K. G.; LANES, D.V. C.; COPETTI, J.; LARA, S.; PUNTEL, R. L.; FOLMER, V. Educação em saúde e o ensino de ciências: sugestões para o contexto escolar. *VITTALLE Revista de Ciências da Saúde* 25 (2), 21-30, 2013.
- MARTINS, I. Educação em ciências e educação em saúde: breves apontamentos sobre histórias, práticas e possibilidades de articulação. *Ciência. Educação*, Bauri, v. 25, n. 2, p. 269-275, 2019.
- PALMA, A. Saúde na educação física escolar: diálogos e possibilidades a partir do conceito ampliado de saúde. *Temas em Educação Física Escolar*, Rio de Janeiro, v. 5, n. 2, p. 5-15, jul./dez. 2020.

INFÂNCIAS RISCANTES: O ESTÍMULO AO GRAFISMO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Berenice Pacheco Marques¹
Helouise Pedroso dos Santos²
Lucilene da Costa Alves³

INTRODUÇÃO

A infância é uma fase repleta de descobertas e significados. Nessa etapa surgem as primeiras marcas deixadas pelas crianças a partir da curiosidade infantil, ao entrarem em contato com tintas, lápis de cor, giz de cera e outros materiais riscantes. Enquanto educadoras, percebemos a importância da exploração de diferentes materiais e da oferta de espaços potentes que favoreçam o contato com novas formas de aprendizagem na Educação Infantil.

Conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil - DCNEI (BRASIL, 2010), uma proposta curricular deve garantir experiências que explorem o conhecimento de si próprio e do mundo no qual os sujeitos estão inseridos, por meio de experiências corporais, sensoriais e expressivas, respeitando o ritmo de cada criança, permitindo brincadeiras que oportunizem o aprofundamento nas diferentes linguagens, sendo elas: verbal, artística, musical e dramática.

Sobre o trabalho do professor, a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2018) reforça que o “trabalho do educador é refletir, selecionar, organizar, planejar, mediar e monitorar o conjunto das práticas e interações, garantindo a pluralidade de situações que promovam o desenvolvimento pleno das crianças” (BRASIL, 2018, p. 39). Com este intuito, este projeto visou trabalhar o grafismo infantil e suas diversas possibilidades de exploração e registro com diferentes materiais riscantes e em suportes variados.

O grafismo infantil é uma importante ferramenta para o desenvolvimento da criança, é a partir do contato com canetinha, lápis, tintas, entre outros, que as crianças percebem que podem se expressar através de riscos, rabiscos e desenhos. Dessa forma, cabe oferecer às crianças diferentes possibilidades de deixarem suas marcas no ambiente que lhes cerca. Ainda, através do desenho a criança é incentivada a compreender, relacionar, configurar e dar significado a essas produções, entendendo o papel da arte no seu desenvolvimento.

As artes são ferramentas de autoria que permitem tanto a criação quanto a interpretação de imagens sensoriais, pois expressam camadas de perspectiva, cor, textura, som e palavras. Por essa razão, as artes talvez sejam a maneira mais poderosa de nutrir a criatividade das crianças pequenas e, ao mesmo tempo, permitir que os adultos percebam a expressão destas como autoria. (MACKAY, 2019, p.115).

A arte nos remete a muitas interpretações do mundo, ela instiga a nossa imaginação e nos leva a sensações di-

versas. É através da arte que a criança se apropria de diversas linguagens, adquirindo habilidades e conhecimentos que lhes ajudam a aprimorar conceitos como cores, formas geométricas, texturas, entre outros.

Conforme a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2018), o ensino das Artes na Educação Infantil possui o intuito de trazer a expressividade de diferentes linguagens artísticas, promovendo nas crianças um olhar perceptivo, a sensibilidade e expressividade de diferentes formas. Oliveira (2018) corrobora esta ideia afirmando que,

No que se refere a visualidade, as crianças podem aprender a utilizar diferentes ferramentas, suportes e materiais e experimentar diversas posições espaciais e corporais para desenhar (sentadas, em pé, deitadas de bruços etc.), assim como explorar variadas possibilidades de traçar garatuhas, ocupar o espaço com traços emaranhados, riscos, círculos, espirais, de modo bem pessoal. Elas percebem que seus gestos produzem marcas estáveis, os desenhos. (...) As crianças podem aprender a usar novos materiais e ferramentas para explorar objetos e fenômenos que envolvam diferentes possibilidades de cor em seus desenhos e pinturas (...) (OLIVEIRA, 2018, p. 60 e 61).

Dito isto, este projeto justifica-se dada a importância e necessidade de se proporcionar às crianças, a possibilidade da manipulação de diferentes materiais, buscando registrar seus grafismos como forma de sua expressão corporal.

Tivemos como objetivo geral da nossa proposta o intuito de despertar o interesse por desenhar, considerando a diversidade de materiais e superfícies nos quais as crianças podem deixar suas marcas. E para atingirmos tal objetivo nos amparamos nos seguintes objetivos específicos: desenvolver a imaginação, a criatividade e a expressão artística das crianças; despertar o interesse das crianças pelas artes plásticas, através do desenho; estimular a manipulação de diferentes materiais com o intuito de criar, transformar e explorar suas possibilidades; registrar marcas da infância através do grafismo infantil.

METODOLOGIA

A metodologia utilizada no projeto foi a da experimentação. Para cada proposta pensada, foi organizado um espaço instigante e motivador para a criança explorar, interagir e se expressar, utilizando o riscante e o suporte que estava disponível no ambiente.

¹Graduada em Pedagogia; Pós-graduada em Orientação e Supervisão; Pós-graduada em Especialização em Educação Infantil: Currículo e metodologias para a criação de propostas inovadoras.

²Graduada em Pedagogia; Pós-graduada em Educação Infantil com abordagem em Reggio Emilia.

³Graduada em Letras e Pedagogia; Pós-graduada em Alfabetização e Letramento e Pós-graduada em Educação Infantil com abordagem em Reggio Emilia.

Foram proporcionadas diversas formas de pintura como desenho com carvão, na lixa, no papelão, na escada, desenho com os pés, pintura com elementos naturais, pintura com tinta, pintura com água, carimbo com objetos, pintura com rolo, pintura neon, desenho no plástico, pintura no muro e pintura invisível.

Durante as propostas, constatamos que as crianças exploraram com abundância os materiais, criaram registros gráficos com autonomia e criatividade, sendo possível perceber a alegria deles ao manusearem livremente os riscantes oferecidos.

Um dos pontos altos foi a pintura embaixo da escada, na qual as crianças tinham papel e tinta disponíveis para realizarem seus registros. Em um espaço que comumente não é utilizado para atividades, vê-los explorando e criando, naquele local, foi encantador. Outra exploração instigante foi a da pintura invisível, que mexeu com o imaginário das crianças ao observar, comparar e quantificar os elementos propostos para a realização do experimento. Nesse momento, o imaginário dá espaço para as vivências de mundo da criança, agregando seus conhecimentos do ambiente familiar com os elementos propostos e utilizando falas de comparação durante a manipulação dos materiais.

Após tantas explorações potentes, foi visível a importância do estímulo ao grafismo infantil, pois, a partir destas atividades, as crianças desenvolveram muitas habilidades corporais, interagiram e aprenderam de forma lúdica.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

As atividades realizadas proporcionaram o desenvolvimento integral da criança, possibilitando o aprimoramento das formas de expressão, da criatividade, da motricidade fina e ampla e da lateralidade, além de promover a exploração sensorial, o reconhecimento de cores, formas e refinar seus traços gráficos.

Percebemos que as ações pedagógicas que ocorreram no decorrer deste projeto foram com base nas experiências vivenciadas e na valorização dos espaços potentes. Tais espaços contribuem para a efetivação de ações proporcionadas para as crianças, contribuindo efetivamente para o seu desenvolvimento social, cultural e afetivo, assim como fortalecem e promovem interações e discussões em torno de propostas pedagógicas lúdicas, que consideramos relevantes para uma aprendizagem significativa no ambiente escolar da Educação Infantil.

Dessa forma, concluímos também que é de suma importância que o professor saiba reconhecer e valorizar materiais e espaços escolares para proporcionar a ativação da imaginação e da criatividade infantil. Estas que só serão estimuladas de maneira eficaz quando há mediação de profissionais e oportunidades da criança desenvolvê-las plenamente conhecendo novas formas de olhar o mundo e as diversas possibilidades que a cercam.



REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, 2010.
- BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC/SEB, 2010.
- OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. Campos de experiências: efetivando direitos e aprendizagens na educação infantil. Ministério da Educação [texto final: Zilma de Moraes Ramos de Oliveira]. – São Paulo : Fundação Santillana, 2018.

EU FAÇO O MEU FUTURO

Lidiane Leão de Anunciação¹
Helen Roratto Garcia²

INTRODUÇÃO

“Eu faço o meu futuro na medida que trabalho no presente”, com essa temática desenvolvemos o projeto “Eu faço o meu futuro”, que teve como público-alvo os alunos de 9º anos da E.M.E.F. General Emilio Luiz Mallet, no ano letivo de 2023 e terá continuidade no ano em curso.

Dessa maneira, para a transição do 9º ano do Ensino Fundamental para o Ensino Médio faz-se necessário proporcionar aos(às) estudantes diferentes possibilidades de ações e de reflexão, por exemplo sobre o seu Projeto de Vida, de forma a abrir-lhes novas perspectivas de formação, nas quais poderão projetar e desenvolver trajetórias alternativas para o seu futuro, se engajar no trabalho coletivo, compreender as responsabilidades de cada uma das suas escolhas, elaborar, reelaborar planos e tomar decisões bem pensadas. (DISTRITO FEDERAL, 2021, p. 49).

O presente projeto teve e tem como objetivo preparar e organizar a rotina escolar para que esta seja o espelho para uma vida futura, estabelecendo metas, fazendo escolhas e construindo um projeto de vida. A proposta justifica-se pela necessidade de trabalhar o processo de transição do Ensino Fundamental para o Ensino Médio, abordando temas/profissões de interesse dos alunos; realizando visitas e conhecendo as possibilidades de instituições para cursar o Ensino Médio.

METODOLOGIA

O projeto teve como atividade desencadeadora o preenchimento de um Google Forms, onde cada aluno respondeu sobre: documentos que cada um disponibilizava e os que deveriam providenciar; também responderam sobre temas e profissões de interesse.

Diante dos dados coletados, pudemos nortear as atividades desenvolvidas no projeto. Em um segundo momento, trabalhamos o projeto de vida, através de dinâmicas e reflexões sobre como nossas escolhas podem interferir em nosso futuro.

Durante o primeiro semestre, recebemos profissionais do direito, futebol, policiais civis, entre outros, que por meio de uma roda de conversa puderam contar um pouco de suas profissões e sanar dúvidas dos estudantes.

Ainda no primeiro semestre os alunos visitaram o Instituto Federal Sul-Rio-Grandense (IFSul), momento em que puderam conhecer a instituição e os cursos ofertados. Também foram orientados sobre como proceder na inscrição, já que muitos alunos apresentavam dificuldades no cadastramento, junto ao site da instituição.



Outra atividade bastante importante foi uma roda de conversa com ex-alunos da escola, que trouxeram seus relatos e experiências nas escolas onde cursam o Ensino Médio.

No segundo semestre, iniciou-se o planejamento do “Seminário 9º anos E.M.E.F. General Emilio Luiz Mallet / Escolas de Ensino Médio”, por meio do qual as turmas foram divididas em grupos e escolheram as escolas a serem visitadas. Munidos de uma carta apresentação explicando a intenção do projeto, começaram a realizar as visitas.

As instituições escolhidas foram as que ofertam Ensino Médio na cidade de Bagé. Durante as visitas, os grupos entrevistaram professores, membros da equipe diretiva, funcionários e alunos com o objetivo de conhecer melhor os estabelecimentos de ensino e coletar dados.

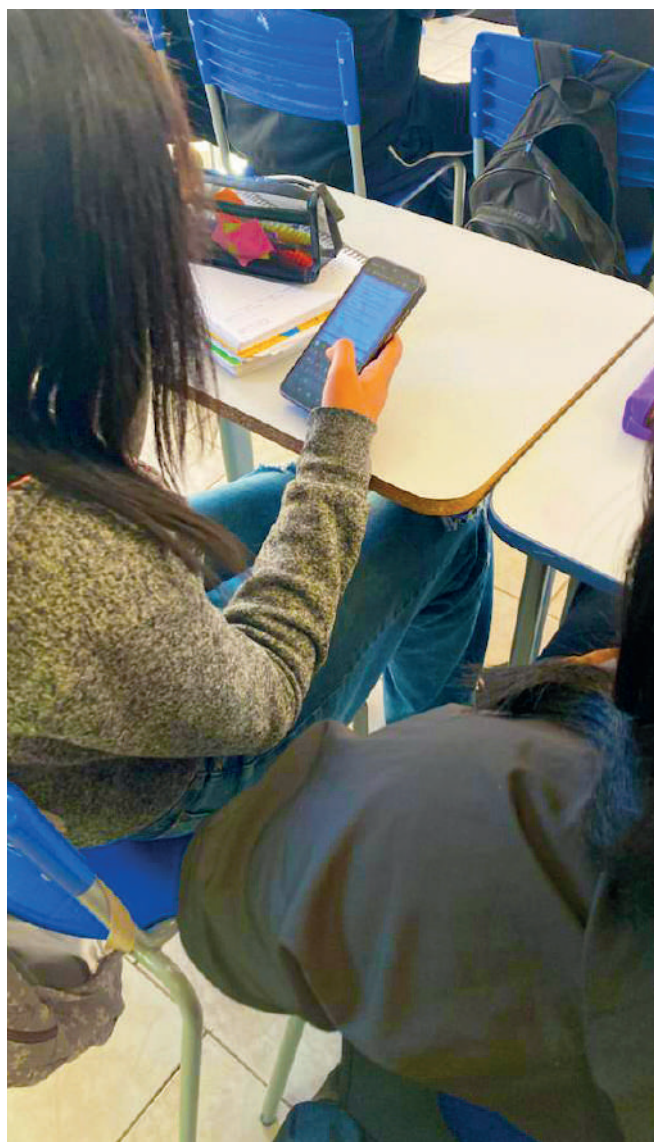
¹Pedagoga. Especialista em Gestão Escolar com Ênfase em Orientação Educacional e Supervisão Escolar. Neuropsicopedagoga. E-mail: lidianunciacao@gmail.com

²Mestre em Ensino de Línguas pela Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), Campus Bagé/RS. Professora na Rede Municipal de Educação de Bagé/RS. E-mail: helenzinhargarcia@gmail.com

Em um segundo momento, realizamos o seminário, oportunidade em que nossos alunos compartilharam os dados coletados nas escolas visitadas e com estes em mãos puderam fazer suas escolhas a respeito das escolas onde pretendiam estudar no Ensino Médio. Consequentemente, a transição do 9º ano para o Ensino Médio estava acontecendo.

O seminário foi desenvolvido em parceria com o componente curricular de Língua Portuguesa, sendo avaliado pela produção do questionário que foi utilizado nas entrevistas; preparação e apresentação do seminário, em que os alunos tiveram a oportunidade de desenvolver a oralidade; bem como pela criatividade e busca de novas ferramentas tecnológicas que foram utilizadas nos planejamentos e apresentações.

Ao final do seminário, realizamos uma autoavaliação da atividade e percebemos o quanto esta foi relevante para os alunos, o que foi constatado através dos depoimentos positivos, como no caso da aluna, que disse: “O melhor trabalho, o que mais gostei de fazer na escola”.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

Acreditamos que o propósito do projeto foi atingido, tendo em vista a necessidade de preparar a rotina escolar dos estudantes, visando uma organização para as suas atividades futuras, sejam elas no Ensino Médio, ou para a vida. Os alunos demonstraram postura e organização no desenvolvimento das atividades propostas, sendo atuentes, motivados e interessados em conhecer e vivenciar de fato a transição do Ensino Fundamental para o Ensino Médio. Os temas/profissões abordados, estes de interesse dos alunos, possibilitaram uma reflexão sobre as possibilidades futuras de instituições, profissões e campos de atuação.

Através das atividades desenvolvidas no projeto “Eu faço o meu futuro”, foi possível estabelecer uma conexão mais sólida a respeito do papel tão importante dos anos finais do Ensino Fundamental. Essa etapa escolar deve proporcionar momentos em que possamos refletir sobre a função social da escola e sobre o seu papel na construção dos projetos de vida dos estudantes e, consequentemente, sobre a transição do Ensino Fundamental para o Ensino Médio, permitindo que deem seguimento nos estudos, minimizando a insegurança vivida por eles nesse período. Dessa forma, asseguramos que nossos alunos não abandonem os estudos, ou, pelo menos, os motivamos a não travarem frente às dificuldades enfrentadas na transição.

Ao final do ano letivo, ao realizarem a pré-inscrição para as vagas ofertadas no Ensino Médio, os alunos demonstravam certeza nas escolhas das instituições que pretendiam frequentar e cursar esta etapa escolar.

REFERÊNCIAS

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. Subsecretaria de Educação Básica. Transição Escolar: trajetórias na educação básica no Distrito Federal. Brasília, DF: Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, 2021.

SENTINDO E EXPLORANDO NO MATERNAL

Maria Pereira Lemos¹



INTRODUÇÃO

O projeto “Sentindo e explorando no Maternal I” está sendo desenvolvido na EMEI Professora Marianinha Lopes, com uma turma de Maternal I B, no período de 20/02/23 até o corrente ano. A responsável pelo trabalho é a professora Maria Pereira Lemos, que atua há 12 anos com turmas de Berçário e Maternal.

Considera-se que as crianças se interessam por tudo que é novo, como sensações, texturas, imagens e sons. Partindo desse pressuposto, esse projeto foi desenvolvido, nessa turma, tendo como objetivo a ampliação da capacidade de expressão e conhecimento de mundo, por meio da exploração de diferentes materiais, proposta aos pequenos de forma lúdica e interessante. De acordo com Oliveira *et al*,

A criança constrói seus conhecimentos, pois adapta, assimila, acomoda e equilibra para compreender o todo, portanto as atividades aplicadas em sala de aula devem sempre instigar e estimular, numa relação dialética de interação entre a pessoa e o objeto, respeitando as etapas do desenvolvimento propostas por Piaget, para que o processo de aprendizagem obtenha sucesso (OLIVEIRA, et al, 2020, p.7).

Os espaços organizados para aguçar a curiosidade das crianças bem pequenas colaboram para uma aprendizagem significativa e uma coerência no processo de ensino-

-aprendizagem, tendo como foco o desenvolvimento de cada criança, com respeito pelas singularidades e subjetividades.

METODOLOGIA

Para o desenvolvimento deste projeto, foi organizada uma “tarde divertida”, na qual as crianças foram convidadas pela professora para visitar a “quadra”, que estava previamente preparada com vários tatames sobre os quais estavam diversas bandejas, potes grandes e pequenos, funis e areias coloridas, sendo que uma parte estava em uma bacia grande e o restante em tigelinhas de vidro. Utilizando colheres, eles foram mexendo, virando, se lambuzando, colocando as mãos dentro e retirando as areias. Essa atividade foi desenvolvida em pequenos grupos, compostos de três a cinco alunos, acompanhados por uma atendente e pela professora.

Posteriormente, foram feitas outras explorações com diversos materiais, como algodão, tinta guache, papel celofane, macarrão cozido e cru, gelatina, balões coloridos, livros táteis, elementos da natureza como: pinha, madeira, folhas, entre outros. Também foram construídas cabaninhas sensoriais com diferentes elementos: casa de caixa de papelão, com rolinhos de papel higiênico colados, tapete sensorial com caixa de ovos, plástico bolha, saquinho com aromas diversos, borrifador com perfume suave, etc.

Acredita-se na importância de que as crianças tenham liberdade de brincar, pois as brincadeiras que sujam são mais saudáveis e levam ao desenvolvimento de habilidades e ao equilíbrio emocional, além de criar anticorpos que os ajudarão a manter uma boa saúde, sendo essa uma exploração fundamental.

Para Piaget (1973), “na fase sensório-motor (0 a 2 anos), a criança é capaz de concentrar, inicia a compreensão das sensações e movimentos, a coordenação motora começa a se desenvolver e tem consciência daquilo que pode enxergar”. Nessa fase, ela coordena ações vivenciadas junto com comportamentos motores simples, juntando o sensorial a uma coordenação motora primária.

A criança tem sensações e descobre o mundo através do deslocamento do seu corpo. Há uma interdependência em perceber o mundo e atuar nele. Nesse período, as crianças desenvolvem a capacidade de reconhecer a existência de um mundo externo a elas, tendo autonomia para explorá-lo e construir sua percepção de mundo. Passam a agir não mais apenas por reflexo, mas direcionam seus comportamentos de acordo com os objetivos a alcançar. Segundo Treviso (2013),

[...] a preocupação da Epistemologia Genética de Piaget está em explicar a ordem de sucessão na qual as diferentes capacidades cognitivas se constroem. Considerando que a formação da capacidade cognitiva ocorre em períodos sucessivos e buscando uma explicação para essa sucessão, o problema da Episte-

¹Professora de Educação Infantil da Rede Pública Municipal de Bagé, formada em Magistério, Pedagogia e Pós-Graduada em Educação Infantil, E-mail: maria.perira@yahoo.com.br

mologia Genética é o do desenvolvimento do conhecimento (TREVISIO,2013 p.25).

Durante a socialização com os objetos e o mundo que as rodeia, as crianças bem pequenas vão ampliando suas habilidades e demonstrando competências essenciais para a construção do conhecimento. A organização de espaços potentes na escola com diversidade de recursos e objetos pode proporcionar o desenvolvimento integral da criança bem pequena.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo de minha atuação como professora na rede municipal, percebo diariamente a importância dessas experiências na aprendizagem das crianças e o quão prazeroso isso é para elas. Afinal, tudo que os pequenos recebem é um estímulo, seja uma experiência agradável ou desagradável, o cérebro jovem guardará a sensação por toda a vida.

A fim de acompanhar o processo de construção de cada criança, através da observação diária e da reflexão para futuras intervenções necessárias à construção das aprendizagens, como também na promoção da autonomia e do desenvolvimento dos alunos; estão sendo utilizados registros em fotos, vídeos, anotações e pesquisa de campo, realizados pela professora, juntamente com a supervisora da escola.



REFERÊNCIAS

- OLIVEIRA, Keide Tavares Silva; SILVA, Maria Aparecida Tavares; SANTOS, Priscila Aurelina: A EDUCAÇÃO INFANTIL E OS ESTÁGIOS DE DESENVOLVIMENTO: Um artigo original. Anais do 3º Simpósio de TCC, das faculdades FINOM e Tecsoma. 2020; 1426-1442.
- PIAGET, J.O nascimento da inteligência da criança. Editora Crítica: São Paulo, 1973.
- TREVISIO, Vanessa Cristina. As relações sociais para Jean Piaget: implicações para a Educação Escolar. Dissertação. Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" Faculdade de Ciências e Letras Campus de Araraquara – SP, 2013.

SANEAMENTO BÁSICO E DESCARTE DO LIXO CONTEXTUALIZADO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Larissa Cabral Rodrigues Batista¹
Cátia Cilene Saraiva Avero²

INTRODUÇÃO

A escola de Educação Infantil acolhe as informações e contextos da comunidade, através da escuta sensível das infâncias, considerando temas do cotidiano. Nessa perspectiva, neste projeto foram feitas observações e simulação a respeito dos bueiros do bairro e do descarte do lixo nas ruas, com uma turma de Maternal II (3 a 4 anos), da EMEI Professor Análio, Bagé/RS.

Focando nas narrativas e visão de mundo das crianças, assim como em ações que buscam transformar a realidade do bairro e município, envolvendo os alunos em interações divertidas e inovadoras, tivemos por objetivos: promover o conhecimento sobre o meio ambiente e a responsabilidade com o descarte do lixo; estimular discussões sobre o descarte do lixo e ações sobre aspectos sociais e culturais da comunidade; disponibilizar informações sobre o saneamento básico e a drenagem urbana.

A proposta se justifica por ser uma prática pedagógica que instiga as crianças a observar e perceber a responsabilidade ambiental nas questões cotidianas com o intuito de tornar os saberes em Ciências significativos e possibilitar experiências que venham ao encontro dos pressupostos da Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2018):

Tendo em vista os eixos estruturantes das práticas pedagógicas e as competências gerais da Educação Básica propostas pela BNCC, seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento asseguram, na Educação Infantil, as condições para que as crianças aprendam em situações nas quais possam desempenhar um papel ativo em ambientes que as convidem a vivenciar desafios e a sentirem-se provocadas a resolvê-los, nas quais possam construir significados sobre si, os outros e o mundo social e natural (BRASIL, 2018, p.37).

Na Educação Infantil, é relevante trabalhar temas voltados à conscientização sociocultural, uma vez que a criança percebe as ações dos adultos, sendo capaz de interpretá-las. Assim, cabe à escola produzir propostas pedagógicas que venham a proporcionar conscientização e responsabilidade ambiental, por exemplo, de modo a contribuir para a proteção do meio ambiente.

METODOLOGIA

Neste projeto, foi proposta uma investigação sobre o saneamento básico e o descarte do lixo, promovendo discussões e um experimento prático para representar o que acontece com a infraestrutura de saneamento local e do meio ambiente. A Educação Infantil propicia às crianças socializar os conhecimentos e desenvolver competências e habilidades para o desenvolvimento integral e uma participação ativa na produção do conhecimento de forma coletiva. Dessa forma, de acordo com Teles (2023),

Oferecer experiências de aprendizagem significativas é essencial para o desenvolvimento das crianças. Isso envolve criar situações de aprendizado que sejam relevantes, interessantes e que se conectem com a vida e interesses dos alunos. Ao proporcionar essas experiências, os educadores promovem um aprendizado mais profundo e duradouro, pois os alunos conseguem relacionar o que estão aprendendo com suas próprias experiências e compreensões do mundo ao seu redor (TELES, 2023, p.37).

A aprendizagem torna-se significativa para a criança de Educação Infantil se tiver correlação com os conhecimentos e vivências, pois é através do relato e do jogo simbólico que os saberes são construídos e compartilhados. Nesse sentido, cabe refletir a respeito dos projetos interdisciplinares, os quais consideram o aluno enquanto sujeito de aprendizagem. Nesse sentido, Cosenza et al. tratam do projeto interdisciplinar sobre saneamento básico:

Procuramos estabelecer as atividades propostas no projeto interdisciplinar sobre saneamento básico a partir de uma perspectiva interdisciplinar. Partimos de alguns compromissos ético/políticos com a prática educativa. O primeiro: compreender o aluno como sujeito da aprendizagem. Isso significou o desafio de empreender uma educação dialógica e levar em conta os saberes dos educandos no processo educativo. O segundo: tomar a sala de aula como espaço coletivo de produção de conhecimento. É nesse espaço que tarefas mais investigativas foram criadas e desenvolvidas em colaboração (COSENZA, et al., 2010, p.06).

Diante da escuta atenta dos saberes dos alunos sobre os cuidados com o meio ambiente, desenvolveram-se propostas pedagógicas sobre o descarte adequado do lixo, promovendo uma construção coletiva sobre o saneamento básico de forma crítica e significativa. Pereira (2018) discute a respeito da relevância desse tema, afirmando que:

A abordagem sobre lixo é sempre uma pauta que gera discussões plausíveis em qualquer contexto nos variados momentos. Algumas questões levantadas são essenciais para que assim possam ser revistas algumas práticas realizadas pelos seres humanos, como por exemplo, a forma correta de descartar o lixo que produzimos (PEREIRA, 2018, p.06).

O meio ambiente e o cuidado com o descarte do lixo são de responsabilidade de todos e as infâncias convivem com exemplos positivos e negativos sobre este tema. Portanto, cabe à escola de Educação Infantil desenvolver propostas pedagógicas que incitem a curiosidade sobre o cotidiano social e ambiental dos estudantes. Na imagem 1, a seguir, observa-se o passeio no entorno da escola, proposto à turma com o intuito de que os alunos pudessem observar aspectos relacionados aos hábitos da comunidade a respeito do meio ambiente, saneamento básico e descarte do lixo.

¹Especialista em Atendimento Educacional Especializado. Licenciatura em Pedagogia.

²Mestre no Ensino de Ciências. Especialista em Ciências, Ciências Naturais, Artes, Educação Infantil, Tecnologia da Informação e Comunicação. Tecnóloga. Pedagoga.

Imagem 1: Observação no entorno da escola



O passeio no entorno da escola teve o propósito de investigação por parte dos alunos e a escuta ativa da professora a respeito das informações e hipóteses das crianças sobre bueiros e tubulações. Neste contexto, a professora fez questionamentos como: O que acontece quando chove? Se as crianças entendem como a água chega em suas casas? Se as ruas estavam livres de lixo? Neste momento, as crianças falaram sobre as poças de água, que gostam de pular e brincar nestas poças, que a água chega pela torneira, formulando hipóteses para serem discutidas em outros momentos da investigação.

No experimento apresentado na imagem 2, utilizando uma bandeja, cano de água, pedra, terra e papel, foi possível que as crianças percebessem como é o encanamento da água e o cuidado com o descarte do lixo, para não entupir os bueiros. Ficaram sabendo que a água da chuva evapora com o calor dos raios solares e que serve para hidra-

tar as plantas e animais. Também perceberam o caos que acontece quando tem lixo espalhado perto dos bueiros, o que contribuiu para promover a responsabilidade com o meio ambiente. Com essa atividade, se estabeleceram outras curiosidades, que ficaram para outras ações referentes ao uso consciente da água, como conhecer a barragem e a Estação de Tratamento de Água - ETA.

Estas ações estão de acordo com os campos de experiência da BNCC (BRASIL, 2018): O eu, o outro e o nós; Corpo, gesto e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações; tendo o intuito de formar indivíduos conscientes desde pequenos, colaborando para um ensino-aprendizagem integral, como uma proposta coletiva e significativa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Estas ações com a turma do Maternal II estão baseadas no respeito pelas vivências das infâncias e suas narrativas. Como professoras, acolhemos os saberes infantis e suas rotinas como base para a construção do conhecimento individual e coletivo. Assim, promoveram-se propostas pedagógicas criativas e inovadoras, que propõem pesquisa e transformação na comunidade escolar, a partir de temas relevantes, como: Meio Ambiente e Ciência.

Diante disso, considera-se que o projeto contribuiu para a formação de sujeitos ativos e reflexivos em relação às suas ações sociais e culturais. Contextualizando a rotina é possível desenvolver diferentes áreas do conhecimento e contribuir para a pesquisa e o desenvolvimento pleno das crianças de 3 a 4 anos, onde os porquês fazem parte das discussões e descobertas.

Imagem 2: Experimento



REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.
- COSENZA, Angélica et al. Saneamento básico e enfoque CTS no contexto escolar. Revista da SBEnBio – Número 03. Outubro de 2010.
- PEREIRA, Iago Miquéias dos S. O lixo e sua importância no contexto escolar na cidade de Floriano - Piauí. Revista Educação em Foco – Edição nº 10 – Ano: 2018.
- TELES, Damares de A. Educação Infantil: analisando aspectos importantes. Editora Atenas, 2023.

ESCOLA VIVA: CONSTRUINDO UM FUTURO DE OPORTUNIDADES

Liliane Martins Costa¹
Rita Mara Acordi Silveira²



INTRODUÇÃO

O projeto “Escola viva: construindo um futuro de oportunidades” está sendo realizado na Escola Municipal de Ensino Fundamental Vereador Carlos Mário Mércio da Silveira, com as turmas das totalidades T3, T4, T5 e T6, da Educação de Jovens e Adultos - EJA. O período de realização da proposta abrange os meses de fevereiro a dezembro de 2024, podendo se estender por mais tempo, dependendo das oportunidades que possam surgir. A proposta foi pensada com a finalidade de proporcionar um ambiente mais acolhedor e de incentivo à busca por um futuro melhor, tendo como objetivo geral promover uma educação inclusiva, inovadora e de qualidade para os jovens, visando à promoção da cidadania e preparação para o trabalho.

Os objetivos específicos deste projeto são os seguintes: promover uma educação inclusiva, que valorize e respeite a diversidade de cada aluno, reconhecendo suas habilidades e necessidades individuais; incentivar a participação ativa dos estudantes no processo de aprendizagem, encorajando o protagonismo juvenil e o pensamento crítico; fomentar a integração entre escola, família e comunidade;

estabelecer parcerias que fortaleçam o apoio e engajamento da comunidade escolar, no cuidado da escola, que é de todos; estimular o uso de metodologias inovadoras de ensino, que envolvam a utilização de tecnologias e práticas pedagógicas diferenciadas, visando à formação integral dos alunos; incluir questões de prevenção ao *bullying*, abolindo preconceitos de todas as formas, incentivando o convívio social saudável e acolhedor; proporcionar ambientes de aprendizagem acolhedores e seguros, onde os alunos se sintam confortáveis para experimentar, errar, aprender e crescer com suas experiências.

Através de parcerias entre escola, professores, famílias e comunidade em geral, buscamos proporcionar um ambiente educacional que estimule o desenvolvimento pleno de cada indivíduo, preparando-os para enfrentar desafios do mundo atual e ajudando-os a construir um futuro repleto de oportunidades. Nesse sentido, a proposta justifica-se pelo fato de a escola envolvida e, por conseguinte, o público-alvo do projeto estarem inseridos em uma comunidade carente e vulnerável, a qual necessita de um resgate de valores e da conscientização a respeito do cuidado dos espaços públicos.

METODOLOGIA

Nas aulas das professoras Liliane e Rita, os alunos percorrem juntos um caminho de construção e expressão do conhecimento, construindo saberes, compartilhando experiências e vivências, com mediação das docentes, que lhes dão voz ativa em todo modo de pensar, por meio de questionamentos e da troca de experiências e informações. Para Morgado (1993, p.109), “o papel do professor não é o de transmitir ideias feitas aos alunos, mas de os ajudar, através das tarefas apresentadas, a construir os seus próprios conhecimentos.”

Nessa perspectiva, com as observações surgiram as intervenções, as quais foram pensadas em conjunto entre professores e alunos:

- limpar os ambientes da escola, deixando-os mais agradáveis e atrativos para melhor aprendizagem, proporcionando respeito e empatia;
- despertar a consciência e revitalizar ambientes externos com plantio de flores, embelezando a escola e cativando a comunidade ao seu redor, a fim de promover o cuidado e a colaboração;
- inclusão de bicicletário, para melhor atender aos alunos e para que as bicicletas não atrapalhem o ir e vir das pessoas;
- instalação de lixeira grande externa. A coleta de lixo no bairro, normalmente, acontece três vezes por se-

¹Graduação em Pedagogia e História; Neuropsicopedagoga; Especialização em Anos Iniciais e Educação Infantil, Supervisão e Orientação, Educação de Jovens e Adultos e Meio Ambiente. Mestranda em Ensino.

²Graduação em Pedagogia. Pós-Graduação em Gestão Escolar e Direito.

mana, o que ocasiona transtorno, pois a escola fornece uma quantidade de lixo bem significativa, que, quando descartado no local da coleta, acaba sendo revirado por catadores e cachorros;

- promover formação continuada para os professores, como por exemplo: workshops, palestras e cursos para os educadores, visando o aprimoramento de suas práticas pedagógicas e o desenvolvimento de novas habilidades;
- parcerias com instituições de ensino locais, visando oferecer aos estudantes oportunidade de novas profissões e, até mesmo, estágios com programas de mentorias;
- fomentar o empreendedorismo e habilidades socioemocionais, promovendo atividades que incentivem e preparem para o mercado profissional.

Dentre as atividades desenvolvidas, podemos citar como exemplos: a mobilização contra a dengue no bairro. Após a aula prática, os alunos reproduziram armadilhas e distribuíram na comunidade, explicando a importância dos cuidados e higiene nos pátios das casas. Na sequência, os estudantes participaram de uma gincana dessa ação, promovendo a cidadania. Outra atividade foi de auxílio nos cuidados da área externa da escola, com a poda de grama, capina, plantio de flores, de forma voluntária pelos estudantes. A seguir, apresentamos o link das postagens dos estudantes no facebook, referentes às atividades realizadas:

<<https://www.facebook.com/share/v/GEyKYDyfANYai7ni/?mibextid=w8EBqM&startTim eMs=1000>>

Segundo a definição de Pinto (2010, p. 31), “A educação é o processo pelo qual a sociedade forma seus membros à sua imagem em função de seus interesses”. Nesse sentido, o trabalho colaborativo tem sido assimilado como elementar em todas as áreas da atividade social, sendo que na educação essa prática se impõe como prioridade, pois se constitui cada vez mais como um elemento importante no desenvolvimento de projetos envolvendo professores e estudantes.

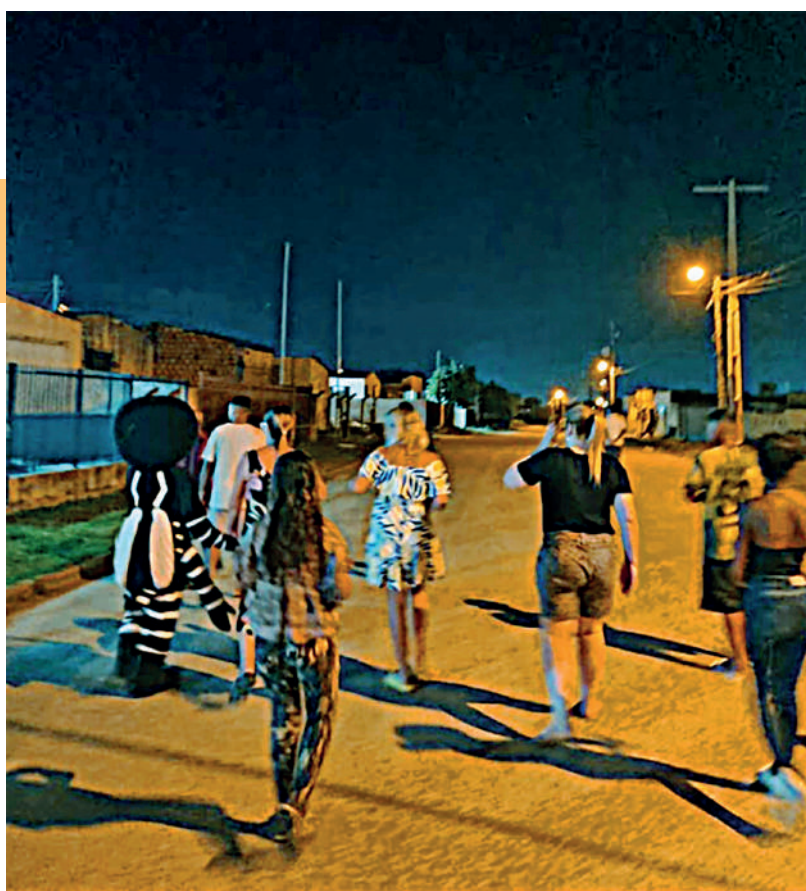
CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com Teles e Soares (2016), a EJA é uma oportunidade ampla e diversificada de ensino, possibilitando que os estu-

dantes recuperem o tempo perdido e, conseqüentemente, sejam incluídos na sociedade letrada. Dessa forma, considera-se gratificante e enriquecedor o desenvolvimento desta proposta, que envolveu e envolve o trabalho colaborativo com as turmas da EJA, pois todo o processo de elaboração e construção das propostas parte dos alunos, sendo realizadas em horário de aula, com a mediação das professoras envolvidas.

Considera-se, dessa forma, que a proposta “Escola viva: construindo um futuro de oportunidades” é um projeto ambicioso, que visa transformar a educação, estimulando a criatividade, o protagonismo e a inclusão, por meio de união, comprometimento e dedicação. Nessa perspectiva, estamos determinados a construir um futuro de oportunidades para cada aluno, preparando-os para enfrentar os desafios de um mundo em constante transformação. Juntos podemos promover uma educação de qualidade, equitativa e justa para todos.

O engajamento dos alunos faz com que os objetivos traçados sejam alcançados ao longo do projeto, em que a participação é total em todas as turmas. Os resultados obtidos até o momento superaram as expectativas, pois foi possível promover a geração de perspectiva de os estudantes tornarem-se cidadãos conscientes e atuantes na sua comunidade escolar.



REFERÊNCIAS

- MORGADO, L. M. A. O ensino da Aritmética: perspectiva construtivista. Coimbra: Livraria Almedina. 1993.
 PINTO, Á. V. Sete lições sobre educação de adultos. 16. Ed. São Paulo: Cortez, 2010.
 TELES, D. A.; SOARES, M. P. S. B. Educação de Jovens e Adultos: desafios e possibilidades na alfabetização. Revista Educação e Emancipação, São Luís, v. 9, n. 1, jan./jun. 2016.

EDUCAÇÃO HUMANITÁRIA: A MUDANÇA DE PARADIGMAS SOBRE OS DIREITOS DOS ANIMAIS

Guiomar Maria Colares Perez¹

INTRODUÇÃO

O projeto “Educação Humanitária: a mudança de paradigmas sobre os direitos dos animais”, desenvolvido junto à Secretaria Municipal de Educação e Formação Profissional, surgiu da necessidade de incentivar crianças, adolescentes e jovens quanto à importância do cuidado e respeito aos animais. E, sendo a escola uma instituição de formação não apenas formal/acadêmica, mas também do sujeito, enquanto ser social, cabe a ela possibilitar o contato com tais conhecimentos e aprendizados. Espera-se, assim, contribuir para a formação de cidadãos conscientes quanto a seu papel na sociedade.

Para tanto, objetiva-se promover a conscientização de gestores, professores e estudantes pertencentes às escolas da rede pública municipal, a respeito do reconhecimento da senciência animal e da importância do bem-estar animal. O trabalho tem como base ações desenvolvidas pelo Instituto Nina Rosa – Projetos por amor à vida (INR), a Declaração Universal dos Direitos dos Animais, assim como os livros “Então você ama os animais”, “A coragem de fazer o bem” e o “O poder e a promessa da Educação Humanitária”, de Zoe Weil.

Justificam-se essas ações frente à urgência de se promover práticas voltadas ao bem-estar animal, visto que casos de maus-tratos e descaso são frequentes em nossa cidade, principalmente, em comunidades mais vulneráveis, cujas famílias possuem baixo grau de escolaridade. Nesse sentido, evidencia-se ainda mais o papel da escola na vida dos estudantes, os quais se tornarão multiplicadores de ações conscientes e éticas frente à causa animal, transformando, assim, atitudes já perpetuadas em suas comunidades.



METODOLOGIA

A partir do ano de 2018, período em que o Setor de Educação Humanitária foi criado, iniciaram-se as formações continuadas com as equipes gestoras das EMELs (Escolas Municipais de Educação Infantil) e EMEFs (Escolas Municipais de Ensino Fundamental), a fim de difundir o tema e de formar agentes mobilizadores, responsáveis por promover projetos, com a finalidade de multiplicar práticas de proteção e cuidado dos animais nas diferentes comunidades escolares. Em 2019, junto à Secretaria de Saúde, teve início o projeto “Cuidar”, com busca ativa de fêmeas caninas e felinas para castração, atendimento a animais atropelados e doentes, pertencentes a pessoas de baixa renda e o Castramóvel, que, junto às escolas, atende diariamente diferentes bairros do município de Bagé, mediante uma agenda pré-defi-

nida no início do mês e realizando entre 15 e 17 castrações e consultas mensais.

Após este projeto estar estruturado e atuante, retomou-se o trabalho junto à Secretaria de Educação com a conscientização sobre o bem-estar animal, através de palestras nas escolas e da formação continuada de gestores e docentes da rede municipal. Na oportunidade, recebemos o curso de Educação Humanitária e Ambiental, ministrado pela presidente do Fórum

Nacional de Proteção e Defesa Animal, Elizabeth MacGregor, que proporcionou uma imensa gama de conhecimentos aos nossos gestores.

Esse conhecimento permitiu a elaboração da cartilha de Educação Humanitária, inspirada no Instituto Nina Rosa, com informações sobre os direitos dos animais, como a Declaração Universal dos Direitos dos Animais, proclamada pela UNESCO, na cidade de Bruxelas – Bélgica, em 27 de Janeiro de 1978; as Cinco Liberdades; os Quatro elementos que formam a base de uma Educação Humanitária de qualidade; os Dez mandamentos da posse responsável de cães e gatos e a senciência.

Atualmente, em Bagé, estamos trabalhando com o vídeo “Fulaninho, o cão que ninguém queria”, o “caderno de brincadeiras do Fulaninho” e o “Fulaninho, manual pedagógico”. Com base nesses materiais, são realizadas mostras de Arte nas escolas, além de reuniões com as comunidades, visitas às residências dos estudantes e palestras para acompanhamento e conscientização a respeito da importância de se promover o conhecimento sobre os direitos dos animais. O lançamento das Cartilhas do Fulaninho – INR nas escolas municipais foi apresentado no Vegvest/2023, pela Nina Rosa.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como resultados alcançados, percebemos um significativo aumento do número de castrações no município, uma visão mais humana com relação aos animais e o reconhecimento sobre a senciência animal. Por meio das ações desenvolvidas pelo projeto “Educação Humanitária: a mudança de paradigmas sobre os direitos dos animais”, junto aos estudantes em suas comunidades escolares, espera-se formar multiplicadores capazes de transformar suas comunidades, já que poderão influenciar atitudes e valores já perpetuados entre os adultos, tornando-os pessoas conscientes e éticas. Desse modo, acredita-se ser possível erradicar o abandono e os maus-tratos contra os animais.

REFERÊNCIAS

WEIL, Z. O Poder e a Promessa da Educação Humanitária. São Paulo: Instituto Nina Rosa, 2013.

WEIL, Z. Então você ama os animais: um livro recheado de diversão e aventura para ajudar as crianças a ajudarem os animais. 1ª ed. São Paulo: Instituto Nina Rosa, 2014.

¹Graduada em Pedagogia. Pós-Graduada em Gestão, Orientação e Supervisão Escolar. Educação em Direitos Humanos. Coordenadora do Projeto Educação Humanitária, Secretaria Municipal de Educação e Formação Profissional – SMED-Bagé, Rio Grande do Sul, Brasil.

EXPLORANDO O MUNDO DOS FUNGOS ATRAVÉS DE UMA JORNADA TECNOLÓGICA

Roselaine Moraes de Moraes Barcellos¹
Márcio Marques Martins²

INTRODUÇÃO

A escolha do tema “fungos” se dá por acreditar que é algo pouco explorado durante as aulas, mas que tem grande potencial. O público-alvo é uma turma do 5º ano do Ensino Fundamental da escola municipal Téo Vaz Obino, localizada em Bagé/RS. O projeto tem suas atividades distribuídas entre os meses de abril e maio de 2024 e seu objetivo geral é proporcionar momentos de aprendizagem sobre conceitos introdutórios que envolvam o tema “fungos”, utilizando diferentes tecnologias, atrelando conhecimentos científicos ao cotidiano escolar e à vida dos alunos.

Para tal, foi pensado o desenvolvimento de atividades através de uma sequência didática (SD) utilizando as tecnologias digitais para aprofundar os conhecimentos. É possível notar a relevância que há na aplicação desta SD levando em conta que as tecnologias digitais devem ser vistas como uma estratégia pedagógica adicional, e não é necessário que estejam inseridas em todas as aulas, nem em todos os momentos. Porém, é fato que os alunos ficam muito envolvidos e disponíveis para as atividades realizadas desta forma, porque elas tornam a aula mais instigante, apreciada e colocam o aluno, muitas vezes, no centro da realização.

Possibilitar a utilização e/ou inserir recursos tecnológicos digitais na rotina da sala de aula é também um grande desafio, e a aplicação deste projeto e destes recursos na SD busca comprovar a eficácia da utilização da tecnologia digital direcionada a um conteúdo específico, podendo adaptar ou estender a qualquer outro. Tudo isso em prol de um ensino de qualidade, em que, cada vez mais, o aluno seja protagonista do seu processo de aprendizagem.

Este projeto está entrelaçado com a utilização de recursos digitais tecnológicos e as atividades da SD seguem os princípios da Teoria da Flexibilidade Cognitiva (TFC). Nesse sentido, Moran (2007) afirma que:

Ensinar com as novas mídias será uma revolução se mudarmos simultaneamente os paradigmas convencionais do ensino, que mantêm distante professores e alunos. Caso contrário, conseguiremos dar um verniz de modernidade, sem mexer no essencial (MORAN, 2007, p. 63).

Levando em conta que os alunos podem explorar a mídia e as demais tecnologias disponíveis com o objetivo de construir o seu conhecimento sobre o tema em questão, foi elaborado o projeto.

METODOLOGIA

O projeto está em desenvolvimento levando em conta as atividades que constam em uma sequência didática, conforme segue:

- a) Introdução teórica: Aula expositiva sobre os fungos, abordando suas características básicas, classificação e importância.**
- b) Exploração online: Utilização de recursos como vídeos educativos produzidos pela docente e sites**

REFERÊNCIAS

MORAN, J. M., MASETTO, M.T., BEHRENS, M. A. Novas tecnologias e mediações pedagógicas. 13. ed. São Paulo: Papirus, 2007.
OLIVEIRA, M. M. Sequência didática interativa no processo de formação de professores. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.



interativos, para explorar a diversidade dos fungos e seus papéis no ambiente natural e na vida humana.
c) Atividades práticas: Observação das estruturas microscópicas dos fungos, como esporos e hifas utilizando o microscópio como instrumento; Desenvolvimento de atividades virtuais utilizando o recurso Wordwall com situações relacionadas aos fungos, como as diferenças entre eles e as plantas, decomposição de matéria orgânica, entre outros; Criação de apresentações digitais utilizando o Powerpoint como recurso; Composição de um mural digital e interativo utilizando o recurso Padlet; Experimentos para observar como os fungos se formam nos alimentos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Levando em conta que o projeto está em desenvolvimento, espera-se que as atividades realizadas incentivem o protagonismo dos alunos, para que possam participar de momentos de aprendizado e vivências dentro do espaço escolar, sendo motivados e desafiados a usar as tecnologias digitais como aliadas na busca pelo conhecimento científico. Segundo Oliveira (2013), o estudo de Ciências tende a ser mais eficaz quando este proporciona mais autonomia e empoderamento ao discente através de propostas que os envolvam e estimulem no processo de aprendizagem.

Ao introduzir diversas dinâmicas desde o primeiro encontro, os alunos estabelecem conexões positivas que são fundamentais para o progresso das situações subsequentes. Isso demonstra colaboração e autorregulação, habilidades essenciais para a análise e resolução de eventuais desafios. O objetivo é promover uma participação ativa e entusiástica da turma na realização das tarefas, uma vez que a cooperação de todos é crucial para o sucesso da proposta e, consequentemente, para alcançar uma aprendizagem significativa.

A avaliação será contínua e formativa, observando o engajamento dos alunos nas atividades propostas, sua participação nas discussões e a qualidade dos trabalhos produzidos ao longo do desenvolvimento.



¹Mestranda em Ensino de Ciências (Unipampa); Especialização em Mídia e Educação (Unipampa); Especialização em Psicopedagogia (UFSC); Graduação em Pedagogia (ULBRA) e Curso Normal.

²Doutor em Química Teórica (UFRGS); Licenciado em Química (ULBRA); Bacharel em Química (UFRGS).

EMEI FREDERICO E TEA: DE MÃOS DADAS PELO AMANHÃ

Josiane Navarrina Milano Muller¹
Ana Maria Ferreira²
Maria Daiane Azambuja³
Renata Camargo Rodrigues⁴

INTRODUÇÃO

A EMEI Frederico Petrucci é uma instituição que atende cerca de 240 alunos, de diversos bairros de Bagé. Atualmente, 7% dos nossos alunos possuem Transtorno do Espectro Autista (TEA), que é uma condição que afeta o desenvolvimento neurológico e causa dificuldades na interação social, na comunicação e no comportamento. Nesse sentido, este projeto teve como objetivo geral integrar, cada vez mais, nossos alunos no contexto escolar, incluindo a todos no processo de ensino-aprendizagem.

Para tanto, delineamos os seguintes objetivos específicos: estimular a participação das famílias dos alunos com TEA nas atividades propostas pela escola; oportunizar espaços de conversas com profissionais clínicos que atendem alunos com TEA; enfatizar o trabalho realizado pelas professoras do Atendimento Educacional Especializado - AEE; aproximar o trabalho da supervisão pedagógica e do AEE.

A proposta desenvolveu-se no período de 01 a 30 de abril de 2024, visto que o mês de abril é intitulado como “Mês Azul”, por conta da conscientização do Autismo. Nesse sentido, aproveitamos para executar o projeto nesse período, objetivando promover atividades de conscientização sobre o Transtorno do Espectro Autista na comunidade escolar e realizar a inauguração da nova Sala de Recursos da EMEI Frederico Petrucci.

Justifica-se este projeto diante da necessidade de incluir e integrar os alunos no ambiente escolar, bem como estreitar os laços entre família e escola, pois a família é a fonte primária e o substrato da relação afetiva de qualquer ser humano.

METODOLOGIA

As atividades realizadas contaram com a participação da equipe gestora, professores do AEE, professores de sala comum, cuidadores, atendentes, serventes-mendeiras, pais e alunos e foram organizadas da seguinte forma: a supervisão ficou encarregada de gerenciar o trabalho e realizar entrevistas gravadas com pais de alunos, para conscientizar e encorajar outras famílias a buscar avaliação e acompanhamento especializado. De acordo com Cunha (2016),

O diagnóstico precoce é o primeiro grande instrumento da educação. O que torna o papel docente fundamental, pois é na idade escolar, quando se intensifica a interação social das crianças, que é possível perceber com maior clareza singularidades comportamentais. (CUNHA, 2016, p. 24-25).

Os vídeos com relatos de experiência tinham como meta conscientizar e encorajar famílias a buscarem ajuda especializada para pessoas com suspeita de TEA. Acreditamos que nosso papel enquanto educadoras é disseminar as informações acerca de nossas pesquisas e estudos, de maneira simplificada, a fim de que sejam desmistificados conceitos e pré-conceitos.

As professoras do Atendimento Educacional Especializado realizaram atividades com as turmas, apresentando a sala do AEE. As professoras da sala comum oportunizaram atividades sobre o Transtorno do Espectro Autista, como conversas e confecção de cartazes e materiais informativos. As turmas de Pré II realizaram uma distribuição de panfletos informativos. As professoras do AEE também organizaram rodas de conversa com uma psicóloga do Centro do Autismo e com a nutricionista Bárbara Sarate, que está cursando especialização em Nutrição no TEA, T21, TDAH e saúde mental.

No dia 30 de abril, foi realizada a inauguração da nova sala de recursos da escola, que contou com verba do Governo Federal para aquisição de eletrônicos, materiais pedagógicos e mobiliário adaptado.

Durante o período desse projeto, foram feitos registros sobre o empenho de todos os envolvidos.

O principal desafio da Escola Inclusiva é desenvolver uma Pedagogia centrada na criança, capaz de educar a todas, sem discriminação, respeitando suas diferenças; uma escola que dê conta da diversidade das crianças e ofereça respostas, adequadas às suas características e necessidades, solicitando apoio de instituições e especialistas quando isso se fizer necessário. (BRASIL, 1998, p.36).

Nesse sentido, os momentos de interação entre crianças na sala comum e na sala do AEE incentivaram a conscientização sobre o TEA e as possibilidades de inclusão, afeto e respeito à diversidade. Da mesma forma, as rodas de conversa buscaram acolher e sanar dúvidas recorrentes de pais e responsáveis de todas as crianças da comunidade em relação aos seus comportamentos sociais e alimentares.

Infelizmente, por motivo de contágio de Influenza na comunidade escolar, foi necessário reajustar algumas datas do cronograma. Assim, as atividades se estenderam até meados de maio.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao finalizar o projeto, percebemos que os objetivos foram alcançados e que as atividades oportunizaram a todos o conhecimento sobre o Transtorno do Espectro Autista, bem como a conscientização sobre o papel da família e da escola juntas no desenvolvimento e integração de todas as crianças, em especial daquelas que estão em investigação ou já possuem o diagnóstico de TEA.

Durante todo o período de realização da proposta, avaliamos a participação da comunidade escolar, considerando quais pontos foram positivos ou não e quais as sugestões para o próximo projeto a ser desenvolvido. Todos os envolvidos participaram da avaliação.

Cabe destacar o interesse de algumas famílias, que procuraram a equipe gestora para conversar sobre algumas dúvidas e questionamentos que surgiram ao longo das atividades, considerando ser necessário realizar uma avaliação de suas crianças, o que consideramos como um ponto positivo alcançado pela instituição, com o desenvolvimento do projeto.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Brasília: MEC, 1998.
CUNHA, Eugênio. Autismo na escola: um jeito diferente de aprender, um jeito diferente de ensinar- ideias e práticas pedagógicas. 4 ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2016.

¹Pedagoga, especialista em Direito Educacional e Gestão Escolar. Mestranda em Ensino pela Unipampa - Campus Bagé.

²Pedagoga, especialista em Orientação Educacional e Gestão Escolar.

³Pedagoga, especialista em Psicopedagogia e em Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.

⁴Pedagoga, Especialista em Educação Especial e Inclusiva; Gestão escolar; Orientação educacional e Mestranda no Programa de Mestrado Profissional em Educação pela Unipampa, campus Jaguarão.

MÚSICA EM MOVIMENTO NA ALFABETIZAÇÃO

Janete Irala de Azeredo¹
Josiane Gomes²



INTRODUÇÃO

O projeto “Música em movimento na alfabetização” foi desenvolvido com alunos do 1º e 2º Ano do Ensino Fundamental, do turno da tarde, da EMEF Dr. Cândido Bastos, no período de setembro a dezembro de 2023. A proposta teve como objetivo geral promover o desenvolvimento de habilidades necessárias à alfabetização, em que a música foi usada como um instrumento facilitador desse processo, por ser um recurso lúdico e prazeroso, capaz de auxiliar os alunos a evoluírem em todas as suas áreas, desenvolvendo a linguagem, a escrita, a leitura, a atenção, a criatividade, a compreensão, etc.

Nessa perspectiva, os objetivos específicos foram: desenvolver e aperfeiçoar a leitura e a escrita de forma lúdica e divertida; explorar e identificar elementos da música para se expressar, interagir com os outros e ampliar o conhecimento de mundo; perceber e expressar sensações e sentimentos através das músicas; ampliar as possibilidades expressivas do próprio movimento utilizando gestos diversos e ritmos corporais; desenvolver habilidade de consciência fonológica, leitura e escrita.

A iniciação musical na Educação Infantil e nas séries iniciais do ensino fundamental estimula áreas do cérebro da criança que vão beneficiar o desenvolvimento de outras linguagens. Realizar esse tipo de trabalho, com música, ajuda a melhorar a sensibilidade das crianças, a capacidade de concentração e a memória, trazendo benefícios ao processo de alfabetização e ao raciocínio matemático. A música estimula áreas do cérebro não desenvolvidas por outras linguagens, como a escrita e a oral. Essas áreas se interligam e se influenciam.

Sabemos também que as músicas infantis tradicionais proporcionam uma base para a aquisição da consciência

fonológica, necessária para a aquisição dos processos de leitura e escrita. No entanto, uma proposta de ensino que considere essa diversidade precisa abrir espaço para que o aluno vivencie a música de forma contextualizada e significativa. As canções fazem parte do universo infantil, atendem a vários propósitos que vão desde hábitos relacionados à rotina escolar, assim como a memorização de conteúdos específicos.

Nesse sentido, a utilização da música na alfabetização dos alunos é muito importante, pois contribui para o enriquecimento do ensino, para o desenvolvimento da sensibilidade, da percepção, observação, criatividade e autoestima da criança. Diante disso, justifica-se a escolha deste projeto, como facilitador e mediador do processo de alfabetização.

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2018, p. 63), “as atividades humanas são realizadas nas práticas sociais e mediadas pelas diferentes linguagens: verbal (oral, visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual e sonora e, contemporaneamente, digital”. Por meio dessas práticas, há os processos de interação, constituindo os sujeitos sociais. Nessa perspectiva, o ensino de Música está respaldado pelo uso da linguagem sonora e é explorado através dos parâmetros do som, através de práticas pedagógicas diversificadas, principalmente através de jogos musicais. O mesmo documento (BRASIL, 2018, p. 63) registra que o ensino de Música e Artes visuais está atrelado ao ensino de Arte e integrado à área de Linguagens.

No mesmo sentido, o Referencial Curricular Nacional (BRASIL, 1998, p.44) esclarece que “a música é uma linguagem universal capaz de comunicar e expressar sentimentos e pensamentos. Ela está presente em diversas culturas em inúmeros eventos sociais como: festas, rituais, comemorações, manifestações cívicas, políticas entre outros.” Sendo assim, com o desenvolvimento desta proposta, pretende-se promover um processo de alfabetização significativo e prazeroso, com atividades que envolvam e motivem a participação e o interesse dos alunos.

METODOLOGIA

Nosso projeto foi pensado com a finalidade de usar a música como suporte no processo de alfabetização e desenvolvimento de habilidades como atenção, criatividade, linguagem oral, motora e socialização. Desse modo, primeiramente, tivemos várias conversas com os alunos e promovemos pesquisas sobre seus gostos musicais, sobre o que escutavam em casa. Após, passamos para momentos em que foram oferecidas atividades nas quais a música desempenhasse um papel de apoio para potencializar o desenvolvimento dos alunos em suas diversas áreas.

Tivemos como atividade desencadeadora do projeto a escuta da música “Aquarela”, de Toquinho, com a representação gráfica desta pelos alunos, que expressaram o que sentiram ao ouvi-la, por meio de desenhos e pinturas de forma vertical. Essa música também foi representada em Libras. Num segundo momento, realizou-se uma apre-

¹Graduada em Letras com habilitação em Língua Espanhola(Urcamp), Pós—graduada em: Psicopedagogia Institucional e clínica (Urcamp), em Mídias direcionadas para Ead (UFRGS), em Neuropsicopedagogia (São Brás—Faculdade Unina), professora e vice-diretora na EMEF Dr Cândido Bastos.

²Graduada em Pedagogia(Uergs), especialista em Mídias para Educação(IFSUL), Orientação e supervisão escolar (UNIP), Psicopedagogia Institucional (Uniassevi), Neuropsicopedagogia e Psicologia educacional (Uniassevi).



sentação com a música “Duelo de mágicos”, do grupo Palavra Cantada, oportunidade em que as professoras apresentaram uma música em versos cantados que rimavam e realizavam o que a música dizia, envolvendo os alunos no “mundo do faz de conta”.

Na sequência, desenvolveram-se atividades como: escuta de músicas variadas (sugestões dos alunos) e músicas infantis; trabalho com a motricidade ampla fina; esquema corporal; danças com coreografias; brincadeiras guiadas; ilustração de músicas; construção de glossário alfabetizador (a partir do qual foram realizadas atividades para desenvolver o processo de leitura e escrita); mímicas; jogos; brincadeiras; lata musical com sons dos animais e da natureza; leituras de letras de músicas e pesquisas.

Desse modo, os alunos adquiriram a habilidade de conhecer e diferenciar o som das letras, o que levou a uma contribuição no processo de leitura e escrita. Para isso, trabalhamos também a parte escrita das músicas, explorando: rimas, aliterações, procura de palavras e pesquisas diversas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pensando no processo de alfabetização das crianças, a música como facilitadora promove a construção de ideias, conceitos, gostos pessoais, o que contribui para o desenvolvimento de habilidades como atenção e concentração, criatividade e escuta, que foi o foco principal do nosso projeto. Além disso, consideramos que a proposta auxiliou também no desenvolvimento da noção de ritmo, espaço, coordenação motora e na consciência fonológica.

A avaliação foi feita de forma diária e contínua, observando a participação e o interesse das crianças nas atividades propostas, bem como suas construções de concepções e ideias sobre a música na sua vida diária. Os alunos apresentaram curiosidade e motivação na realização das atividades desenvolvidas no projeto, participando e aproveitando ao máximo tudo o que foi proposto, demonstrando interesse nas músicas e nos gêneros textuais trabalhados a partir delas, o que contribuiu de forma bastante significativa para o processo de alfabetização.



REFERÊNCIAS

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 2018.
BRASIL. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

VIVENCIANDO VALORES COM A ZEZÉ

INTRODUÇÃO

A partir da observação do contexto social e da realidade da comunidade escolar na qual a escola está inserida, verificou-se a necessidade de levar ao conhecimento de todos alguns temas relevantes que promovam a reflexão e a mudança de comportamento em relação às ações do cotidiano, seja em casa, na escola ou na sociedade como um todo. Desse modo, justifica-se este projeto pela necessidade de resgatar valores que são deixados de lado e que são necessários para o desenvolvimento humano. Além de ter como intuito solucionar determinados problemas ou até mesmo atender algum tipo de carência ou demanda da comunidade escolar, conciliando parcerias para auxiliar a comunidade e proporcionar novas vivências aos educandos.

Para tanto, o estudo tem como objetivo geral: Incentivar, despertar e estimular o senso crítico e o espírito de mudança e responsabilidade na educação dos filhos e nas ações em sociedade. Já os objetivos específicos são:



Sabrine da Silva Ferreira Godinho¹
Laura Menezes Eskasinki Dummer²

desenvolver interesse e curiosidade pelos temas; participar e contribuir com a escola, respeitando as regras e combinados; resgatar valores; interagir família x escola; incentivar o retorno aos estudos e a participação em cursos oferecidos pela prefeitura; incentivar os hábitos de higiene; perceber a importância do papel do homem frente aos cuidados, proteção e respeito com os animais e com o meio ambiente; apresentar receitas saudáveis, para serem consumidas e comercializadas; fomentar uma alimentação saudável, evitando guloseimas; promover a auto-

estima; desenvolver subprojetos em sala de aula, a cargo das professoras regentes, com apoio e a partilha para o grande grupo; buscar parcerias para proporcionar atividades diferenciadas para os alunos e familiares, proporcionando um olhar especial para novas vivências, assim como propiciar as festividades nesta comunidade e resgatar os valores, nos solidarizando com o próximo.

¹Pedagoga. Pós-Graduada em Libras, Anos Iniciais e Educação Infantil, Orientação e Supervisão.

²Pedagoga. Pós-Graduada em Educação Inclusiva e Educação Infantil. Mestre em Ensino.

METODOLOGIA

O projeto vem sendo desenvolvido na Escola Municipal de Educação Infantil Zezé Tavares, localizada na zona leste da cidade, no bairro Balança, desde o ano de 2023, com término previsto para dezembro de 2024. Nossa proposta, enquanto gestão, é promover um ambiente preparado e adequado para o nosso aluno, a fim de proporcionar-lhe a autonomia e o aprendizado necessários para progredir em todas as suas áreas de desenvolvimento.

De acordo com Montessori (1990), a inteligência da criança se desenvolve por meio de práticas que envolvam a afetividade e não com indiferença – isso é o que faz ver o invisível. Dessa forma, por meio desta proposta, buscamos resgatar valores, e proporcionar, por meio de diversas atividades e amplas parcerias, momentos de aprendizagem e vivências recheados de significados.

Nessa perspectiva, Vasconcelos (2009) apresenta a proposta de uma direção com a responsabilidade de elo integrador e articulador dos vários segmentos internos e externos da escola. Com esse objetivo, durante o ano, serão realizadas ações em parcerias com diversas entidades, reuniões com a comunidade escolar, atividades para a conscientização da população pela conservação e cuidado com o patrimônio escolar, o meio ambiente e com os animais.

Além da parceria com a mantenedora e dos projetos realizados pelos professores da escola, para realização das atividades e festividades na comunidade escolar, contamos com os seguintes parceiros: Igreja Batista (Páscoa e passeio na chácara da igreja); SICRED (Páscoa/Dia das Crianças); CTG Prenda Minha; Rotary Rainha da Fronteira (Festa de natal) e CTG Campo Aberto. Realizamos também o agendamento do castramóvel. Na oportunidade, vários cães e gatos foram castrados. Essa é uma importante ação junto à comunidade, pois temos um número significativo de animais abandonados na localidade e no entorno da escola.

A seguir elencamos algumas das principais ações já realizadas e que ainda serão implementadas até o final do projeto:

- Roda de Conversa com a Coordenadora da Pasta da Educação Humanitária para falar sobre os cuidados com os animais, apresentar a cartilha Declaração Universal dos Direitos dos Animais, bem como implementação do Projeto Educação Humanitária, a fim de incentivar e despertar nos alunos o senso crítico e o espírito de responsabilidade, solidariedade e paixão com os animais;
- Oficina de alimentos saudáveis e alternativos para serem comercializado como fonte de renda (Setor de Nutrição Escolar) e fala sobre rotina alimentar, horários e os males das guloseimas;
- Palestra sobre limites, regras e rotina;



- Autoestima: Tarde da beleza com corte de cabelo, manicure, escova, chapinha;
- Roda de conversa com a Coordenadora da EJA da Escola Carlos Mário, com distribuição de panfleto informativo sobre a EJA;
- Divulgação de cursos oferecidos pela prefeitura e visita à Casa de Curso do município;
- Roda de conversa com o Conselho Tutelar e médico para conversar sobre higiene, piolho, desfralde e frequência escolar / atrasos;
- Agenda com Dentista para verificar a situação da saúde bucal dos alunos e passar as informações de prevenção e alertar sobre a situação de cada estudante, fazendo o encaminhamento necessário;
- Cartazes fixados na frente da escola com o objetivo de promover a conscientização da população quanto ao acúmulo de lixo nas ruas e distribuição de adesivos sobre a temática, com o lema: Cole na sua casa e faça parte do nosso Projeto. Placas de madeira para distribuir nos arredores da escola dizendo: lugar de lixo é no lixo. Solicitação de um container à prefeitura para ser colocado ao lado da escola e parceria com empresa de reciclagem, a fim de oferecer uma vez por mês um ponto de coleta de papelão, latinha, entre outros materiais reaproveitáveis.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O projeto teve início no ano 2023 com término previsto para dezembro de 2024, de lá para cá estão sendo realizadas várias atividades. Um dos objetivos é resgatar a participação da comunidade nas atividades escolares e, aos poucos, os pais ou responsáveis estão participando, confiando na escola e se disponibilizando a contribuir, seja com ideias, doações, participando dos eventos e promoções, buscando mudar algumas atitudes em relação à rotina dos filhos e à própria realidade.

A escola faz essa busca ativa dos pais, assim como tenta viabilizar meios que contribuam para a aquisição de conhecimentos que possam reverter em recursos, através de atividades incentivadas pela escola, como por exemplo, receitas. Além disso, traz informativos sobre a disponibilidade de conclusão dos estudos na EJA e a realização de cursos diversos. Acreditamos que o projeto aproximou a equipe diretiva e a comunidade escolar, através de uma relação de confiança, respeito e responsabilidade, resgatando valores e boas atitudes que estavam sendo esquecidas.



REFERÊNCIAS

VASCONCELOS, C. Gestão e Organização da Escola: teoria e prática. Goiania: Alternativa, 2024.
MONTESORI, M. A Criança. São Paulo: Círculo do Livro, 1990.

BOLHAS DE SABÃO: HIGIENE ALÉM DA ESCOLA

Sílvia Jardim Velleda¹
Larissa Cabral Rodrigues Batista²



INTRODUÇÃO

O projeto “Bolhas de Sabão: higiene além da escola” foi desenvolvido durante o mês de abril do ano de 2024, com uma turma do Maternal 1, da EMEI Professor Análio, que conta com um total de 11 alunos. Pensando no bem-estar, elevação da autoestima, autonomia e senso de responsabilidade, a proposta teve como objetivo ensinar hábitos e práticas de higiene para as crianças da Educação Infantil, incentivando-as a conhecer e cuidar de seu próprio corpo.

A Educação Infantil é um dos pilares fundamentais no desenvolvimento da criança. Um dos seus objetivos é proporcionar e promover a valorização da autoestima, o senso de responsabilidade, estimular e ensinar a importância da higiene na prevenção de doenças. Além disso, cuidar da própria saúde faz parte de uma das dez competências gerais da Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2018), que detalha os aprendizados considerados essenciais para a educação de crianças e adolescentes no país.

As crianças aprendem observando e imitando os indivíduos ao seu redor, por isso é essencial que a família e os professores sejam modelos para eles. Ao aprender sobre higiene e cuidados com o corpo ainda na Educação Infantil, a criança adquire conhecimento que ela poderá aplicar em seu cotidiano e na medida em que ganha essa cons-

ciência do impacto de seus próprios hábitos, a criança é preparada para desenvolver suas capacidades e conviver melhor em sociedade. Crianças são curiosas por natureza, portanto devemos aproveitar essa curiosidade para tornar o aprendizado o mais prazeroso e divertido possível.

METODOLOGIA

Durante o período de desenvolvimento do projeto, foram desenvolvidas atividades como: roda de conversa sobre os hábitos de higiene; banho de bonecas; lavagem de roupas; escovação dos cabelos com lã e papelão; banho no chuveiro de brinquedo; escovando os dentes com o jacaré; corte de unhas com luvas cirúrgicas e canudos; painel com produtos utilizados na higiene e aulas práticas com a utilização da água. A figura 1, a seguir, representa a prática de escovação dos dentes.

Figura 1: Prática de escovação dos dentes



Fonte: Acervo das autoras

Iniciamos as atividades com uma roda de conversa sobre o banho, que, além da limpeza corporal, proporciona um relaxamento do corpo, promovendo um ensinamento sobre o cuidado pessoal e sobre a importância da higiene na prevenção de doenças. Foram apresentados aos alunos vários produtos de higiene pessoal para que eles pudessem manusear, despertando o interesse deles. A figura 2 apresenta a roda de conversa realizada:

¹Especialista em Metodologia do Ensino da História e Geografia, Licenciatura em Pedagogia.
²Especialista em Atendimento Educacional Especializado, Licenciatura em Pedagogia.

Figura 2: Roda de conversa



Fonte: Acervo das autoras

Com o banho de bonecas, demonstrou-se a maneira correta de tomar banho, a importância de se utilizar os produtos corretos, bem como secar-se bem após o banho. Logo em seguida, com o chuveiro de brinquedo, os alunos demonstraram em si mesmos o que haviam aprendido. Com o “cabelo de lã” e com a atividade da lavagem de roupas, os estudantes demonstraram como escovar bem os cabelos e aprenderam sobre a importância de andarmos sempre bem apresentados. A figura 3 apresenta a atividade de cuidado com os cabelos:

Figura 3: Cuidado com os cabelos



Fonte: Acervo das autoras

Com o uso das luvas cirúrgicas com canudos, os estudantes aprenderam a razão pela qual devemos sempre estar com as unhas limpas e bem aparadas e sobre o asseio das mãos. Com o senhor Jacaré, aprenderam sobre a escovação e as consequências de não fazê-la.

Ao final, ocorreu a atividade “Xô, Fraldinha”, por meio da qual alguns alunos foram incentivados a deixarem de usar fraldas. Conforme a faixa etária, foram utilizadas também estratégias como músicas e jogos, tornando a aprendizagem sobre higiene mais divertida e envolvente para as crianças.

Os estudantes participaram ativamente de cada tarefa, por meio das quais foi possível trabalhar o desenvolvimento cognitivo e ao mesmo tempo o conhecimento sobre os cuidados pessoais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O projeto envolveu tanto a higiene corporal quanto bucal. Por meio das atividades propostas, os alunos aprenderam de forma lúdica sobre a importância de tomar banho corretamente, maneira correta de escovar os dentes, como escovar os cabelos, utilização correta dos produtos de higiene necessários para tais tarefas, uso correto do banheiro e higiene das unhas e mãos.

Desse modo, as atividades proporcionaram a promoção de hábitos saudáveis, como: lavar as mãos regularmente, manter o ambiente limpo e organizado e explorar estratégias para manter a saúde bucal em dia. Com isso, as crianças puderam entender que uma boa higiene previne doenças e contribui para seu bem-estar e qualidade de vida.

Como resultados do projeto, foi possível observar o impacto que as atividades propostas tiveram na autoestima, socialização e desenvolvimento dos estudantes. Observou-se a plena participação dos alunos em todas etapas, bem como obtivemos relatos de seus pais e responsáveis a respeito de suas falas em casa com as famílias sobre cada tema abordado, como por exemplo, a importância da higiene corporal e bucal.

Ao aprender e manter a prática dos hábitos de higiene, a criança se sente mais confiante e confortável durante sua interação com o outro, estabelece rotinas saudáveis para si e desenvolve sua conscientização para ser capaz de, assim, cuidar de seu próprio corpo. E, para que isso aconteça, destacamos a importância da participação dos pais e professores na rotina de higienização das crianças para reforçar esses comportamentos desde a primeira infância.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Ministério da Educação. Brasília, 2018.

NUTRINDO OS SABERES: PROMOVENDO UMA ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Maria Luísa Marques de Ornelas¹
Silvana Barcellos Rodrigues²

Resumo: Este artigo propõe discutir estratégias eficazes para promover hábitos alimentares saudáveis em crianças pequenas, com o principal objetivo de introduzir, desde cedo, a importância de uma dieta equilibrada e sensibilizar sobre as diferentes necessidades alimentares de cada indivíduo, incluindo aqueles com restrições alimentares. Como metodologia, utilizamos atividades lúdicas e educativas, como oficinas culinárias, jogos educativos, visitas às feiras orgânicas e brincadeiras propícias à promoção de hábitos saudáveis, criando um ambiente estimulante e interativo para o aprendizado. Além disso, buscamos recomendações de profissionais de saúde, para se trabalhar a importância de um cardápio acompanhado por nutricionistas, e orientações complementares para o processo educativo, fornecendo informações essenciais sobre nutrição e saúde. Nosso referencial teórico tem como base políticas de alimentação saudável do Ministério da Saúde BRASIL (2007; 2013), além de autores como NISTA-PICCOLO (2012), SALLES e FARIA (2012), STEFANINI; LERNER e FARIA (1979). Os resultados revelam a importância de implementar essas estratégias de forma consistente e envolvente, pois contribuem significativamente para o desenvolvimento de hábitos alimentares saudáveis nas crianças, promovendo uma base sólida para uma vida saudável e equilibrada, principalmente para os alunos com seletividade alimentar.

Palavras-chave: Educação Infantil; Alimentação saudável; Desenvolvimento infantil.

1. INTRODUÇÃO

O desenvolvimento do projeto “Nutrindo os saberes: Promovendo uma alimentação saudável na Educação Infantil” surgiu da necessidade de fazer com que aqueles alunos que apresentavam muita seletividade alimentar experimentassem novos sabores, novos alimentos e, por sua vez, tivessem um maior equilíbrio alimentar durante sua jornada escolar. Sabemos que uma alimentação saudável para crianças de 2 e 3 anos é fundamental devido a vários motivos. Primeiramente, esse período representa uma fase crucial no desenvolvimento infantil, momento no qual os hábitos alimentares estão sendo formados. Sendo assim, introduzir conceitos de alimentação saudável desde cedo pode estabelecer bases sólidas para escolhas alimentares futuras e contribuir para a prevenção de doenças relacionadas à má nutrição e também sobre a obesidade infantil.

Além disso, as crianças nessa faixa etária estão em um estágio de desenvolvimento cognitivo e comportamental que as torna altamente receptivas a novas informações e experiências. Portanto, é uma oportunidade ideal para fornecer educação nutricional de maneira eficaz e influenciar positivamente seus hábitos alimentares. Outro aspecto importante é a diversidade das necessidades alimentares das crianças, incluindo aquelas com seletividade, restrições alimentares devido às alergias, intolerâncias ou preferências pessoais. Um projeto sobre alimentação saudável pode sensibilizar os pais e cuidadores sobre a importância de atender às necessidades individuais de cada criança, garantindo uma alimentação adequada e segura para todos.

Ademais, as atividades lúdicas e educativas propostas no projeto não apenas tornam o aprendizado sobre alimentação saudável mais acessível e atraente para os pequenos, mas, também, promovem o desenvolvimento de habilidades sociais, emocionais e motoras. Em suma, o desenvolvimento desse projeto se justifica pela importância de estabelecer hábitos alimentares saudáveis desde a infância, pela receptividade das crianças a novas aprendiza-

gens nessa faixa etária, pela diversidade das necessidades alimentares infantis e pelos benefícios adicionais para o desenvolvimento integral das crianças.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Para que uma criança alcance seu desenvolvimento integral, é essencial que ela esteja imersa em ambientes ricos em estímulos visuais, auditivos, motores e afetivos, além de contar com exemplos positivos ao seu redor. O progresso e aprendizado desde o nascimento dependem da qualidade dos estímulos que ela recebe ao longo da vida e da natureza das interações estabelecidas com seus pares, tanto no ambiente familiar quanto escolar. Em suma, quanto mais abundantes forem os estímulos e as interações oferecidas, maior será o seu aprendizado. Conforme Nista-Piccolo (2012):

O desenvolvimento humano é resultado de uma diversidade de acontecimentos ao longo da vida, sendo influenciado pela família, pelos amigos, pelo ambiente em que a criança vive e pela cultura da sociedade em geral. Assim, mesmo sendo interpretado por diferentes autores com diferentes estágios, sabemos que as experiências vividas nos primeiros anos da vida podem ser marcantes na determinação de várias características pessoais. (NISTA-PICCOLO, 2012, p. 45-46)

Uma alimentação correta é parte essencial de um ambiente saudável, pois proporciona nutrientes essenciais para sustentar a energia necessária à sobrevivência humana e previne uma variedade de doenças como, por exemplo, obesidade infantil, alergias, desnutrição e anemia. Esses hábitos alimentares devem ser estabelecidos desde o nascimento, começando com o aleitamento materno, período em que a mãe deve se alimentar de forma adequada, com uma dieta que inclua frutas, verduras, legumes, cereais, grãos, entre outros alimentos. Isso permite que o bebê experimente e aprecie diferentes sabores

¹Professora na rede Municipal de Bagé há mais de 13 anos, Formada em Magistério, Graduada em Pedagogia, Pós-Graduada em Orientação e Supervisão Escolar, Especialista em Educação Infantil, Especialista em Artes, Especialista em Educação Especial, AEE, Psicopedagoga Institucional e Clínica e Neuropsicopedagoga, cursando Fonoaudiologia na Universidade Da Região da Campanha- Campus Bagé/RS. e-mail: mariaornelas@gmail.com

²Professora na rede Municipal de Bagé há 10 anos, Graduada em Pedagogia, Pós-Graduada em Psicopedagogia Institucional, Especialista em Literatura Infantil e Especialista em Ludicidade e Psicomotricidade na Educação Infantil. e-mail: silvanabarcellosrod@gmail.com

transmitidos através do leite materno, estabelecendo, assim, bons hábitos alimentares desde tenra idade, os quais podem perdurar por toda a vida. De acordo com orientações do Ministério da Saúde, "(...) essa fase é muito importante para a formação dos hábitos alimentares saudáveis, pois é nesse momento que a criança passa a conhecer a infinidade de sabores que a acompanharão pelo resto da vida." (BRASIL, 2007, p. 27). Ainda de acordo com Stefanini (1979, p. 7), "A criança deve receber educação alimentar desde seu nascimento".

É reconhecido que a escola de Educação Infantil possui diversas responsabilidades e funções, incluindo o cuidado e a educação das crianças. Nas palavras de Salles (2012):

O termo cuidar traz a ideia de preservação da vida, de atenção, de acolhimento, envolvendo uma relação afetiva e de proteção. Cumpre o papel de propiciar ao outro bem-estar, segurança, saúde e higiene. Já o termo educar tem a conotação de orientar, ensinar, possibilitar que o outro se aproprie de conhecimentos e valores que favoreçam o seu crescimento pessoal, a integração e a transformação do seu meio físico e social. (SALLES, 2012, p. 67).

Considerando essa perspectiva, a escola de Educação Infantil pode e deve desempenhar um papel fundamental no desenvolvimento integral das crianças ao incorporar conteúdos que promovam o crescimento pessoal presente e futuro dos alunos. Entre esses conteúdos, destaca-se a importância da alimentação saudável, a qual deveria ser integrada em todas as unidades escolares. Quando a alimentação saudável é incluída no currículo escolar e é incentivada de forma prática durante as atividades escolares, ela auxilia na formação de hábitos alimentares positivos que perduram ao longo da vida. Além disso, serve como exemplo para as famílias e contribui para a manutenção de uma vida saudável, prevenindo diversas doenças, conforme dito anteriormente.

A Educação Infantil assume, entre suas responsabilidades, a tarefa de estimular e facilitar relações sociais, promover interações variadas e fomentar o desenvolvimento afetivo em colaboração com as famílias. Existe uma necessidade premente de envolver e engajar as famílias e a comunidade em parceria com a escola, permitindo que os pais estejam cientes das atividades desenvolvidas por seus filhos.

Nesse contexto, é crucial reconhecer que a alimentação saudável é um direito fundamental da criança e é aprendida, principalmente, por meio da observação e do exemplo. A dieta das crianças, muitas vezes, reflete a dieta de seus pais, destacando a importância da família como base para o desenvolvimento de cada indivíduo, especialmente durante a Educação Infantil, uma fase crucial na formação de habilidades, qualidades psicológicas e conceitos diversos. Portanto, é essencial que a família esteja ciente de que o tipo de alimentação oferecida à criança terá um impacto duradouro em sua vida. Por conseguinte, a alimentação deve ser tão saudável quanto possível, evitando substituições de refeições e garantindo uma ingestão nutricional adequada para cada estágio do seu desenvolvimento.

O Brasil experimentou uma série de transformações ao longo dos anos, tanto tecnológicas quanto sociais, as quais influenciaram diretamente os padrões alimentares das famílias brasileiras. Embora seja desejável uma alimentação rica em alimentos naturais, é evidente nos dias de hoje que isso se torna cada vez mais desafiador, dado que a maioria dos produtos consumidos é industrializada. Ademais, a busca por conveniência e rapidez tem levado as famílias a optarem por alimentos práticos, em especial, devido ao ritmo acelerado do cotidiano, mais ainda para as mulheres que, frequentemente, desempenham múltiplos papéis.

O estilo de vida atual favorece um maior número de refeições realizadas fora do domicílio: em 2009, 16% das calorias foram oriundas da alimentação fora de casa. Esta é composta, na maioria dos casos, por alimentos industrializados e ultraprocessados como refrigerantes, cerveja, sanduíches, salgados e salgadinhos industrializados, imprimindo um padrão de alimentação que, muitas vezes, é repetido no domicílio. (BRASIL, 2013, p. 15).

Porém, esses alimentos ultraprocessados são considerados de baixa qualidade nutricional e contêm as chamadas "calorias vazias". Eles servem apenas para aumentar o índice de obesidade da população e de diferentes doenças associadas à alimentação, além de ser muito perigoso para as crianças que estão em fase de crescimento. E, por isso, de acordo com Goldschmied e Jackson (2006, p. 183), "Precisamos dar atenção especial às horas da refeição, tanto para o bem-estar das crianças quanto para o nosso".

Dessa maneira, tanto a família quanto a escola têm a responsabilidade de apoiar e estimular hábitos saudáveis nas crianças, buscando sempre um equilíbrio para aprimorar a qualidade de vida, tanto no presente quanto no futuro. Considerando que as crianças aprendem principalmente através do exemplo, é fundamental que a prática de uma alimentação saudável seja liderada pelos pais (durante as refeições em casa). Por outro lado, os professores, na escola, devem dar continuidade a esse trabalho, incentivando e auxiliando na manutenção desses hábitos.

Como a unidade escolar desempenha um papel significativo na formação de opinião e na promoção do desenvolvimento integral dos alunos, ela tem o potencial de contribuir para que a alimentação das crianças seja o mais saudável possível. Além disso, pode facilitar a aproximação entre escola e família, abordando questões anteriormente mencionadas para que as famílias possam tomar conhecimento e alterar hábitos alimentares. Ao fazer isso, também é possível conscientizar sobre a importância da alimentação saudável durante a primeira infância, seja em casa ou na própria unidade escolar.

Sendo assim, é necessário que ambas as partes entendam que é

(...) a partir das interações que a criança faz com outras crianças da creche ou da pré-escola, com os professores e responsáveis por essas instituições, assim como com seus familiares, que ela constrói seu conhecimento nas diferentes dimensões. (NISTA-PIC-COLO, 2012, p.16).

Portanto, é essencial unir esses dois aspectos. A escola deve criar oportunidades, organizar eventos, reuniões e atividades similares para envolver a comunidade e as famílias na vida escolar, enquanto as famílias precisam se integrar mais, fazer perguntas e ficar mais atentas à rotina escolar de seus filhos.

3. METODOLOGIA

Baseando-nos no nível e faixa etária de nossas crianças, duas turmas com idade de 2 e 3 anos, de uma escola municipal de Educação Infantil, localizada na cidade de Bagé/RS, e, também, pensando nos objetivos previamente definidos, buscamos alternativas para melhor desenvolver a temática em questão.

Primeiramente, foi proposta uma oficina culinária, na qual realizamos algumas atividades práticas de preparação de alimentos simples e saudáveis na sala de aula, como por exemplo, preparo de biscoitos saudáveis, saladas de frutas e sanduíches coloridos. Essas oficinas ajudaram as crianças a se envolverem na criação de alimentos saudáveis e a experimentar diferentes sabores.

Na sequência, foram propostas atividades lúdicas, como jogos educativos sobre alimentos saudáveis e não saudáveis, caça ao tesouro de alimentos na sala de aula, arte com alimentos - atividades artísticas com tintas naturais. Os momentos de hora do conto foram repletos de histórias infantis como: “A cesta da Dona Maricota”, “Amanda no país das Vitaminas”, “A menina que não gostava de fruta”, entre outras. Além disso, realizamos atividades de musicalização com músicas infantis.

Utilizamos, ainda, vários materiais alternativos como cartas com imagens de alimentos saudáveis a fim de incentivar as crianças a identificar, nomear e parear frutas, legumes, entre outros alimentos nutritivos; bem como a apresentação destes de forma concreta, tornando o aprendizado sobre alimentação divertido, interativo e mais proveitoso. Também oportunizamos propostas em que as crianças puderam explorar diferentes grupos alimentares: frutas, vegetais, proteínas, carboidratos e laticínios.

Outra proposta de grande valia, foi a revitalização da horta escolar, que proporcionou uma exploração de texturas, cores e sabores, através de atividades sensoriais com alimentos. Buscamos sempre formas de incentivo à experimentação de novos alimentos de forma gradual e positiva, o que possibilitou conhecer mais a fundo as restrições alimentares, através de rodas de conversa, busca de informações complementares sobre diferentes necessidades alimentares de cada criança, incluindo alergias e intolerâncias, de forma a sensibilizar toda a comunidade escolar sobre a importância de respeitar as restrições alimentares dos colegas e também da necessidade de manter uma alimentação correta e mais saudável.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

As atividades propostas proporcionaram experiências práticas, que estimulam a conexão das crianças com a natureza e a compreensão da origem dos alimentos. Com a implementação dessas metodologias, observamos diversos resultados positivos no contexto da nossa escola de Educação Infantil, especialmente, nas duas turmas de matutino 1 e 2.

Durante as oficinas culinárias, as crianças demonstraram grande entusiasmo ao participar da preparação de alimentos saudáveis, experimentando novos sabores e desenvolvendo habilidades motoras e sociais. Já durante a execução dos jogos educativos sobre alimentação, constatamos que foram grandes promotores de uma aprendizagem interativa e divertida, permitindo que as crianças identificassem e nomeassem alimentos nutritivos com facilidade.

Além disso, foram apresentadas histórias infantis relacionadas ao tema. As histórias contadas e narradas sobre alimentação saudável foram bem recebidas pelos pequenos, sendo possível verificar através das rodas de conversa o quanto as crianças absorveram as mensagens positivas transmitidas pelos personagens, incentivando hábitos saudáveis desde cedo.

A revitalização da horta na escola permitiu que as crianças participassem do cultivo de alimentos, incentivando o consumo de produtos frescos e naturais. E a proposta de aproximar as famílias objetivou promover uma maior integração entre a escola e comunidade, além de proporcionar um ambiente propício para compartilhar conhecimentos e práticas relacionadas à alimentação saudável. No geral, os resultados destacam a eficácia das metodologias aplicadas em promover hábitos alimentares saudáveis desde a infância.

A integração entre escola, família e comunidade foi fundamental para o sucesso das intervenções, evidenciando a importância da colaboração de todos os atores envolvidos na promoção da saúde e bem-estar das crianças. Essas práticas educativas podem servir como modelo para outras instituições de Educação Infantil, contribuindo para o desenvolvimento integral das crianças e para a prevenção de doenças relacionadas à má nutrição desde tenra idade.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O projeto “Nutrindo os saberes: Promovendo uma alimentação saudável na Educação Infantil”, pensado e desenvolvido em turmas de crianças de 2 e 3 anos de idade, na escola de Educação Infantil, foi uma iniciativa promissora e eficaz na promoção de hábitos alimentares saudáveis desde a infância. Através da implementação de diversas metodologias interativas e educativas, foi possível observar resultados positivos tanto no aprendizado das crianças quanto na integração da comunidade escolar.

Ao longo do projeto, as crianças demonstraram interesse e entusiasmo em participar de todas as atividades relacionadas à alimentação mais saudável. Essas experiências práticas não apenas promoveram o aprendizado sobre a importância de uma boa alimentação, mas também estimularam o desenvolvimento de habilidades motoras, sociais e cognitivas. Além disso, a integração entre escola, família e comunidade desempenhou um papel fundamental no sucesso do projeto.

A colaboração e participação ativa dos pais e responsáveis nas atividades relacionadas à alimentação contribuíram para a consolidação dos hábitos saudáveis tanto dentro quanto fora do ambiente escolar. É importante ressaltar que o projeto não se limitou apenas ao contexto educacional, mas também teve impacto na conscientização sobre a importância da alimentação saudável na prevenção de doenças e na promoção de uma vida saudável desde a infância.

Diante dos resultados obtidos, concluímos que investir em programas de educação alimentar na escola de Educação Infantil é uma estratégia eficaz, além de ser essencial para promoção de hábitos alimentares mais saudáveis, o que contribui para o desenvolvimento integral das crianças. Espera-se que iniciativas como esta continuem sendo implementadas e ampliadas em outras instituições educacionais, visando proporcionar um futuro mais saudável e sustentável para as gerações vindouras.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria Municipal da Saúde. Alimentação Infantil: Cartilha de orientação aos pais. Curitiba: SMS, 2007.
- BRASIL, Ministério da Saúde. Política Nacional de Alimentação e Nutrição 1ª Ed. Brasília, 2013. Disponível em: <https://bvsms.saude.gov.br/alimentacao-saudavel/>. Acesso em 02/04/2024.
- GOLDSCHMIED, E.; JACKSON, S. O cesto de tesouros. In: GOLDSCHMIED, E.; JACKSON, S. Educação de 0 a 3 anos: atendimento em creche. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- NISTA-PICCOLO, Vilma Leni; MOREIRA, Wagner Wey. Corpo em Movimento na Educação Infantil. Telos: São Paulo, 2012.
- SALLES, Fátima; FÁRIA, Vitória. Currículo na Educação Infantil: Disciplina Projetos e Práticas Pedagógicas. Ática: São Paulo, 2012. p. 56.
- STEFANINI, M. L. R., LERNER, B. R., FÁRIA Z. de. Nutrição do Pré-escolar e Escolar. Instituto de Saúde: São Paulo, 1979.

RELAÇÃO ESPAÇO/TEMPO, FAMÍLIA E ESCOLA (IDENTIDADE)

Cátia Cilene Saraiva Avero¹
Larissa Cabral Rodrigues Batista²

Resumo: Este artigo trata das relações de espaço e tempo do sujeito nas suas interações sociais, considerando a escola como ambiente acolhedor e promotor da consciência cultural e social. Assim, as ações pedagógicas trazem o tempo, o espaço e as vivências como referência de identidade dos sujeitos pensantes e ativos, alunos do Maternal II da EMEI Professor Análio. Como principais objetivos pretende-se escutar e valorizar os conhecimentos intrínsecos da turma do Maternal II, numa abordagem “Relação espaço/tempo, família (identidade)”, potencializando a identidade de cada aluno; oportunizar que as crianças do Maternal II expressem seus saberes e sentimentos; propor uma dinâmica utilizando o tempo do relógio para simbolizar as vivências com a família e na escola; desenvolver interações que promovam o autoconhecimento e o sentimento de pertencimento a grupos sociais (inclusive a escola). A pesquisa toma por base a metodologia investigativa, envolvendo dados de natureza qualitativa, gerados pela discussão participante e narrativas construídas entre crianças e adultos, considerando espaço e tempo, também por meio de interações mediadas por objetos concretos (relógio, telefone e brinquedos), espaços virtuais e realidades alternativas coexistindo com a casa e a escola, considerando as infâncias como atores sociais. Como resultados, constatou-se o quanto estas interações foram potentes, pois possibilitaram desenvolver a linguagem, colaboração, apoio familiar, paciência, afeto, uso das tecnologias, pertencimento e reconhecimento da criança como ser social e ativo nas relações interpessoais. Consideramos que a aprendizagem é significativa, quando os pares conseguem ter espaço para expor suas qualidades e aprendem novas habilidades com prazer e amorosidade no decorrer dos desafios e estímulos.

Palavras-chave: infância; sujeito; interações sociais; Educação Infantil.

1. INTRODUÇÃO

Este artigo trata das relações de espaço e tempo do sujeito nas suas interações sociais, considerando a escola como ambiente acolhedor e promotor da consciência cultural e social. Assim, as ações pedagógicas trazem o espaço, o tempo e as vivências como referência de identidade dos sujeitos pensantes e ativos, alunos do Maternal II da EMEI Professor Análio. Como principais objetivos pretende-se escutar e valorizar os conhecimentos intrínsecos da turma do Maternal II, numa abordagem relógio (espaço-tempo, família e escola), potencializando a identidade de cada aluno; oportunizar que as crianças do Maternal II expressem seus saberes e sentimentos; propor uma dinâmica utilizando o tempo do relógio para simbolizar as vivências com a família e na escola; desenvolver interações que promovam o autoconhecimento e o sentimento de pertencimento a grupos sociais (inclusive a escola).

A infância tem acesso a informações e pertence a grupos sociais e culturais nos quais se baseia sua formação enquanto indivíduo, considerando sua participação na sociedade. Neste contexto, percebe-se o quanto é pertinente a escuta ativa dos alunos nos espaços da escola de Educação Infantil, uma acolhida que represente cada criança e fortaleça os saberes e as diferentes identidades. Assim, propondo uma inserção respeitosa para as infâncias na composição escolar. De acordo com Silva, Ribeiro e Campos (2010),

A nosso ver a escola ideal busca uma educação transformadora, com vista ao bem comum, sem exceção, desenvolvendo a solidariedade e a criatividade com práticas democráticas e participativas. A Educação proposta em muitos casos é entendida no seu sentido social, sem ser assistencialista, mas comunitária, que valorize e promova seres humanos críticos, capazes de fazer a leitura do mundo, nele estabelecendo e vivenciando relações, observando, comentando e identificando-se no seu meio, conscientizando-se das suas necessidades e possíveis soluções (SILVA, RIBEIRO e CAMPOS, 2010, p.4).

É importante considerar as relações e observações que as crianças fazem do mundo, já que o afastamento do convívio familiar por um espaço de tempo traz estranhamento e frustrações que precisam ser respeitadas e pensadas ao receber as infâncias na escola de Educação Infantil. Portanto, a turma do Maternal II, composta por 15 alunos, desenvolveu interações relacionadas ao espaço de pertencimento e tempo (simbolizado inicialmente pelo objeto relógio, que registra o tempo - horário), bem como às narrativas e sentimentos vivenciados.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 Escola como Mobilizadora de Conhecimento e Interação Social e Cultural

Nas relações interpessoais e narrativas das infâncias, são apresentados os conhecimentos culturais e sociais, sendo capazes de transformar os conhecimentos conforme suas dinâmicas sociais. Assim, a escola estabelece um espaço onde os indivíduos produzem o conhecimento, estabelecendo vínculos entre vivências e descobertas (TELES, 2016). Durante as convivências no ambiente escolar, as infâncias indicam seus interesses e saberes, já constituídos com outros grupos sociais, ampliando o repertório linguístico, social e cultural.

Nesse ambiente, são reproduzidos os exemplos familiares, a criança começa a estabelecer novas formas de relacionar-se, de resolução de problemas e de interpretar seus sentimentos. Reconhece conceitos que passam a ser incorporados ou questionados por meio da experiência prática, que eleva a consciência da criança a uma maturação social. Ela passa a decodificar relações e linguagens num nível coletivo mais amplo do que a sua unidade familiar. Para Campos (2012),

Essa dimensão política (e ética) que toda proposta pedagógica carrega consigo está presente não só na valorização da escuta e da participação da criança, mas também se expressa no compromisso com valo-

¹Mestre no Ensino de Ciências; Especialista em Ciências, Ciências Naturais, Artes, Educação Infantil, Tecnologia da Informação e Comunicação; Tecnóloga, Pedagoga.

²Especialista em Atendimento Educacional Especializado, Licenciatura em Pedagogia.

res sociais como a igualdade, a justiça, a liberdade, a solidariedade. A aproximação da pedagogia com a criança não pode significar, nessa perspectiva, o abandono da educação como projeto emancipador (CAMPOS, 2012, p.20).

Na escola ocorre a interação cultural e social. Portanto, a escuta e observação das conquistas das infâncias são primordiais para um ensino-aprendizagem significativo e com intencionalidade. Dessa forma, tem-se a criança como sujeito ativo e perspicaz na construção e transformação do conhecimento, valorizado por uma pedagogia participativa e atenta às conquistas e descobertas infantis. Nessa perspectiva, Guimarães (2012) aborda a importância da família como aliada para desenvolver uma pedagogia da infância baseada na escuta:

Parece que o estreitamento das relações entre instituições e famílias é uma pista na direção de assegurar a educação nos sistemas públicos (nas creches e pré-escolas), sem aligeirar a consideração da experiência das crianças e da valorização de suas culturas. Para tal, é importante enfrentar fortes provocações: ter a família presente sem diminuí-la, ao mesmo tempo, sem colocar-se no lugar dela; desenvolver afetividade complementar e não substituta nos contatos com as crianças; abrir espaços de escuta e não só de exposição das ideias e certezas dos profissionais, no cotidiano da instituição (GUIMARÃES, 2012, p.96).

A família é o alicerce das interpretações de mundo das infâncias, sendo importante a escola valorizar este vínculo, para, assim, auxiliar as crianças durante suas vivências e socialização com os pares no ambiente escolar, mostrando o quanto os conhecimentos já adquiridos são essenciais para a produção e construção dos saberes e das interações.

2.2 SUJEITOS QUE IMPULSIONAM OS SABRES E TRANSFORMAM A REALIDADE

A visão de mundo da criança perpassa pelas interações sociais e culturais, tornando todas as ações e intervenções num processo de aprendizagem e interpretação das realidades. Desse modo, o brincar pode revelar-se como fonte para planejamentos potentes. Conforme aponta Prestes (2012),

As observações que fazemos das crianças que brincam podem nos ajudar em nossos diálogos com elas, em nossos planejamentos de atividades em espaços coletivos, principalmente. É essa ação que se configura numa intervenção do educador. Se a brincadeira não oferece risco à vida da criança, não devemos nos intrometer, apenas observar e, caso algo chame a atenção, tentar pensar como seria a melhor forma de falar a respeito disso em outro momento, ao realizar outro tipo de atividade com as crianças (PRESTES, 2012, p.68).

A escuta e observação das representações de mundo da criança no jogo de faz de conta e nas vivências é fundamental para que o professor possa interpretar as diferentes realidades e perceber os sujeitos e as suas ações para transformar a realidade. É nos jogos simbólicos e nas

narrativas do cotidiano que as crianças demonstram suas habilidades e potencialidades de criação, transformação e relações interpessoais. Telles (2023) discute sobre os impactos de perspectivas tradicionais em relação à infância:

As concepções de infância baseavam-se em perspectivas teóricas tradicionais que não reconheciam plenamente a importância da infância como um período significativo no desenvolvimento humano e como uma fase com características próprias que merecem ser compreendidas e respeitadas dentro do contexto social mais amplo. Essa lacuna na compreensão da criança como um agente ativo na sociedade e na pesquisa social teve um impacto duradouro em como as crianças eram percebidas e incluídas nos estudos sociológicos (TELES, 2023, p.6).

Os estudos da sociologia e as ações pedagógicas na Educação Infantil consideram as relações de mundo das infâncias como referência para uma compreensão do ser criança, participativo e ativo na sociedade, com interpretações próprias sobre a realidade. Também consideram a criança como protagonista da sua história e respeitada nos contextos históricos, tendo suas interpretações de mundo como fonte de inspiração para a elaboração de propostas pedagógicas potentes e significativas. Os eixos estruturantes das práticas pedagógicas e as competências gerais da BNCC asseguram que as crianças tenham um papel ativo na sociedade:

Tendo em vista os eixos estruturantes das práticas pedagógicas e as competências gerais da Educação Básica propostas pela BNCC, seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento asseguram, na Educação Infantil, as condições para que as crianças aprendam em situações nas quais possam desempenhar um papel ativo em ambientes que as convidem a vivenciar desafios e a sentirem-se provocadas a resolvê-los, nas quais possam construir significados sobre si, os outros e o mundo social e natural (BRASIL, 2018, p.3).

As propostas pedagógicas são organizadas para assegurar os direitos de aprendizagem dos alunos. Tendo como base as realidades sociais e culturais, para desenvolver vivências e desafios, que irão promover interações no ambiente escolar, para uma aprendizagem integral proporcionando autonomia e protagonismo infantil.

3. METODOLOGIA

Como base metodológica, este estudo recorreu a metodologias investigativas, considerando as infâncias como potencializadoras e transformadoras das realidades. Conforme apontam Delgado e Muller (2005),

É usual tratarmos de culturas infantis em nossos trabalhos principalmente porque a Sociologia interpretativa dos atores sociais rompe com a forma de entender a socialização como programação cultural, em que as crianças absorvem passivamente as realidades com as quais entram em contato. Não se trata de adaptação ou interiorização das regras, hábitos e valores do mundo adulto; elas atribuem significados ao mundo que as rodeia (DELGADO e MULLER, 2005, p.163).

Neste tipo de pesquisa, os dados de natureza qualitativa são gerados pela discussão participante e nas narrativas construídas entre crianças e adultos, considerando o espaço e o tempo. São investigadas, ainda, interações mediadas por objetos concretos (relógio, telefone e brinquedos), bem como espaços virtuais e realidades alternativas, coexistindo com a casa e a escola. Além disso, a investigação contou com a participação das famílias como um importante fator no processo de desenvolvimento das interações e de transformação da realidade, considerando as infâncias como atores sociais.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Na sala referência do Maternal II, os alunos são atores das suas ações, tendo espaço para narrar suas descobertas e conquistas. Desse modo, acontece a valorização das interações interpessoais, tendo os objetos e ambientes organizados para desenvolver habilidades e potencialidades, dando oportunidade para que as crianças produzam o conhecimento, considerando os saberes já adquiridos. Na figura 1, a seguir, pode ser observada a apresentação do relógio e espaço para as crianças criarem hipóteses:

Figura 1: Apresentação do relógio e espaço



Fonte: Acervo das autoras.
Registro: Marjori Alves Goulart

Esta proposta pedagógica foi pensada considerando o acolhimento das crianças, sabendo o quanto é difícil o afastamento do vínculo familiar. Afinal, a escola é um espaço para afeto, interagir, aprender e de pertencimento, porém, para as infâncias, torna-se muito difícil entender que estarão convivendo por um espaço de tempo nesta realidade.

A ideia surgiu a partir dos mecanismos utilizados por três alunos para tentar marcar o tempo de distanciamento familiar. Dois alunos constantemente chamavam pela “mamãe”, como possibilidade de marcar o tempo em que estariam na escola e um terceiro aluno apresentou um relógio de pulso, que havia ganhado da “mamãe”. O objeto representava um mecanismo de entendimento de que ele estaria interagindo entre os pares no ambiente escolar por um curto espaço de tempo, dando-lhe segurança.

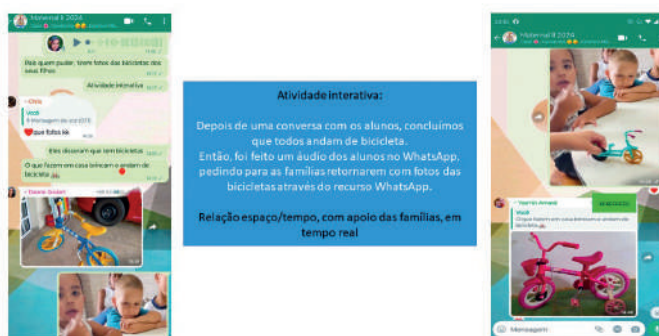
Para “Delgado e Muller, (...) não se trata de adaptação ou interiorização das regras, hábitos e valores do mundo adulto; elas [as crianças] atribuem significados ao mundo que as rodeia (2005, p. 163)”. Após a escuta da professora sobre as necessidades destas três crianças, valorização da iniciativa familiar e uma contextualização do espaço-tempo como acolhimento, foi apresentado o relógio de

parede com números grandes, com explicações sobre a leitura das horas. Embora represente um debate complexo para a faixa etária, considera-se também de grande importância para o momento. Sendo assim, promoveu-se a construção do conhecimento, considerando os saberes prévios e oportunizando o protagonismo para ampliação dos saberes.

Para tanto, foram oportunizados brinquedos simbolizando a casa com relógio e relógios impressos. A partir disso, as crianças produziram seus próprios relógios de pulso, os quais serviram como referência da passagem de tempo (horas). A proposta possibilitou, por meio de vivências e de jogos simbólicos, o entendimento das crianças de que aquele momento com os colegas na escola também era divertido e que iriam retornar para o vínculo familiar.

A figura 2, abaixo, apresenta atividades interativas e a valorização das brincadeiras nas atividades pedagógicas, envolvendo o apoio das famílias:

Figura 2: Atividade interativa, valorização das brincadeiras e o apoio das famílias nas atividades pedagógicas



Fonte: Acervo das autoras.
Registro: Marjori Alves Goulart

Esta proposta surgiu das rodas de conversas organizadas pelo projeto “Relação espaço/tempo, família e escola (identidade)”. Estas conversas tinham o objetivo de conhecer as realidades dos alunos, a fim de que a professora pudesse identificar suas necessidades e suas relações sociais e culturais. Nestes momentos de diálogo, surgiram relatos das brincadeiras que faziam parte de suas rotinas, como por exemplo, a paixão destas crianças por andar de bicicleta na rua ou no pátio de casa. Constatou-se que todos os 15 alunos tinham bicicleta, com rodinhas e sem rodinhas, informação que, para eles, era importante, pois mostrava independência e que já tinham aprendido a andar de bicicleta sem apoio. A BNCC apresenta a necessidade de proporcionar condições para que as crianças aprendam em situações nas quais possam desempenhar um papel ativo em ambientes que as convidem a vivenciar desafios e a sentirem-se provocadas a resolvê-los. Dessa forma, de acordo com o documento, torna-se possível a construção de significados sobre si, os outros e o mundo social e natural.

Esta relação com o cotidiano infantil dos alunos foi essencial para que a professora pudesse criar oportunidades de interação e desenvolver desafios e atividades que poderiam auxiliar no ensino-aprendizagem. Como a

professora sabia que os responsáveis estavam online e tinham como interagir em tempo real, diante do relato da turma a respeito da paixão pela bicicleta, os alunos foram incentivados a enviar áudio pelo WhatsApp, em que diziam: “famílias, tirem fotos das nossas bicicletas”. Em seguida, os responsáveis retornaram com registros de fotos das bicicletas de seus filhos, conforme visto na figura 2, apresentada acima. A participação das famílias, por meio do retorno esperado pelas crianças e pela professora, foi essencial, pois demonstrou como o tempo e o espaço são relativos e que mesmo estando no espaço da escola, convivendo com outras realidades, ainda existe o vínculo com a realidade familiar.

Desse modo, cabe refletir sobre o quanto esta interação foi potente, pois proporcionou o desenvolvimento da linguagem, o diálogo, a colaboração, o apoio e participação familiar, a paciência, o afeto, o uso da tecnologia, o pertencimento e o reconhecimento da criança como ser social e ativo nas relações interpessoais, tornando-a sujeito de aprendizagem.

O próximo registro, apresentado na figura 3, consiste no momento em que os alunos do Maternal II cantavam uma música produzida pela turma.

Figura 3: Música produzida pelos alunos do Maternal II



Fonte: Acervo das autoras.
Registro: Marjori Alves Goulart

Na Educação Infantil, são primordiais a escuta sensível e apreço das infâncias como atores sociais, desta forma o ensino-aprendizagem se renova e todos se tornam aprendizes, alunos e docentes. Esta música surgiu do interesse e da habilidade de um dos alunos para cantar. Este passa os momentos de brincadeiras cantarolando, então, por que não desafiar as crianças a produzir uma música? Esta proposta foi gratificante, pois tentaram diferentes rimas e músicas conhecidas para poder criar o ritmo adequado

para a letra da música “Tchu ê, tchu ê. É lá na rua que eu vou correr! É com a bola, com a galera e até com a bicicleta”.

A música foi criada com base nas brincadeiras que fazem parte da rotina no contexto familiar. Para Prestes, “(...) as observações que fazemos das crianças que brincam podem nos ajudar em nossos diálogos com elas, em nossos planejamentos de atividades em espaços coletivos, principalmente” (2012, p.68). Foram várias tentativas até que a música ficasse pronta, considerando as vivências das crianças e o gosto musical.

Assim, foram potencializados todos os campos de experiências, permitindo que as crianças desenvolvessem as mais diversas habilidades e competências numa aprendizagem coletiva e com intencionalidade.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As propostas pedagógicas organizadas com início na observação e escuta atenta às narrativas das crianças proporcionaram ao professor um leque de possibilidades de interações e intervenções, tornando a docência inovadora e voltada para um aprendizado significativo. As ações pedagógicas descritas no transcorrer deste artigo tiveram como base as relações de mundo das crianças, viabilizando os diferentes atividades que desafiaram os pares, concretizando um elo de afetividade e conhecimento.

As diferentes identidades infantis foram perceptíveis e consideradas tendo um espaço coletivo de aprendizagem, respeitando as singularidades. Ficou nítido que as três ações propiciaram o desenvolvimento social, cultural e afetivo, elencando os campos de experiência que são a base para um desenvolvimento integral na Educação Infantil.

Os objetivos de escutar e valorizar os conhecimentos intrínsecos da turma do Maternal II, numa abordagem “tempo/espaço, família e escola”, potencializando a identidade de cada aluno; oportunizar que as crianças do Maternal II expressem seus saberes e sentimentos; propor uma dinâmica utilizando o tempo do relógio para simbolizar as vivências com a família e na escola; desenvolver interações que promovam o autoconhecimento e o sentimento de pertencimento a grupos sociais (inclusive a escola) foram contemplados nas três ações, pois todas elas continham o espaço/tempo, família e escola e a relação sobre os papéis das crianças nos contextos sociais, bem como a relevância do apreço sobre todas as vivências individuais e coletivas para a transformação das realidades e do conhecimento.

Consideramos que a aprendizagem é significativa quando os pares conseguem ter espaço para expor suas qualidades e aprendem novas habilidades com prazer e amorosidade no decorrer dos desafios e estímulos.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.
- CAMPOS, Maria, M. Infância como construção social: contribuições do campo da Pedagogia. Educação infantil e sociedade: questões contemporâneas / Organizadores: Alexandre Fernandez Vaz e Caroline Machado Momm – Nova Petrópolis, editora: Nova Harmonia, 2012
- DELGADO, Ana Cristina, C; MULLER, Fernanda. Em busca de metodologias investigativas com as crianças e suas culturas. Cadernos de Pesquisa, v. 35, n. 125, p. 161-179, maio/ago. 2005.
- GUIMARAES, Daniela. A relação com as famílias na Educação Infantil: o desafio da alteridade e do diálogo. Educação infantil e sociedade: questões contemporâneas / Organizadores: Alexandre Fernandez Vaz e Caroline Machado Momm – Nova Petrópolis, editora: Nova Harmonia, 2012.
- PRESTES, Zoia. L. S. Vigotski: algumas perguntas, possíveis respostas... Educação infantil e sociedade: questões contemporâneas / Organizadores: Alexandre Fernandez Vaz e Caroline Machado Momm – Nova Petrópolis, editora: Nova Harmonia, 2012
- SILVA, Tereza Maria, T da; RIBEIRO, Henrique, M; CAMPOS, Frederico, R. Entre os muros da escola: Possibilidades para rever as noções de disciplina e avaliação. Revista Anagrama: Revista Científica Interdisciplinar da Graduação Ano 3 - Edição 3 – Março-Maio de 2010.
- TELES, Damares, A. A infância e seus múltiplos sentidos. – Ponta Grossa - PR: Editora Atena, 2023.
- TELES, Fabrícia, P. Atividade social na educação infantil: organização curricular para criança em novos tempos. Rev. Humanidades, Fortaleza, v. 31, n. 2, p. 506-524, jul./dez. 2016.

UMA SEQUÊNCIA DE ENSINO INVESTIGATIVA SEI: PARA TRABALHAR CONCEITO DE ENERGIA ELÉTRICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Adriana Mello Almeida Martins¹

Resumo: Este estudo objetivou estimular a alfabetização científica nas crianças da etapa do Maternal II, com idades de 3 a 4 anos, através da aplicação de uma sequência de ensino investigativa (SEI), orientada e encaminhada pela pesquisadora, realizada através de desafios e questionamentos que colaboraram para a construção do conhecimento em relação à geração de energia. Dentro da perspectiva do desenvolvimento infantil, o trabalho teve como base epistemológica a Teoria Genética de Jean Piaget, voltada para a Educação Infantil, e buscou proporcionar um entendimento em relação à construção do conhecimento científico, através de atividades manipulativas, organizadas e planejadas dentro do seu estágio de desenvolvimento, para que o aluno pudesse atingir seu entendimento sobre as diferentes formas de geração de energia, com atividades de manipulação de materiais concretos para a investigação. Como resultados, foi possível comprovar que crianças na faixa etária do Maternal II, que se encontram no estágio pré-operatório, constroem entendimentos relacionados à geração de energia, e com suas curiosidades naturais se inserem no mundo científico com espontaneidade e protagonismo.

Palavras-chave: Educação Infantil; Sequência de Ensino Investigativa; Literatura Infantil; Geração de Energia; Ensino de Ciências

1. INTRODUÇÃO

Apesar de o Ensino de Ciências na Educação Infantil ser considerado por muitos estudiosos como de grande relevância, essa temática ainda tem sido pouco explorada em trabalhos científicos realizados no Brasil. Na literatura, estudiosos como BIZZO (1998) e ROSA (2001) há mais de 23 anos já sinalizavam a importância da apresentação de conceitos científicos desde os primeiros anos de escolarização, tendo abordado em seus estudos os desafios e possibilidades da inserção da criança pequena no mundo das Ciências. (FUMAGALLI, 1998; BIZZO, 1998; ROSA, 2001).

Aproveitando a curiosidade natural e espontânea das crianças, o professor pode desafiar-las com questionamentos e atividades investigativas práticas com materiais concretos, que as auxiliem no encantamento crescente com o mundo das Ciências. O trabalho com Ciências nessa etapa da escolarização vai ao encontro do que é proposto para a educação de crianças pequenas, tanto por teóricos do desenvolvimento infantil, como Lemke (2006), que afirma que é fundamental tornar os conteúdos de Ciências adequados às características de cada faixa etária, quanto pelos documentos que regem o funcionamento desse segmento da Educação Básica no nosso país.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) (BRASIL, 2009) apontam que a Educação Infantil é a fase em que a criança se encanta com o que a cerca e, quando se encanta, se interessa e quer saber sobre o que vê, afirmando a necessidade de promover experiências que “Incentivem a curiosidade, a exploração, o encantamento, o questionamento, a indagação e o conhecimento das crianças em relação ao mundo físico e social, ao tempo e à natureza” (BRASIL, 2009, p. 21).

É nesse contexto de encantamento e curiosidade que entram as Ciências para ajudar esse movimento de descoberta que a criança traz consigo para a escola. Rogers (1971) afirma que a criança adquire conhecimento ao experimentar as coisas, além de ter uma curiosidade natural para o aprendizado. Nesse contexto, considera-se que o ensino de Ciências, nessa fase escolar, não objetiva formar cientistas, mas apenas iniciar um caminho que levará a criança à Alfabetização Científica (AC) e permitirá que seja um cidadão crítico e reflexivo, responsável por sua tomada de decisão.

Ainda nesta perspectiva, Sasseron (2015) aponta que o ensino por investigação exige que o professor valorize a manifestação de pequenas ações, assim como os erros e/ou imprecisões apresentadas pelas crianças durante o processo de aprendizagem. Dessa maneira, pode acontecer um trabalho de parceria, confiança e respeito entre professor e crianças, e assim o aprendizado se dá de forma mútua.

Contemplando o desenvolvimento infantil, esse trabalho elaborou atividades voltadas às crianças do Maternal II, com idades de 3 a 4 anos, que visavam apreciar, valorizar e potencializar o mundo natural por meio de tarefas que estimulavam a observação, investigação e curiosidade, através de uma Sequência de Ensino Investigativa (SEI). Conforme Sasseron e Duchsl (2012) e Carvalho (2013), essas atividades têm como objetivo central propor investigações que sejam realizadas em aulas, constituindo-se em várias maneiras de auxiliar na compreensão dos materiais de Ciências, bem como uma forma de desenvolver a construção do conhecimento das crianças a partir de diferentes atividades, como manipulação prática, aula de campo, experimentos, dentre outras.

Diante do exposto, foi possível formular o seguinte questionamento: De que maneira uma Sequência de Ensino Investigativa (SEI), centrada na Alfabetização Científica, conduzirá a construção do conhecimento que contemple as etapas de contextualização, observação, investigação e criação de hipóteses, com temática que abrange conceitos de geração de energia, na etapa do Maternal II, na Educação Infantil?

Dentro da perspectiva do desenvolvimento infantil, o trabalho teve como base epistemológica a Teoria Genética de Jean Piaget, voltada para a Educação Infantil, e buscou proporcionar um entendimento em relação à construção do conhecimento científico, através de atividades manipulativas, organizadas e planejadas dentro do seu estágio de desenvolvimento, para que o aluno pudesse atingir seu entendimento sobre as diferentes formas de geração de energia, com atividades de manipulação de materiais concretos para a investigação.

Neste viés, traçou-se o objetivo geral de estimular a alfabetização científica das crianças na etapa do Maternal II, com a aplicação de uma Sequência de Ensino Investigativa, orientada e encaminhada pela professora, através de desafios e questionamentos que colaborem na construção do conhecimento em relação à temática de geração de energia.

¹Mestre em Ensino de Ciências

Em busca de respostas que venham a corroborar a pesquisa, foram elaborados os seguintes objetivos específicos: Elaborar uma SEI baseada no conceito de geração de energia, contextualizada na realidade das crianças; trabalhar com as crianças o “fazer” ciências através de uma SEI; investigar o conhecimento das crianças sobre geração de energia, através do diálogo e contextualização; enfatizar a relevância da realização de atividades práticas sequencialmente estruturadas com as crianças do Maternal II, explorando cada etapa, com a utilização de materiais práticos e concretos; desenvolver e registrar uma SEI, que propicie o acerto e o erro, através da manipulação de objetos concretos com as crianças, relacionada à temática de geração de energia.

Com relação à estrutura do estudo, este artigo estrutura-se da seguinte forma: apresenta-se a BNCC e sua influência na pesquisa, as contribuições da Teoria de Jean Piaget para Educação Infantil e a Sequência de Ensino Investigativa (SEI). Em seguida, apresenta-se a metodologia da investigação e os resultados e discussões, bem como as considerações finais.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Ensinar na Educação Infantil é um desafio diário, desafiar as crianças bem pequenas através de questionamentos, contextualizações rotineiras, aguçando sua curiosidade com auxílio de atividades práticas propicia um ambiente acolhedor de aprendizagem, garantindo-lhes uma base para o entendimento em relação ao mundo do qual fazem parte. Ensinar Ciências nesta etapa da educação contribui para que o aluno possa criar uma consciência crítica diante das descobertas, dentro de sua faixa etária, em que a criança é naturalmente curiosa, investigativa e observadora. Nesse sentido, os estímulos oferecidos através dos professores são muito importantes, sempre priorizando as habilidades naturais da criança.

Para Auxiliadora e Barreto (2021, p.3), o ensino de ciências pode e deve acontecer na escola, antes mesmo da criança apropriar-se do código escrito, pois as experiências e vivências que envolvem a etapa de pré-escolarização devem estar centradas nos significados que cada conhecimento científico produz e apresenta. Segundo Pereira (2018, p.30), as atividades, quando partem da própria experiência das crianças, são estimulantes e engajadoras. No mesmo sentido, citando Moraes, Lima e Carvalho (2019, p. 7), aponta o fato de que na promoção de uma educação científica de qualidade para as crianças pequenas é necessário articular as características especificamente de aprendizagem e desenvolvimento humano no começo da vida com capacidades e habilidades próprias da cultura científica sem, contudo, escolarizar a Educação Infantil.

De acordo com Voltarelli e Lopes (2021, p.2), esse movimento consiste em envolver-se com as particularidades da Ciência, observar, questionar, investigar e encantar-se com as descobertas. Nesse viés, Santana e Sedano (2020, p.385) afirmam que o espaço e a forma de organização da aula devem favorecer principalmente o protagonismo dos estudantes na busca de novas descobertas, bem como a socialização deles com o professor e com eles mesmos. Para tanto, cabe ao professor atuar como mediador deste trabalho, voltado a crianças bem pequenas, atentando-se aos questionamentos como um passo fundamental, e, através destes, criando um espaço de construção de entendimentos, voltados ao levantamento de hipóteses, in-

vestigação, problematizações que sejam significativas aos sujeitos envolvidos na prática.

Desse modo, de acordo com Rocha e Freitas (2020, p. 255), é relevante que a cultura científica seja introduzida para as crianças na etapa da Educação Infantil, assim, ensinando-as a construir seu conhecimento. Embora, conforme apontam Maline *et al.* (2018, p. 994), as produções envolvendo a Educação Infantil estejam crescendo e intensificando o debate sobre como a criança pequena se desenvolve, o que e como ela deve aprender, com estudos que caracterizam a formação, necessidades e práticas das professoras no trabalho com Ciência.

2.1 INFLUÊNCIA DA BNCC NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Segundo Filho e Prado (2011), o interesse em desenvolver pesquisas com crianças tem crescido substancialmente. Durante o século XX, promoveram-se concepções sobre o que é infância, quem são as crianças, como pesquisá-las, que metodologias usar. Podemos dizer que elas têm ocupado um lugar privilegiado nos estudos, o que tem dado destaque às suas “vozes”. Nestas investigações, os autores esclarecem que desde bem pequenas as crianças já possuem “vozes”, antes mesmo de aprenderem a falar. Os adultos, professores, portanto, participam como intermediadores do conhecimento, que será construído através de metodologias que incentivem o desenvolvimento do sujeito, respeitando sua faixa etária e sua vivência, com registros do que está sendo construído a cada prática realizada. Toda criança, em qualquer fase, incluindo a Educação Infantil, carrega consigo conhecimentos prévios, adquiridos em seu dia a dia, por meio da sua cultura e meio familiar. O professor em seu trabalho de docência jamais deve isolar esses conhecimentos, mas sim trabalhar partindo de tais experiências.

A BNCC indica a Educação Infantil como a primeira etapa da educação básica e como primordial para a construção da identidade e subjetividade da criança (bebês – 0 a 18 meses; crianças bem pequenas – 1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses; crianças pequenas – 4 anos a 5 anos e 11 meses). Nessa perspectiva, o documento, além de integrar a Educação Infantil à Educação Básica, também apresenta, em seu contexto, os eixos estruturantes que são as interações e as brincadeiras, assim como assegura às crianças seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento. Sua organização curricular está estruturada em cinco campos de experiências, que devem ser articulados com as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e com os saberes e conhecimentos do patrimônio cultural (BRASIL, 2017).

Com isso, o documento propõe que as condições para que as crianças em creches e pré-escolas aprendam, construam significados sobre si e sobre o mundo, vivenciem desafios e busquem resolvê-los devem ser garantidas por meio de seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento: participar, brincar, conviver, expressar, explorar e conhecer-se. E, para tanto, a BNCC orienta que o professor, em sua prática pedagógica, relacione as experiências e saberes das crianças com uma intencionalidade educativa, colaborando para o desenvolvimento de situações para a produção científica (BRASIL, 2017).

A Educação Infantil, nesse viés, passa a ser um lugar de construção da aprendizagem e não somente de cuidados, higienização e alimentação. Nesta etapa, deve-se mostrar às crianças uma noção de mundo, em que podem descobrir, observar e aprender, formando uma aprendizagem

com significado. Sendo assim, o ensino de Ciências apresenta um papel fundamental nesta etapa do conhecimento.

2.2 ASPECTOS TEÓRICOS DA TEORIA DE JEAN PIAGET

Piaget é considerado um dos grandes autores do século XX, sobretudo no que se refere ao impacto de suas pesquisas na Educação. Suas investigações no campo da pesquisa explicam o desenvolvimento da inteligência, tendo como foco a ação do sujeito que interage com os objetos, construindo, a partir dessas ações, formas ou estruturas de inteligência que lhe permite, cada vez mais, adaptar-se ao mundo em que vive. Piaget criou um campo de investigação que denominou epistemologia genética, isto é, uma teoria fundada em uma linha evolutiva que busca compreender o desenvolvimento do ser humano, ou melhor, a gênese do conhecimento no ser humano, a partir de suas bases biológicas. Sobre isso, o autor afirma:

De um modo geral, o problema apresentado pela epistemologia genética consiste em decidir se a gênese das estruturas cognitivas constitui apenas o conjunto das condições de acesso aos conhecimentos ou se ela atinge suas condições constitutivas. A alternativa é, pois, a seguinte: corresponde a gênese a uma hierarquia ou mesmo a uma filiação natural das estruturas, ou apenas descreve o processo temporal segundo o qual o indivíduo as descobre a título de realidades preexistentes? Neste último caso, isso seria o mesmo que dizer que essas estruturas estavam pré-formadas, quer nos objetos da realidade física, quer no próprio indivíduo a título de a priori, quer ainda no mundo ideal dos possíveis, num sentido platônico. Ora, a ambição da epistemologia genética era mostrar, pela análise da própria gênese, a insuficiência dessas três hipóteses, donde resulta a necessidade de ver na construção genética lato sensu uma construção efetivamente constitutiva (Piaget, 2007, p. 111).

Assim, a epistemologia genética defende que o conhecimento não pode ser algo pré-determinado, e sim o resultado da interação produzida entre o sujeito e objeto. É uma teoria do conhecimento centrada no desenvolvimento natural da criança. Isso porque, para o cientista suíço, o conhecimento se dá por descobertas que a própria criança faz, um mecanismo que outros pensadores antes dele já haviam intuído, mas que ele submeteu à comprovação na prática. Vem de Piaget a ideia de que o aprendizado é construído pelo aluno e é sua teoria que inaugura a corrente construtivista.

Educar, para Piaget, é “provocar a atividade”, isto é, estimular a procura do conhecimento. Com Piaget, ficou claro que as crianças não raciocinam como os adultos e apenas gradualmente se inserem nas regras, valores e símbolos da maturidade psicológica. Sendo um grande estudioso do campo da inteligência infantil, Piaget observou seus filhos e desenvolveu estudos sobre a aprendizagem como o processo de reorganização cognitiva. Ele via a criança como alguém tentando descobrir o sentido do mundo, lidando ativamente com objetos e pessoas. A criança vai construir estruturas mentais e adquirir modos de funcionamento dessas estruturas em função de sua tentativa incessante de entender o mundo ao seu redor, compreender seus eventos e sistematizar suas ideias num todo coerente.

A pesquisa de Piaget investigou como a criança elabora o processo de conhecimento para construir a sua inteligência e seu trabalho nos trouxe contribuições importantes para compreendermos questões educacionais de aprendizagem.

2.3 SEQUÊNCIA DE ENSINO INVESTIGATIVA (SEI)

Um grande desafio na atualidade para a educação é o desejo de alfabetizar cientificamente os sujeitos, preparando-os para ter autonomia e auxiliando-os a participarem ativamente das transformações da sociedade em que vivem. Para Carvalho (1998), a escola precisa aparecer como espaço privilegiado de construção de conhecimentos, capaz de contribuir para ampliar os saberes das crianças sobre a Ciência desde a etapa inicial de ensino, estimulando o seu espírito crítico e investigativo. Portanto, deve proporcionar aulas que priorizem a contextualização trazida das atividades cotidianas dos sujeitos envolvidos. Assim, terá mais significado para eles. Na perspectiva da Alfabetização Científica, Sasseron e Carvalho (2011) afirmam:

Julgamos que o ensino de Ciências em todos os níveis escolares deva fazer uso de atividades e propostas instigantes. E com o uso do termo “instigantes” referimo-nos tanto à resolução de problemas e à exploração de fenômenos naturais, que, por si só, atingem a curiosidade e o interesse dos alunos devido à forma fantástica e ao caráter incrível que se possa mostrar, como também às discussões instigantes devido a sua própria temática (SASSERON; CARVALHO, 2011, p. 73).

Nesse sentido, cabe o seguinte questionamento: como instigar as crianças bem pequenas? E, como resposta, acreditamos ser através de questionamentos, problemas e desafios propostos nos ciclos, como em uma história infantil, por exemplo, que envolverá imaginação e curiosidade. Assim, as crianças se sentirão envolvidas em um mundo que as pertence. A respeito da busca pelo entendimento em relação ao ensino de Ciências, Carvalho (2013) afirma:

O problema não pode ser uma questão qualquer. Deve ser muito bem planejado para ter todas as características apontadas pelos referenciais teóricos: deve estar dentro de cultura social dos alunos, isto é, não ser alguma coisa que os espantem, sendo interessante para eles de tal modo que eles se envolvam na procura de uma solução e na busca desta solução deve permitir que [...] exponham os conhecimentos anteriormente adquiridos (espontâneos ou já estruturados) sobre o assunto.

O objetivo ao se utilizar as SEIs durante as aulas de Ciências é oportunizar o contato direto do discente com a linguagem da Ciência, para que assim se alfabetize cientificamente (CARVALHO, 2013). Desse modo, Carvalho (2013, p. 18) diz que:

[...] a proposta das SEIs está pautada na ideia de um ensino cujos objetivos concentram-se tanto no aprendizado dos conceitos, termos e noções científicas como no aprendizado de ações, atitudes e valores próprios da cultura científica.

Assim, pensar em desenvolver o ensino de Ciências de forma contextualizada, problematizadora e com atividades diversificadas que possam fazer sentido na vida do aluno constitui-se em processo que facilita o aprendizado e contribui para uma Cultura Científica (SASSERON, CARVALHO, 2011, p. 66). É a partir desse conhecimento cotidiano, possibilitando problematizações, fazendo questões e/ou propondo novas situações que as crianças venham a resolver (ou seja, desequilibrando-as), que elas terão condições de construir novos conhecimentos (reequilíbrio) (PIAGET, 1976, p. 254).

As atividades problematizadoras, características da SEI, são capazes de relacionar e conciliar diferentes áreas e esferas da nossa vida, ambicionando olhar para as ciências e seus produtos como elementos presentes no dia a dia. Trabalhar o contexto da identidade infantil, através de atividades que sejam elaboradas com o objetivo que tenha sentido para criança facilitará sua nova aprendizagem. Raciocinar, formular perguntas, argumentar e generalizar faz com que o aluno introduza novas palavras e termos por meio de um discurso sobre o fenômeno estudado (SASSERON, CARVALHO, 2009, p. 141).

3. METODOLOGIA

Como método de investigação, foi realizada uma Intervenção Pedagógica (DAMIANI, 2013), que prevê uma pesquisa investigativa que deve ser planejada e implementada a partir de interferências, nesse caso, no ambiente escolar. A intervenção deve promover mudanças e inovações e, como resultado, espera-se avanços e melhorias nos processos de aprendizagem dos sujeitos que dela participam.

As pesquisas de intervenção pedagógica são de natureza aplicada e têm o objetivo de contribuir para a solução de problemas práticos, nesse caso do ambiente escolar. Para que a sequência de ensino tenha caráter investigativo é necessário que apresente o método da intervenção e o método da avaliação da intervenção (DAMIANI, 2013).

Neste trabalho, a intervenção pedagógica foi aplicada na forma de uma SEI, e seu processo de avaliação será na forma de rubricas avaliativas, que foram elaboradas em cada etapa da SEI. A sequência serviu para aguçar os questionamentos e a curiosidade das crianças para, assim, construir entendimentos em relação à geração de energia elétrica, com o objetivo principal de imergir a criança no mundo da Ciência.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

A Sequência de Ensino Investigativa (SEI), idealizada nesta pesquisa, é composta por três ciclos que foram introduzidos através da contação de história de um livro infantil. Esses ciclos são compostos por questionamentos que instigaram o raciocínio, reflexão e contextualização das crianças. As atividades foram realizadas em sala de aula e também no pátio da escola. Os três ciclos da SEI foram compostos por cinco atividades estruturadas com objetivo de desafiar as crianças com questionamentos relacionados à intervenção, a fim de apresentar o mundo científico, através de história (imaginação), sistematiza-

ção (o que foi entendido dentro da história), contexto (vivência da criança), experimento (lúdico) e desenho (entendimento construído, esboçado nos traços).

Cada atividade planejada na SEI deve buscar a interação com os conhecimentos prévios das crianças e com os novos conhecimentos, incentivando a curiosidade, desafiando e problematizando os conceitos trabalhados. Contemplando esta atividade de investigação, julgou-se necessário, após a observação da realidade das crianças da Escola de Educação Infantil onde foi realizada a pesquisa, a elaboração de livros infantis com uma personagem com características similares às crianças do contexto investigado. Desse modo, com a contribuição da protagonista dos livros, idealizada de acordo com a realidade e contexto dos pequenos, trabalhou-se com a temática “geração de energia”, desafiando a curiosidade das crianças, apresentando questionamentos e as formas de gerar luz. A contação de história foi realizada através de três volumes de livros, construídos pela pesquisadora, com a personagem “Raio de Sol”, uma menina perguntadeira e curiosa, algo natural para a faixa etária. Este livro serviu como introdução (problema/desafio), de cada etapa dos três ciclos aplicados da SEI. Em cada livro, destacou-se uma forma de geração de energia como: geração de energia através da fonte “pilha”; por meio do movimento (com o movimento das rodas de uma bicicleta); e do sol (placa fotovoltaica).

O lúdico (experimento) também foi uma das etapas da SEI, tendo sido construído cuidadosamente para que chamasse a atenção dos pequenos, com cores fortes, tamanhos, formato e outras características ideais para faixa etária. A avaliação do conhecimento construído ocorreu através de desenhos. Ao final de cada SEI, as crianças, dispostas em roda, recebiam folhas e, com sua autonomia e protagonismo, traçavam seus entendimentos relacionados à geração de energia. As crianças e familiares se envolveram com a proposta e sua finalização previu a realização de uma Feira de Ciências, em que receberam aventais brancos e aros de óculos, representando um cientista e apresentaram seus entendimentos aos pais ou responsáveis, recebendo certificados por suas participações.

Em todos os ciclos, as crianças do Maternal II foram apresentadas às atividades, uma a uma, nas quais a pesquisadora foi analisando cuidadosamente, através de vídeos, fotos, diário de bordo, portfólio, como cada criança construiu seu entendimento. Estas análises serviram para classificar as crianças nas categorias da rubrica pedagógica. As crianças participantes construíram entendimentos relacionados à geração de energia elétrica, de acordo com sua faixa etária, e participaram das atividades contextualizando com suas vivências. Conforme os questionamentos elaborados pela pesquisadora, manipulavam os experimentos e questionavam quando tinham dúvidas.

O Ensino de Ciências na Educação Infantil é fundamental, pois colabora na formação de crianças protagonistas e autônomas em suas aprendizagens e entendimentos. Nessa mesma conexão, Carvalho (2011) cita que o tema escolhido para uma aula investigativa precisa ser relevante e motivador para despertar o interesse das crianças e fazer com que elas argumentem e, para isso, o ensino deve partir do conhecimento que os alunos levam para a sala

de aula para relacionar suas experiências escolares em Ciências com problemas do seu cotidiano.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa com crianças de três a quatro anos com a SEI não aparece entre os estudos que foram investigados ao longo do processo de construção deste artigo, crianças maiores são escolhidas para este tipo de intervenção pedagógica. Mas, mesmo com anseios e algumas dificuldades encontradas ao longo das aplicações, esta SEI obteve progresso a cada ciclo.

Nesta proposta para Educação Infantil, principalmente, para crianças entre três a quatro anos, a SEI foi toda adaptada, conforme a curiosidade natural que os pequenos apresentam nesta idade. No primeiro ciclo, foi uma novidade para as crianças, pois elas não costumavam participar de atividades relacionadas a Ciências, com uma sequência estruturada, por meio da qual eram questionados e desafiados a cada etapa.

Tudo foi alinhavado, desde o início, com intuito de construir entendimentos relacionados à geração de energia em um contexto real, que faz com que a criança se sinta pertencente àquela proposta, demonstrando que a contação de história (imaginário), o experimento (o lúdico), o desenho (o entendimento construído), possam sinalizar para a compreensão de que as crianças bem pequenas podem sim entrar de forma natural e espontânea no mundo científico.

Nesse contexto, cabe ressaltar a importância de que a investigação seja utilizada como prática pedagógica desde a Educação Infantil, pois, acredita-se que ensinar Ciências para crianças pequenas não está somente relacionada à apresentação de conceitos, privando-as de um contato mais sistematizado com a prática, mas é possibilitar o seu reconhecimento enquanto sujeitos sociais, movidos por uma curiosidade natural. Entende-se que, nas interações, esse sujeito constrói a sua identidade e percepções acerca dos conhecimentos que são essenciais para a sua formação.

REFERÊNCIAS

- AUXILIADORA, P.M. BARRETO M.P. Ensino de Ciências na Educação Infantil: Formação de professores da rede municipal de ensino de Santa Maria, RS, Brasil. 2015. 137 f. Tese (Doutorado em Educação em Ciências) – Centro de Ciências Naturais e Exatas, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2015. Disponível em: <http://repositorio.ufsm.br/handle/1/3547>. Acesso em: 27 ago. 2021.
- BIZZO, N.M.V. Ciências: fácil ou difícil? São Paulo: Editora Ática, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, DF, 2009. Disponível em: <https://goo.gl/mVY5YA>. Acesso em: 17 de out. 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular: educação é a base. Brasília: MEC/SEF, 2017.
- CARVALHO, A. M. P. de. Formação de professores de ciências: tendências e inovações. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1998.
- CARVALHO, A. M. P. O ensino de Ciências e a proposição de sequências de ensino investigativas. In: _ (org.) Ensino de Ciências por investigação: Condições para implementação em sala de aula. Editora: Cengage Learning, 2011.
- CARVALHO, A. M. P. O ensino de Ciências e a proposição de sequências de ensino investigativas. In: _ (org.) Ensino de Ciências por investigação: Condições para implementação em sala de aula. Editora: Cengage Learning, 2013.
- DAMIANI, Magda F. Discutindo pesquisas do tipo intervenção pedagógica. Cadernos de Educação, Pelotas, v. 45, n. 1, 22p, 2013.
- FUMAGALLI, L. O ensino das ciências naturais no nível fundamental da educação formal: argumentos a seu favor. In: WEISSMANN, Hilda. Didática das Ciências Naturais: contribuições e reflexões. Porto Alegre: ArtMed, p. 13-31, 1998.
- MALINE et al. Ressignificação do Trabalho Docente ao Ensinar Ciências na Educação Infantil em uma Perspectiva Investigativa. Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências, 2018.
- MORAES, T. LIMA, E. CARVALHO, A. Em defesa da atividade de professores e crianças: reflexões sobre a iniciação às Ciências na Educação Infantil. Perspectiva, Florianópolis, v.19, 2019. Artigo. Faculdade de Filosofia, Departamento de Didática, Universidade de São Paulo.
- LEMKE, J. A. Metodologia do Ensino de Ciências. São Paulo: Cortez, 2006.
- PEREIRA, A. A Performance de crianças pequenas em atividades de exploração do mundo em uma instituição de Educação Infantil e Ensino de Ciências. 2018. Dissertação. Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social.
- PIAGET, Jean. A equilibração das estruturas cognitivas. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.
- PIAGET, Jean. Linguagem e pensamento da criança. Rio de Janeiro: Fundo de Cultura, 2007.
- ROCHA, L. FREITAS, J. Atividades investigativas no Ensino de Ciências: Insetos Aquáticos e a Poluição dos Rios. Volume 1. Experiências em Ensino de Ciências. 2020.
- ROGERS, Colin. Real World Research. Oxford: Blackwell, 1971, 510p.
- ROSA, T. D. Ensino de Ciências e Educação Infantil. In: Educação Infantil: pra que te quero? (org. por Maria Craidy e Gládis Elise P. da Silva Kaercher). Porto Alegre: Artmed, 2001.
- SANTANA, U. SEDANO, L. Práticas epistêmicas no Ensino de Ciências por investigação: contribuições necessárias para a Alfabetização Científica. Ienci, Investigações em Ensino de Ciências, vol 26, 2020. Artigo. Faculdade de Educação (FACED) Universidade Federal da Bahia
- SASSERON, L. H. Alfabetização Científica no Ensino Fundamental: Estrutura e Indicadores deste processo em sala de aula. Tese de doutorado. FE – USP, 2008.
- SASSERON, L. H.; CARVALHO, A. M. P. O Ensino de Ciências para a Alfabetização Científica: analisando o processo por meio da argumentação em sala de aula. In: Argumentação e Ensino de Ciências. Silvana Souza do Nascimento e Christian Plantin (Orgs). 1ª. Ed. Curitiba: Editora CRV, 2009. P. 140-63.
- SASSERON, L. H.; CARVALHO, A. M. P. Alfabetização Científica: Investigações em Ensino de Ciências – v. 25, pp. 45-48, 2011.
- SASSERON, L. H.; DUCHSL, R. A. Ensino de Ciências e as práticas epistêmicas: o papel do professor e o engajamento dos estudantes. Investigações em Ensino de Ciências – v.16 (1), pp. 59-77, 2012.
- SASSERON, L. H. Alfabetização Científica, Ensino por Investigação e Argumentação: Relações entre Ciências da Natureza e Escola. Ensaio. v.17, n. especial, p. 49-67, 2015.
- VOLTARELLI, M. LOPES, E. Infância e Educação Científica: perspectivas para a aprendizagem docente. Educar em Revista, vol 37, 2021. Artigo. Faculdade de Educação, Universidade de Brasília. Universidade Federal de Jataí.

EXPLORANDO O POTENCIAL DA TECNOLOGIA: VIABILIDADE DE UM ESCRITÓRIO MODELO EM TIC PARA A ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DR. ANTENOR GONÇALVES PEREIRA

Marcelo da Silva Nunes¹
Luciana Batista de Freitas²

Resumo: Este artigo propõe a implementação de um escritório modelo baseado em Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) para os cursos técnicos de uma instituição de educação profissional. O objetivo é criar ambientes de aprendizagem práticos e realistas, integrando teoria e prática de maneira efetiva. A pesquisa avalia a viabilidade da proposta, identificando recursos tecnológicos necessários, como hardware, software e programas, e sugere um layout adequado. Os procedimentos metodológicos incluem pesquisas bibliográficas, questionários, consultas a profissionais e elaboração de orçamentos, assegurando a clareza da ideia. O escritório modelo é apresentado como uma ferramenta pedagógica inovadora, diferenciando-se de laboratórios tradicionais de informática e aproximando os alunos da realidade do mercado de trabalho. Os resultados indicam que a implementação desse ambiente oferecerá recursos tecnológicos avançados, contribuindo significativamente para uma aprendizagem alinhada à realidade empresarial. O artigo destaca a importância do layout do escritório, diferenciando-o de outros espaços de aprendizagem, e ressalta sua utilidade como ferramenta pedagógica adicional para os professores técnicos. A pesquisa identificou a necessidade de adaptação constante na Educação Profissional às demandas tecnológicas, visando preparar os alunos para os desafios contemporâneos do mercado de trabalho.

Palavras-chave: Educação Profissional; Tecnologia; Escritório Modelo.

1. INTRODUÇÃO

A Educação Profissional e Tecnológica é uma modalidade educacional prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB com a finalidade precípua de preparar “para o exercício de profissões”, contribuindo para que o cidadão possa se inserir e atuar no mundo do trabalho e na vida em sociedade.

No que tange a Escola Municipal de Educação Profissional Dr. Antenor Gonçalves Pereira, situada em Bagé/RS, popularmente conhecida como “Geteco Técnico”, esta oferece modalidade médio subsequente, atende cerca de 300 alunos, por semestre letivo, oferecendo atualmente três Cursos Técnicos: Administração, Contabilidade e Transações Imobiliárias.

De acordo com seu Regimento Escolar, a escola em questão traz como missão: “formar profissionais de nível técnico, preparando-os para atuar no mercado de trabalho com o aprimoramento e domínio das competências profissionais, propiciando, assim, a autorrealização, a qualificação para o trabalho e para o exercício consciente da cidadania”.

Ao longo dos tempos, com a evolução tecnológica, a educação vem passando por uma reestruturação que busca atender a velocidade do progresso exigido aos profissionais, que cada vez mais necessitam estar capacitados, dotados de competências relacionadas com a inovação, a criatividade, o trabalho em equipe e a autonomia na tomada de decisões.

É preciso entender que vivemos em uma época marcada pelo desenvolvimento acelerado das tecnologias e que estas não poderiam ficar de fora da Educação, uma vez que nossos alunos vivem envolvidos a recursos tecnológicos e sempre conectados à Internet (FREITAS; NUNES, 2020).

Neste contexto, a educação profissional busca integrar escola e trabalho levando em conta técnicas de produção, os critérios de produtividade, e requer, além do domínio operacional de um determinado fazer, a compreensão global do processo produtivo, a compreensão do saber, a valorização da cultura do trabalho e a mobilização dos

valores necessários à tomada de decisões, e em especial o desenvolvimento de profissionais capacitados para o uso de tecnologias, corroborando a criação de um espaço que propicie aulas ambientadas, por área de atuação no ambiente, que atendam às necessidades de mercado para os cursos técnicos de Administração, Contabilidade e Serviços Imobiliários.

Nos propomos a trabalhar com o escritório modelo como recurso tecnológico para ampliação da aprendizagem, no sentido de suprir a necessidade de um espaço adequado, que proporcione o desenvolvimento de aulas práticas, utilizando recursos tecnológicos usualmente encontrados no setor empresarial, visando uma melhor aprendizagem e a preparação do aluno para o mercado de trabalho.

O objetivo geral deste trabalho foi avaliar a possibilidade de implantação de um escritório modelo ambientado em Tecnologias de Informação e Comunicação - TICs para Cursos Técnicos da Educação Profissional. Assim, foi possível pesquisar tecnologias que poderiam ser implantadas no escritório modelo; identificar hardware e equipamentos tecnológicos a serem utilizados; analisar os softwares e programas computacionais a serem implementados e apontar o tipo de layout adequado para a ambientação do escritório modelo.

A realização deste estudo, justifica-se a partir da grande necessidade de se ter disponível, para os docentes e discentes, espaços didáticos ambientados com layout profissional e realista, para o desenvolvimento prático dos conhecimentos teóricos, buscando aumentar a capacidade didática e epistemológica, bem como ampliar os horizontes de ensino-aprendizagem, através de recursos tecnológicos modernos que oportunizem vivenciar a realidade empresarial.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O Ministério da Educação, em parceria com o Conselho Nacional de Educação, regulamenta a Educação Profissional e Tecnológica, através do Catálogo Nacional de Cursos

¹Mestrando em Ensino – Universidade Federal do Pampa – ms-nunes@hotmail.com

²Mestra em Ensino – Universidade Federal do Pampa – lb.freitas@hotmail.com

Técnicos (BRASIL, 2021). Este documento, que tem a intenção de orientar as instituições para seu planejamento anual, está organizado em eixos tecnológicos que “podem ser compreendidos como conjuntos organizados e sistematizados de conhecimentos, competências e habilidades de diferentes ordens (científicos, jurídicos, políticos, sociais)”.

A Escola de Educação Profissional Dr. Antenor Gonçalves Pereira, de acordo com o Catálogo de Cursos Técnicos do MEC, está enquadrada no Eixo de Gestão e Negócios, que:

Compreende tecnologias de suporte e de melhoria da organização da produção e do trabalho de empreendimentos nas rotinas administrativas de comercialização, controle contábil, gestão da qualidade, gestão de pessoas, gestão financeira, logística e marketing. Baseia-se em leitura e produção de textos técnicos, estatística e raciocínio lógico, línguas estrangeiras, ciência e tecnologia, tecnologias sociais e empreendedorismo, prospecção mercadológica e marketing, tecnologias de comunicação e informação, desenvolvimento interpessoal, legislação e normas técnicas, saúde e segurança do trabalho, responsabilidade e sustentabilidade socioambiental, qualidade de vida e ética profissional (BRASIL, 2021, p. 177).

A tecnologia está cada vez mais presente em nossas vidas, afetando diretamente as formas de comunicação e relacionamento interpessoal, ou seja, não só no âmbito escolar, mas na sociedade como um todo, nos âmbitos: social, econômico, cultural etc.

No mundo atual, em que é preciso educar numa sociedade em que os dispositivos tecnológicos e midiáticos produzem outras sensibilidades, deslocalizam o saber, inauguram novas formas de expressão; Comunicação e Educação caminham juntas (SARTORI; SOARES, 2013, p. 12).

A relação do conteúdo que vai da teoria para a prática, comum nos currículos tradicionais, pode ser beneficiada pelas tecnologias para inverter o processo, em uma equação que assume a relação prática-teoria-prática, em virtude da possibilidade de facilitar a apreensão do real por meio das tecnologias (WAGNER; CUNHA, 2019).

A democratização da informação, aliada à inclusão digital e à interdisciplinaridade, certamente causa uma mudança na maneira de disseminar a informação e construir o conhecimento.

Chamamos de inclusão digital a tentativa de garantir a todas as pessoas o acesso às tecnologias de informação e comunicação. A ideia é que todas as pessoas, principalmente as de baixa renda, possam ter acesso a informações, fazer pesquisas, mandar e-mails, facilitando sua própria vida fazendo uso da tecnologia (PACIEVITCH, 2022).

Na perspectiva escolar, a interdisciplinaridade não tem a pretensão de criar disciplinas ou saberes, mas de utilizar os conhecimentos de várias disciplinas para resolver um problema ou compreender um determinado fenômeno sob diferentes pontos de vista. “A interdisciplinaridade tem uma função instrumental. Trata-se de recorrer a um saber diretamente útil e utilizável para resolver as questões e os problemas sociais contemporâneos” (BRASIL, 2002, p. 34).

Um dos locais onde podemos exercer todas as características mencionadas anteriormente em sua plenitude é o laboratório computacional ou laboratório de informática.

Porém, este local não é suficiente para demonstrar aos alunos quais são as principais funções de sua profissão, demonstrando assim suas atividades na plenitude, evidenciando o profissionalismo e o layout que um escritório deve ter em vista das TICs que devem ser utilizadas para informatizar, modernizar e atualizar setores de empresas de ramo de atividade específico. Conforme Valente (1993):

[...] o uso do computador em ambientes de aprendizagem implica em entender o computador como uma nova maneira de representar o conhecimento, provocando um redimensionamento dos conceitos já conhecidos e possibilitando a busca e compreensão de novas ideias e valores (VALENTE, 1993, p. 7).

É necessário que o professor se habitue ao uso das TICs, possibilitando a interação desses recursos em sala de aula, proporcionando o entendimento por parte do aluno e maior interesse aos conteúdos, facilitando assim o processo de ensino-aprendizagem, buscando uma aprendizagem mais significativa (FREITAS; NUNES, 2020).

Neste contexto, o escritório modelo trará benefícios ao processo de ensino e aprendizagem, não só pelo uso das TICs, mas também por sua estrutura, por meio de seu layout específico e generalizado, que possa ambientar a realidade e atender a grande maioria dos cursos ministrados em nossa escola de uma forma profissional e adequada.

O escritório modelo será, sem sombra de dúvidas, um espaço pedagógico de extensão vinculado diretamente aos Cursos Técnicos ministrados na escola, cujas ações efetuadas serão supervisionadas e orientadas por professores que atuam como professores técnicos.

Para o Conselho Federal da Ordem dos Advogados do Brasil (2023), o escritório modelo é uma oportunidade para os alunos colocarem em prática os conhecimentos teóricos adquiridos em sala de aula, além de desenvolverem habilidades como trabalho em equipe, liderança, comunicação e resolução de problemas.

Nesta perspectiva, este espaço visa ao aperfeiçoamento da formação do aluno, por meio do exercício de ações práticas junto à comunidade escolar e empresas parceiras da escola, tudo de forma pedagógica e sem fins lucrativos.

Assim, a escola cumpre o seu papel que é o de formar profissionais capacitados para compreender as questões científicas, técnicas, sociais, econômicas e financeiras, nos diferentes modelos de organização, buscando não somente fornecer ao profissional uma sólida base epistemológica e metodológica, mas também a união entre a teoria e prática, além da oportunidade de refletir sobre os aspectos éticos e a responsabilidade social.

Ao se voltar para a sociedade e para os problemas externos ao do seu próprio ensino, o escritório exercita a flexibilidade do aluno na resolução de uma problemática real que está sujeita a alterações advindas das distintas demandas de todos os atores e agentes envolvidos no projeto, contextualizando-o numa situação real e concreta. Exercita e amplia seu projeto de vida e compreensão de mundo, pois, ao contextualizar problemas que muitas vezes estão distantes de seu cotidiano, viabiliza a constituição de significados às coisas, dando sentido a tudo o que ele aprendeu em sala e fora dela (DEGREAS; KATAKURA, 2009).

3. METODOLOGIA

Este trabalho fundamenta-se em uma abordagem quantitativa descritiva, uma vez que ocorreu com base na tabulação de dados quantitativos. Segundo Moreira e Rosa (2013), a modalidade de pesquisa quantitativa descritiva, como sugere o próprio nome, tem por finalidade descrever o conjunto de dados de que se dispõe e o faz através de tabulações e representações numéricas ou gráficas.

Em um primeiro momento, foi realizada a coleta de dados, por meio da aplicação de um questionário com 12 (doze) questões, a um público-alvo de 70 (setenta) alunos dos Cursos Técnicos em Administração, Contabilidade e Transações Imobiliárias, oferecidos na E.M.E.P. Dr. Antenor Gonçalves Pereira.

O questionário foi elaborado via Google Forms, ferramenta do Google que funciona totalmente online, de fácil acesso e totalmente gratuito, possibilitando o compartilhamento com os participantes via e-mail, grupos de aplicativo de mensagem, bem como foi criado um QR Code para facilitar ainda mais o acesso.

As questões propostas foram elaboradas visando uma abordagem estratégica que equilibrou questões objetivas e subjetivas para garantir uma análise abrangente do público-alvo, extraindo informações específicas e relevantes da necessidade e/ou possibilidade de implantação do Escritório Modelo.

Posteriormente, buscamos apresentar uma abordagem planejada para a construção do “layout do escritório modelo”, visando otimizar a eficiência e a funcionalidade do ambiente.

Por fim, apresentamos o estudo orçamentário, que foi integrado à metodologia, proporcionando uma análise aprofundada dos recursos financeiros necessários para a implementação das mudanças propostas.

Nossa pesquisa foi desenvolvida de maneira colaborativa, com a participação ativa de alunos e professores da E.M.E.P. Dr. Antenor Gonçalves Pereira. Essa colaboração desempenhou um papel crucial no sucesso e na relevância do nosso estudo.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

No que diz respeito aos resultados desta pesquisa, estes dividem-se em três subtítulos, que facilitam a compreensão e discussão: questionário de viabilidade; layout pretendido do escritório modelo; e orçamento de aquisição de equipamentos e mobiliário.

4.1 Questionário de Viabilidade

No primeiro questionamento, cujo objetivo foi identificar a idade dos participantes, observa-se um quantitativo de 48,4% de alunos com idades entre 18 e 26 anos, 27,1% de alunos entre 27 e 35 anos e 24,2% de alunos entre 36 e 56 anos.

Este percentual demonstra a diversidade da faixa etária de alunos que hoje frequentam os cursos técnicos. Vale salientar que todos possuem o Ensino Médio, que é um pré-requisito para ingressar e muitos já possuem Graduação.

No segundo questionamento, no qual solicitamos a identificação do “Sexo” dos participantes, observa-se 71,4% de alunos do sexo feminino e 28,6% de alunos do sexo masculino.

Este percentual demonstra que cada vez mais as mulheres vêm ocupando seu espaço e se qualificando para o mercado de trabalho.

O questionamento de sexo em pesquisas de opinião é uma prática comum e necessária para a produção de informações estatísticas precisas e representativas da população, permitindo a elaboração de políticas públicas adequadas às necessidades de cada grupo (INEP, 2023).

Ao questionarmos “Qual Curso Técnico você está fazendo?”, obtivemos 42,9% de alunos do Curso de Administração, 35,7% de alunos do Curso de Transações Imobiliárias e 21,4% de alunos do Curso de Contabilidade.

Nota-se que o percentual não é tão elevado para nenhum dos cursos, tendo em vista que todos os cursos oferecidos estão em constante mudança e sempre evoluindo para atender às demandas do mercado.

Quando questionamos “Em que módulo você se encontra?”, evidenciou-se que 42,9% dos alunos estão no Módulo I, 44,3% no Módulo II, 11,4% no Módulo III e 1,4% dos alunos no Módulo IV.

Este percentual demonstra que a evasão escolar é um problema social complexo, e que afeta todas as etapas da escolaridade. Claro que não podemos deixar de considerar que a alta evasão dos módulos III e IV ainda refletem impactos da pandemia da Covid 19, período em que as aulas eram realizadas remotamente e muitos alunos não possuíam equipamentos tecnológicos para acompanhar.

Ao questionarmos “Você tem computador/notebook?”, observa-se que 68,6% de alunos responderam Sim e 31,4% de alunos responderam Não.

Esse percentual demonstra que atualmente vivenciamos um novo paradigma, em que a tecnologia avança cada vez mais, e o progresso trazido com ela está mais presente em nossas vidas, em especial com o advindo da pandemia da Covid 19, momento em que todos nós, professores e alunos, precisamos nos adaptar para transpor o ensino remoto.

Para o questionamento “Você usa computador em sala de aula?”, mostrou-se que 65,7% dos alunos não usam o computador em sala de aula, contudo 34,3% dos alunos entrevistados responderam que utilizam.

Este resultado demonstra a necessidade que a escola apresenta em possuir um local adequado, com equipamentos tecnológicos sofisticados que atendam às necessidades educacionais, uma vez que um número bem expressivo de alunos não possui equipamentos para realizar suas atividades didáticas.

No sétimo questionamento “Você tem aulas práticas no Laboratório de Informática direcionadas a seu Curso?”, nota-se que 91,4% de alunos responderam que utilizam o laboratório de informática e 8,6% de alunos responderam Não.

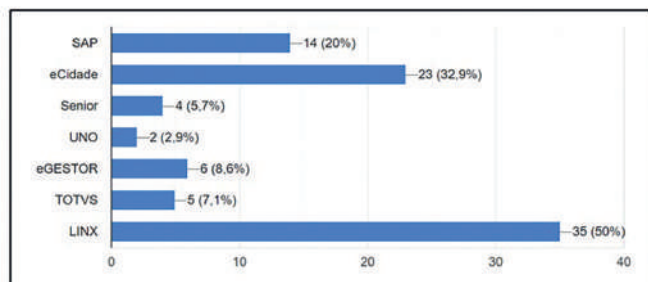
Para o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, o questionamento sobre o uso de computador em sala de aula em pesquisas de opinião pode ajudar a identificar as barreiras e desafios para a incorporação das tecnologias digitais no processo educativo e orientar a elaboração de políticas públicas para a educação (INEP, 2023).

Vale salientar que a escola, atualmente, não conta com laboratório de informática próprio, apenas com um laboratório emprestado pela Universidade Aberta do Brasil que possui polo residente na escola.

Para Valente (2005, p. 23), “as facilidades técnicas oferecidas pelos computadores possibilitam a exploração de um leque ilimitado de ações pedagógicas, permitindo

uma ampla diversidade de atividades que professores e alunos podem realizar”.

Figura 1: Questionamento
“Quais destes sistemas você conhece?”



Fonte: Autor (2022)

Nos resultados, ilustrados na Figura 1, onde o questionamento foi “Quais destes sistemas e/ou programas você conhece?”, observa-se que 50% dos alunos responderam o Sistema LINUX, 23% responderam o Sistema eCidade, 20% responderam SAP, 8,6% responderam eGESTOR, 7,1% responderam TOTVS, 5,7% responderam Senior e 2,9% dos alunos responderam UNO.

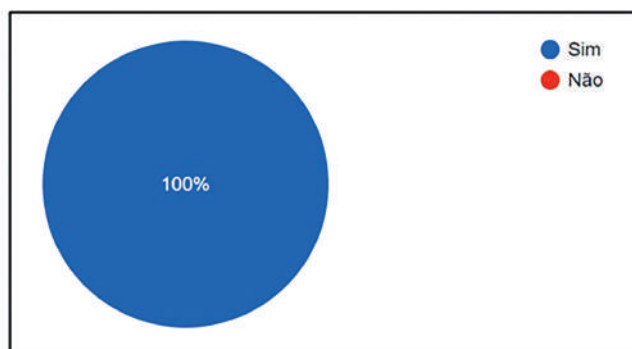
Os resultados, ilustrados na Figura 2, onde o questionamento foi “Você gostaria de ter um espaço na escola direcionado especialmente para atividades práticas do seu Curso?”, obtivemos 100% de alunos que responderam Sim.

Este percentual demonstra que a totalidade dos alunos gostariam de possuir um espaço específico para realização do aprimoramento de suas práticas e a melhoria na aprendizagem.

Prado (2005, p. 56) diz que:

A possibilidade de o aluno poder diversificar a representação do conhecimento, a aplicação de conceitos e estratégias conhecidas formal ou intuitivamente e de utilizar diferentes formas de linguagens e estruturas de pensamento redimensiona o papel da escola e de seus protagonistas (alunos, professores, gestores).

Figura 2: Questionamento
“Você gostaria de ter um espaço na escola direcionado especialmente para atividades práticas do seu Curso?”



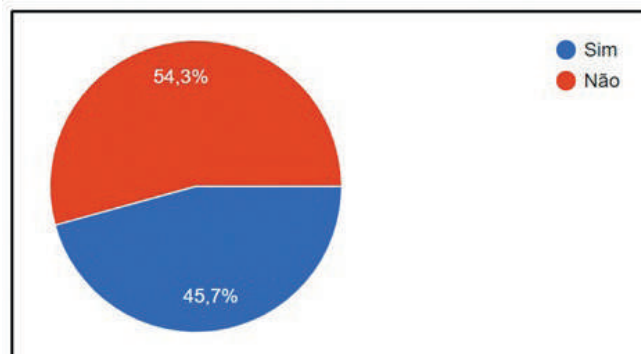
Fonte: Autor (2022)

Nos resultados, ilustrados na Figura 3, onde o questionamento foi “Você já ouviu falar em Escritório Modelo?”,

observa-se que 54,3% dos alunos responderam que Não e 45,7% de alunos responderam que Sim.

As aulas práticas em laboratório de informática direcionadas a cursos técnicos são fundamentais para avaliar a efetividade do aprendizado prático do aluno, bem como é de extrema relevância para o profissional que está se capacitando para enfrentar o mercado de trabalho.

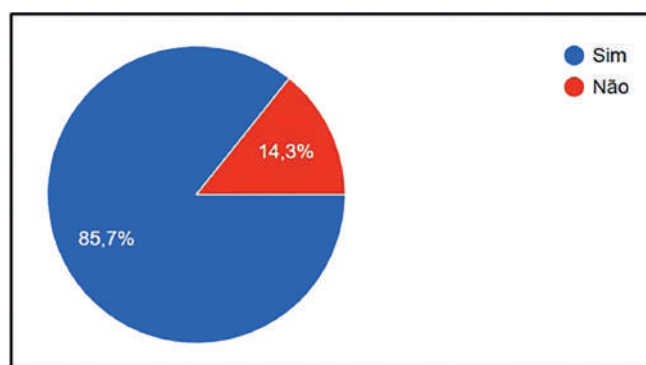
Figura 3: Questionamento
“Você já ouviu falar em Escritório Modelo?”



Fonte: Autor (2022)

Nos resultados, ilustrados na Figura 4, onde o questionamento foi “Caso já tenha ouvido falar em Escritório Modelo, este poderia ajudar nas aulas práticas no seu Curso?”, observa-se que 85,7% de alunos responderam que o escritório modelo auxilia na aprendizagem de práticas relacionadas ao Curso e apenas 14,3% dos alunos responderam Não.

Figura 4: Questionamento “Caso já tenha ouvido falar em Escritório Modelo, este poderia auxiliar na aprendizagem de práticas relacionadas ao seu Curso?”



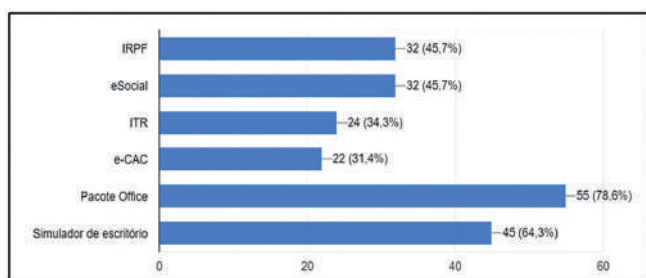
Fonte: Autor (2022)

De acordo com Almeida (2007), é preciso, sobretudo:

Criar condições para que educandos e educadores possam dominar operações e funcionalidades das tecnologias, compreendam as propriedades e potencialidades desses instrumentos de comunicação multidirecional, produção descentralizada, registro, recuperação, atualização e socialização de informações para utilizá-las em processos dialógicos de ensinar, aprender e construir conhecimento para enfrentar os problemas da vida e do trabalho (ALMEIDA, 2007, p. 2).

Para os resultados, ilustrados na Figura 5, onde o questionamento foi “Quais destes programas você acha importante estar disponível nos equipamentos dentro do Escritório Modelo?”, obtivemos 78,6% de alunos que responderam Pacote Office, 64,3% de alunos que responderam Simulador de escritório, 45,7% de alunos que responderam IRPF e eSocial, 34,3% de alunos que responderam ITR e 31,4% de alunos que responderam e-CAC.

Figura 5: Questionamento
“Quais destes programas você acha importante estar disponível nos equipamentos dentro do Escritório Modelo?”



Fonte: Autor (2022)

4.2 Layout Pretendido do Escritório Modelo

Em se tratando de layout para criação do escritório modelo dentro de uma Escola de Educação Profissional é um marco significativo que demonstra o compromisso da instituição com a preparação de seus alunos para o mundo real. Neste artigo, apresentaremos com entusiasmo o novo layout do nosso escritório modelo, projetado para ser um espaço inovador e funcional. Este ambiente não só reflete as últimas tendências em design de escritório, mas também atende às necessidades práticas dos estudantes que estão se preparando para ingressar no mercado de trabalho.

Moran (2000), que propõe metodologias ativas que priorizam a participação do aluno no processo educacional, sustenta a importância de ambientes inovadores para a aprendizagem prática, aspecto que corrobora diretamente a nossa abordagem na implantação do escritório modelo.

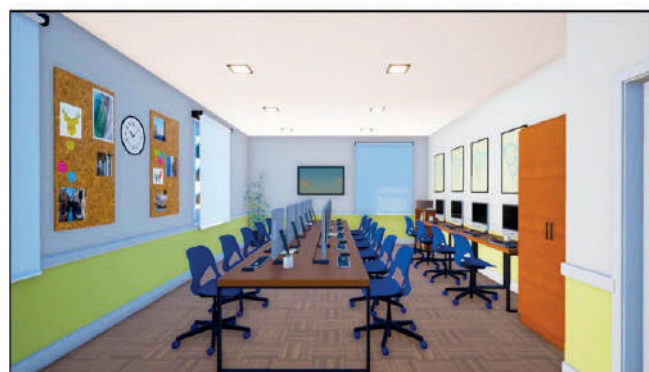
O processo de planejamento e elaboração de um layout profissional para o escritório modelo foi conduzido com atenção meticulosa e um foco central na otimização do espaço para atender às necessidades multifacetadas dos estudantes. Cada aspecto do layout foi deliberadamente concebido para proporcionar uma atmosfera que estimula a colaboração entre os alunos, fomenta a criatividade e favorece a produtividade. A disposição dos móveis, a escolha da iluminação, a distribuição dos espaços de trabalho e a integração de tecnologia foram planejadas estrategicamente para refletir as exigências dinâmicas do cenário empresarial contemporâneo.

Essa abordagem de design proativa assegura não apenas uma aparência visualmente atrativa, mas também um espaço que atende de forma eficaz às demandas práticas de uma variedade de campos técnicos, proporcionando aos alunos uma experiência educacional que os prepara de maneira abrangente para os desafios do mercado de trabalho.

Ao adentrar o nosso escritório modelo, os visitantes serão imediatamente envolvidos por um ambiente que combina estética moderna e funcionalidade. Cada elemento do layout foi cuidadosamente planejado por arquitetos para incentivar a colaboração, a criatividade e a produtividade, refletindo as exigências do mundo empresarial atual.

Exploraremos em detalhes como o espaço foi projetado para atender às demandas de uma ampla gama de campos técnicos, preparando nossos alunos para enfrentar os desafios do mercado de trabalho de forma eficaz.

Figura 6: Visão geral da distribuição das máquinas.



Fonte: Arquiteta Gládis Saavedra.

Na Figura 6, podemos perceber o layout do escritório modelo, que, conforme sua configuração, disponibiliza uma visão geral de todo o ambiente, possibilitando que o professor verifique o trabalho que está sendo realizado, bem como apresenta a amplitude necessária para que os alunos consigam ver as escritas na lousa digital. Essa configuração proporcionou disponibilizarmos 17 computadores na sala, bem como acrescentamos uma Smart TV ao fundo, possibilitando também a demonstração de vídeos.

Nota-se que a iluminação para o escritório modelo precisa ser adequada e direcionada para cada estação de trabalho, tendo em vista a qualidade na apresentação dos recursos e conforto na retroiluminação dos monitores de alta resolução.

A iluminação de LED se faz necessária por ser fria e durável, tendo em vista a quantidade de tempo que deverá permanecer ligada e o spot ser fixado de forma uniforme para que não venha a desequilibrar a intensidade de luz dentro do espaço sem divisória para cada estação de trabalho.

Quando se trata de ergonomia, o que for mais adequado para o tipo de prestação de serviço, principalmente, para situações de digitações e utilização de computadores por um tempo acima de 6 horas, necessitamos ter uma certa adequação entre cadeiras e mesas, sempre vislumbrando a comodidade e qualidade em cima do custo-benefício.

4.3 Orçamento de Aquisição

Um aspecto crucial dessa análise é a representação organizada dos dados, que foi apresentada através de uma planilha, que permitirá uma visualização clara das despesas relacionadas à aquisição de equipamentos essenciais para a implantação do Escritório Modelo.

A primeira categoria de equipamentos que exploramos diz respeito à infraestrutura de tecnologia e informática. Estes dados destacam os custos associados a computadores, impressoras, dispositivos de rede e software. A formatação das planilhas permitirá uma comparação direta entre as diferentes opções no mercado, facilitando a seleção de equipamentos que atendam às necessidades do nosso escritório modelo.

Além disso, os orçamentos relacionados ao mobiliário e aos equipamentos de escritório também serão apresentados. Isso inclui detalhes sobre cadeiras ergonômicas, mesas, armários e outros itens essenciais. As planilhas não apenas resumirão os custos, mas também podem incluir informações sobre fornecedores, prazos de entrega e especificações técnicas. Essa abordagem oferece uma maneira clara e transparente de avaliar e comparar as opções disponíveis, contribuindo para decisões bem fundamentadas.

Tabela 1: Planilha de orçamento de aquisições.

Equipamentos	Quantidade	Valor Unitário	Valor Total
Cadeira	17	R\$ 149,15	R\$ 2.535,55
Computador	17	R\$ 3.649,01	R\$ 62.033,17
Mesa	1	R\$ 559,97	R\$ 559,97
Bancada grande	1	R\$ 3.000,00	R\$ 3.000,00
Smart TV	1	R\$ 3.500,00	R\$ 3.500,00
Bancada pequena	1	R\$ 1.000,00	R\$ 1.000,00
Lousa Digital	1	R\$ 1.682,01	R\$ 1.682,01
Luminárias	8	R\$ 70,00	R\$ 560,00
Impressora multifuncional	1	R\$ 3.800,00	R\$ 3.800,00
Armário	1	R\$ 800,00	R\$ 800,00
Total Geral			R\$ 79.470,70

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante da análise e tabulação dos dados da presente pesquisa, ficou nítida a necessidade de implantação de um espaço específico para que sejam realizadas as atividades pedagógicas práticas, direcionadas ao contexto profissional de cada Curso Técnico oferecido pela escola, bem como a urgência da ampliação de práticas educativas que proporcionem o desenvolvimento de habilidades no uso de ferramentas tecnológicas e a aprendizagem através de metodologias mais direcionadas e qualificadas, visando uma proximidade maior com a realidade enfrentada no mercado de trabalho.

Neste espaço devemos ter implantado softwares e equipamentos de ponta para que as atividades possam ser realizadas de forma mais íntegra e eficiente. Além do mais deve ser um espaço com um layout de escritório, propriamente dito, para ambientar e se diferenciar de um Laboratório de Informática, servindo assim como mais uma ferramenta pedagógica a ser explorada pelo professor técnico.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini. Tecnologias digitais na Educação: O futuro é hoje. E-TIC, São Paulo, 2007.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio. Brasília: Ministério da Educação, 2002.
- _____. Ministério da Educação. Catálogo Nacional de Cursos Técnicos. Brasília: Ministério da Educação, 2021.
- CONSELHO FEDERAL DA ORDEM DOS ADVOGADOS DO BRASIL. OAB do Ceará assina convênio com TRT para criar Escritório Modelo. Disponível em: <<https://www.oab.org.br/noticia/17430/oab-do-ceara-assina-convenio-com-trt-para-criar-escritorio-modelo>>. Acesso em: 24/11/2023.
- DEGREAS, Helena Napoleon; KATAKURA, Paula. Prática experimental em ambiente acadêmico: relato de experiência desenvolvida no escritório-modelo do curso de Arquitetura e Urbanismo do FIAM-FAAN Centro Universitário. Revista Extensão em Foco, Curitiba: UFPR, 2009.
- FREITAS, Luciana Batista de; NUNES, Marcelo da Silva. Empresa virtual em sala de aula: uma experiência didática Inovador. XX Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino. Rio de Janeiro, 2020.
- INEP. Diretrizes da Educação Básica. Disponível em: <<https://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf>>. Acesso em: 24/11/2023.
- MORAN, José Manuel. Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias. Informática na educação: teoria & prática. Porto Alegre, v. 3, n. 1, 2000.
- PACIEVITCH, Thais. Tecnologia de Informação e Comunicação. Info Escola. Disponível em: <<http://www.infoescola.com/informatica/tecnologia-da-informacao-e-comunicacao>>. Acesso em: 30/06/2022.
- _____. Inclusão Digital. Info Escola. Disponível em: <<http://www.infoescola.com/informatica/inclusao-digital>>. Acesso em: 30/06/2022.
- PRADO, Maria Elisabette Brito. Articulações entre áreas de conhecimento e tecnologia: articulando saberes e transformando a prática. In: ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini; MORAN, José Manuel (Orgs.). Integração das Tecnologias na Educação. Secretaria de Educação a Distância. Brasília: Ministério da Educação, 2005, p.54-58.
- SARTORI, Ademilde Silveira; SOARES, Maria Salete Prado. Concepção dialógica e as NTIC: A educomunicação e os ecossistemas comunicativos. Núcleo de Comunicação e Educação da Universidade de São Paulo, 2013. Disponível em: <<http://www.usp.br/nce/wcp/arq/textos/86.pdf>>. Acesso em: 20/11/2022.
- VALENTE, José Armando. Computadores e Conhecimento: repensando a Educação. Campinas: Unicamp. 1993.
- _____. Informática na educação: instrucionismo x construcionismo. Revista. Educação Pública. 2005.
- WAGNER, Flávia; CUNHA, Maria Isabel. Oito assertivas de inovação pedagógica na educação superior. Brasília, v. 32, n. 106, p. 27-41, set/dez., 2019. Disponível em: <<http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/4223>>. Acesso em: 03/11/2022.

HABILIDADES COGNITIVAS PREDITORAS DA LEITURA E DA MATEMÁTICA INICIAL

Ingrid da Silva Torma¹
Luciana Vellinho Corso²

Resumo: A leitura e a matemática são competências fundamentais para a aprendizagem nas diferentes áreas do conhecimento. Fatores internos e externos ao indivíduo estão relacionados com a aquisição da leitura e o desenvolvimento das competências matemáticas iniciais. O foco do presente artigo está nos fatores internos, com o objetivo de identificar as principais habilidades cognitivas preditoras da aprendizagem da leitura e da matemática inicial, tanto de domínio geral, quanto de domínio específico. Para tanto, buscou-se evidências científicas em artigos teóricos e empíricos, principalmente, das áreas da Psicologia Cognitiva e da Educação, em bases de dados. Os resultados mostraram que os principais preditores cognitivos da leitura são a consciência fonológica, o vocabulário, o reconhecimento de letras e sons, seguidos pelas funções executivas; e que os principais preditores cognitivos do desempenho matemático inicial são o senso numérico e a memória de trabalho. A maioria das pesquisas evidenciou seus achados ainda na Educação Infantil, demonstrando que a avaliação e a intervenção precoce são essenciais na prevenção das dificuldades de aprendizagem destes domínios de base da escolarização formal.

Palavras-chave: leitura de palavras; matemática inicial; habilidades cognitivas.

1. INTRODUÇÃO

A leitura e a matemática são domínios fundamentais para a construção de novos saberes e para a análise crítica das informações em todas as áreas do conhecimento (Corso, 2008; Brasil, 2021; Dias; Pereira; Seabra, 2022). Quando se pensa na aprendizagem inicial da leitura e da matemática, muitos fatores estão envolvidos neste complexo processo (Corso, 2008; Rotta, 2016; Rodriguez, 2022), tanto externos, como a metodologia de ensino, a cultura local, as oportunidades e vivências; quanto internos, como os biológicos, cognitivos e socioemocionais.

Neste artigo, o foco está nos fatores internos ao indivíduo, especificamente na identificação de habilidades cognitivas que são evidenciadas pela literatura, local e estrangeira, como preditoras da aprendizagem da leitura, a nível das palavras, e das competências matemáticas iniciais, relacionadas ao campo da aritmética (números, fatos básicos e operações).

Esta preocupação surge frente aos baixos índices de desempenho do Brasil nas avaliações nacionais e internacionais de desempenho acadêmico. Aproximadamente 50% dos estudantes brasileiros estão no nível 2 de proficiência em leitura e letramento no Programa Internacional de Avaliação dos Estudantes (PISA), em 2018, aos 15 anos de idade, revelando que estes jovens começam a demonstrar a capacidade de usar suas habilidades de leitura para adquirir conhecimento e resolver problemas práticos. Com relação ao desempenho matemático, cerca de 68% dos participantes encontram-se no nível 1 de proficiência ou abaixo dele, o que significa que estes estudantes conseguem solucionar atividades matemáticas diretas e fáceis, como a execução de cálculos aritméticos simples, com números naturais, a partir de instruções claras e explícitas. Tais dados revelam um grande obstáculo na perspectiva de vida dos jovens brasileiros, dificultando ou, até mesmo, impedindo que eles consigam avançar em seus estudos, alcançar melhores oportunidades no mercado de trabalho e atuar plenamente na sociedade (Brasil, 2021).

No Brasil, o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), um conjunto de avaliações em larga escala, permite evidenciar o diagnóstico da Educação Básica no país, a partir de testes e questionários, aplicados a cada dois

anos na rede pública e em uma amostra da rede privada. As provas avaliam de forma censitária o desempenho em língua portuguesa e matemática, no 5º e no 9º ano do Ensino Fundamental, assim como, no 3º ano do Ensino Médio. As médias de desempenho aferidas pelo Saeb, juntamente com as taxas de aprovação, reprovação e abandono, registradas pelo Censo Escolar, compõem o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb). Os testes de língua portuguesa e matemática do SAEB começaram a ser aplicados no 2º ano do EF, em 2019, de forma amostral (Brasil, 2023).

Os resultados do último Ideb também não são animadores. Em 2021, na rede pública brasileira, considerando uma escala de 10 pontos, o índice alcançado pelos Anos Iniciais foi de 5,5, pelos Anos Finais, 4,9 e pelo Ensino Médio, 3,9 (Brasil, 2021).

Desta maneira, é preciso compreender o processo cognitivo de aprendizagem da leitura e da matemática para que se possa fortalecer a base da escolarização posterior dos estudantes, assim como, considerar a possibilidade de intervenção precoce para evitar dificuldades na aquisição destes domínios fundamentais.

A literatura da área aponta evidências de que o desempenho leitor e matemático é permeado por diferentes habilidades cognitivas, tanto de domínio geral, quanto de domínio específico.

O desempenho em leitura, por exemplo, pode ser predito por habilidades que compõem o processamento fonológico (Corso, 2008; Capovilla; Gütschow; Capovilla, 2004; Hogan; Catts; Little, 2005; Salles; Parente, 2006; Pazeto, 2016; Stappen; Reybroeck (2022) e a linguagem oral, desde a Educação Infantil (Capovilla; Gütschow; Capovilla, 2004; Pazeto, 2016).

Quanto ao desempenho matemático, estudos indicam que o senso numérico (Locuniak; Jordan 2008; Jordan et al., 2009; Marcelino; Sousa; Lopes, 2017; Devlin; Jordan; Klein, 2022) e a memória de trabalho estão entre os principais preditores do domínio (Hornung, 2014; Nguyen; Duncan, 2019; Dias; Pereira; Seabra, 2022).

No capítulo Resultados e Discussões serão apresentadas, com maiores detalhes, pesquisas que envolvem a avaliação de habilidades cognitivas de domínio geral e específico como possíveis preditoras do desempenho leitor e matemático nos primeiros anos do Ensino Fundamental.

¹Doutoranda em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Mestra em Ensino de Ciências e Matemática pela Universidade Estadual do Rio Grande do Sul. Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional, em Neuropsicopedagogia, em Educação Especial Inclusiva e em Supervisão Educacional. Pedagoga com habilitação em Anos Iniciais – crianças, jovens e adultos pela Universidade Estadual do Rio Grande do Sul. Atuando como Diretora de Ensino dos Anos Iniciais da SMED/Bagé.
²Pedagoga pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Mestre em Educação pela Flinders University of South Australia. Doutora em Educação pela UFRGS. Professora Associada da Faculdade de Educação da UFRGS, área de Psicopedagogia, e do Programa de Pós-Graduação em Educação, na linha de pesquisa Aprendizagem e Ensino, na mesma Instituição.

2. DESEMPENHO LEITOR E MATEMÁTICO INICIAL

Nas sessões a seguir serão apresentados alguns conceitos das principais habilidades cognitivas preditoras da aprendizagem da leitura, a nível da palavra, e da matemática inicial, identificadas em estudos da área que tratam sobre a temática na Educação Infantil e nos primeiros anos do Ensino Fundamental.

2.1 Aprendizagem da leitura

Ler é processar informações, transformando a impressão em fala ou em significado (Coltheart, 2005). O modelo de Dupla Rota explica este fenômeno (rota fonológica e rota lexical). A partir da rota fonológica, a leitura é feita com base na decodificação grafofonêmica das palavras, na transformação de unidades ortográficas (grafemas/letras) em sons (fonemas), permitindo a pronúncia sem acessar o léxico interno. Essa rota é utilizada pelos leitores iniciantes ou para a leitura de palavras desconhecidas.

Já a rota lexical, propicia uma leitura global e automática de palavras familiares, evocando simultaneamente seus significados. As representações dessas palavras são armazenadas em um léxico de entrada visual, permitindo o acesso direto ao significado, devido à exposição repetida a estímulos gráficos, que são armazenados na memória visual léxico-semântica. Ou seja, a leitura pela via lexical, envolve procurar por uma palavra real, em um léxico mental, que contém conhecimento sobre sua grafia e pronúncia, sendo utilizada por leitores mais proficientes. Assim, as palavras de alta frequência são reconhecidas com maior rapidez e precisão (Salles; Parente, 2002; Capovilla; Gütschow; Capovilla, 2004; Capovilla; Capovilla, 2007; Salles, 2005; Coltheart, 2005). O leitor competente deve dominar as duas rotas, sendo a léxica mais rápida e a fonológica mobilizada para a leitura de palavras não-familiares (Sanchez, 2004).

Estudos apontam a importância do processamento fonológico para a aprendizagem da leitura. Ele é composto pela consciência fonológica, pela velocidade de processamento e pela memória fonológica. Através destas habilidades é possível perceber, analisar e manipular conscientemente a estrutura sonora de uma língua, como armazenar momentaneamente e recuperar estímulos verbais, acessando de forma rápida e precisa as informações no léxico mental (Ciboto, 2023).

A consciência fonológica tem sido evidenciada como forte preditora da aquisição da leitura, portanto, seu desenvolvimento, desde a Educação Infantil, é fundamental para o processo de alfabetização (Pazeto, 2012; 2016; Brites, 2021). O construto abarca sub-habilidades fundamentais em sua evolução, tanto a nível de compressão das sílabas, quanto a nível de compreensão dos fonemas, tais como: rima, aliteração, síntese silábica, segmentação silábica, manipulação silábica, transposição silábica, síntese fonêmica, segmentação fonêmica, manipulação fonêmica e transposição fonêmica.

Enquanto, a velocidade de processamento tem relação com a fluidez na resolução de tarefas, ao tempo de realização de uma atividade mental, tanto visual e auditiva, como tátil-cenestésica. É importante destacar que problemas no desenvolvimento da velocidade de processamento podem sobrecarregar a memória de trabalho, dificultando novas aprendizagens. O que significa que, quanto maior é a velocidade de processamento, mais eficiente é a aprendizagem (Fonseca, 2007; Dias, 2023).

Já a memória fonológica funciona como um sistema que armazena e manipula informações referentes aos sons da fala de forma temporária. Tais informações podem ser mantidas por meio da repetição ou pela transferência para a memória de longo prazo (Rodrigues; Befi-Lopes, 2013).

Para além das habilidades citadas, a linguagem oral também tem sido evidenciada como fundamental para a aquisição da leitura (Trevisan et al., 2012) através do aumento do repertório de palavras conhecidas pela criança (vocabulário receptivo) e do aumento da diversidade das palavras (vocabulário expressivo), fazendo uso de advérbios, adjetivos e estrutura sintática mais complexa (DIAS, 2023).

2.2 Aprendizagem da matemática inicial

Com relação ao desempenho matemático, pesquisas nacionais e, especialmente, internacionais apontam a importância do senso numérico para o desenvolvimento das competências matemáticas iniciais e para o seu sucesso posterior (Corso, 2008; Nogueira, 2021; Locuniak; Jordan, 2008; Aunio; Niemivirta, 2010; Jordan; Glutting; Ramireni, 2010; Sasanguie et al., 2013; Göbel et al., 2014; Horning et al., 2014; Titeca et al., 2014; Pittalis; Pitta-Pantazi; Christou, 2018; Devlin; Jordan; Klein, 2022), assim como, a memória de trabalho (Nguyen; Duncan, 2019; Martins, 2017).

O termo senso numérico foi usado pela primeira vez por Dantzig (1954), conceituando-o como a capacidade de distinguir a mudança de quantidade de objetos de uma pequena coleção sem o uso da contagem real. O autor utiliza o termo senso numérico em um sentido mais estrito, ligado à predisposição biológica em prestar atenção à numerosidade, diferentemente, da concepção de senso numérico em um sentido mais amplo (Haase, 2020).

Na literatura, encontram-se diferentes terminologias e definições acerca do construto. Nunes e Bryant (1997), por exemplo, adotam o termo numeralização. Barbosa (2007) e Spinillo (2014) utilizam a nomenclatura sentido de número. Autores como Gersten e Chard (1999), Berch (2005), Corso e Dorneles (2010), Andrews e Sayers (2015) utilizam o termo senso numérico para denominá-lo.

Dehaene (2001), por exemplo, salienta a parte conceitual e abstrata do construto, quando define o senso numérico como a capacidade de representar e manipular mentalmente os números e quantidades. Enquanto, Jordan et al. (2010) afirmam que a compreensão conceitual de número proporciona um melhor desempenho matemático, ou seja, que as habilidades de contagem, identificação de número e estimativa estão atreladas a um senso numérico bem desenvolvido. Para Corso (2018), ambas as definições do construto são complementares, pois o sucesso na compreensão e no desempenho de atividades e situações que envolvem números, quantidades e suas relações, dependem da abstração do processamento numérico.

O senso numérico é um construto que abrange diversos conceitos matemáticos, envolvendo a capacidade mental de pensar e interagir com diferentes situações numéricas de maneira flexível, autônoma e assertiva, competência que se desenvolve progressivamente conforme as interações do estudante com o meio social (Corso; Dorneles, 2010). O desenvolvimento do senso numérico exige um aparato de condições tanto individuais, quanto ambientais e escolares, as quais operam de maneira integrada (Corso; Corso; Salles, 2019).

2.3 Funções executivas e a aprendizagem escolar

As funções executivas compreendem processos cognitivos de alta complexibilidade, fundamentais para a adaptação das exigências de uma vida em sociedade (UEHARA et al., 2016). Nesse sentido, Diamond (2013) afirma que, sendo as funções executivas de extrema importância para o desenvolvimento cognitivo, social e psicológico, são, portanto, fundamentais para o desempenho escolar, bem como, para a estabilidade da saúde física e mental. Sendo que, estudos apontam ainda que as funções executivas são mais importantes do que o quociente de inteligência e as habilidades básicas de leitura e matemática para a prontidão escolar (Blair; Razza, 2007; Morrison; Ponitz; McClelland, 2010), sendo capazes de prever as competências matemática e leitora posteriores (Duncan et al., 2007; Borela et al., 2010).

Crianças com o desenvolvimento das funções executivas abaixo do esperado para a sua faixa etária acabam apresentando dificuldades em prestar atenção nas aulas, em concluir as tarefas propostas e em inibir comportamentos inadequados (Blair; Diamond, 2008), pois, existem evidências da relação entre as funções executivas e o desempenho escolar aferido através de notas, por exemplo (Capovilla; Dias, 2008; Correia, 2017).

Na literatura, há o entendimento de que o controle inibitório, a memória de trabalho e a flexibilidade cognitiva são os três principais componentes das funções executivas. Estes, por sua vez, são responsáveis pela construção das funções executivas de ordem superior, como o raciocínio, a resolução de problemas e o planejamento (Diamond, 2013).

O controle inibitório é responsável por impedir que estímulos externos desviem a atenção em relação à tarefa em execução, mesmo que ela seja cansativa ou desagradável, para poder focar no que é preciso fazer naquele determinado momento. Isto é, o componente envolve a capacidade de controlar a atenção, o comportamento, os pensamentos e as emoções, a fim de neutralizar desejos internos ou atrações externas, com o objetivo de concluir uma atividade necessária e/ou fazer o que é mais adequado à situação vivenciada (Diamond, 2013).

Outro importante componente das funções executivas é a memória de trabalho. Ela permite a manipulação de informações de forma transitória, por um curto período de tempo, para executar uma tarefa, atualizando-as e relacionando-as às informações consolidadas na memória de longo prazo (Dias; Mecca, 2019). É a capacidade de trabalhar mentalmente com informações, ou seja, de manipular dados ou situações que não estão mais perceptíveis, consequentemente, o raciocínio não seria possível sem a memória de trabalho (Diamond, 2013).

Estes dois componentes estão presentes desde muito cedo na vida dos seres humanos, bebês entre 7 e 8 meses de vida já apresentam os primeiros sinais de memória de trabalho e controle inibitório (Uehara et al., 2016). Avanços expressivos nas medidas destas habilidades foram observados entre os 3 e 4 anos de idade (Hongwanishkul et al., 2005).

Finalmente, a flexibilidade cognitiva, o terceiro componente das funções executivas, acaba surgindo mais tarde no desenvolvimento humano. O componente refere-se à capacidade de usar diferentes estratégias para a resolução de um problema ou para o alcance de um dado objetivo. Também abrange a capacidade de mudar as perspectivas, baseando-se na memória de trabalho e no

controle inibitório, pois a mudança de perspectiva requer a inibição de uma percepção anterior já consolidada e trabalhar a aceitação de uma nova ideia ou estratégia (Diamond, 2013).

3. METODOLOGIA

O presente artigo consiste em uma revisão integrativa da literatura. Este método de pesquisa permite identificar, analisar e sintetizar resultados de estudos sobre um determinado tema, baseado na combinação de dados teóricos e empíricos contemporâneos (Gil, 2008).

Para tanto, o tema definido foi a identificação das principais habilidades cognitivas preditoras da aprendizagem da leitura e da matemática inicial, tanto de domínio geral, quanto de domínio específico. Em busca de tais evidências, pesquisou-se artigos, como também, algumas teses e dissertações atuais, das áreas da Psicologia Cognitiva e da Educação em bases de dados, como Scielo, Scopus e Pepsic, sem a pretensão de esgotar a literatura.

As pesquisas foram selecionadas com relação à temática definida e à população amostral, com preferência estabelecida para análises que envolvessem a Educação Infantil e os primeiros anos do Ensino Fundamental, preferencialmente, na fase de alfabetização.

As categorias de análise estão organizadas em: preditores cognitivos da leitura; preditores cognitivos da matemática inicial; funções executivas: desempenho leitor e matemático.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Neste capítulo, serão apresentadas evidências científicas sobre as principais habilidades, de domínio geral e específico, relacionadas às bases cognitivas da aquisição da leitura e do desenvolvimento da matemática inicial, identificadas como preditoras destas competências, a partir de pesquisas nacionais e internacionais da área da Psicologia Cognitiva e da Educação.

4.1 Preditores cognitivos da leitura

Com relação à leitura, a partir dos anos dois mil, é crescente o número de estudos que buscam evidências sobre suas habilidades preditoras. No Brasil, por exemplo, a pesquisa transversal de Capovilla, Capovilla e Sufter (2004) realizada com 90 crianças, estudantes do último ano da Educação Infantil e do 1º ano do Ensino Fundamental, revelou que o grupo de leitores competentes demonstrou maiores avanços em escrita, consciência fonológica, vocabulário, memória fonológica e memória visual em relação ao grupo com dificuldades na leitura.

Em uma pesquisa longitudinal, Capovilla, Gütschow e Capovilla (2004) avaliaram 54 estudantes do último ano da Educação Infantil e do 1º ano do Ensino Fundamental, em dois tempos, com um intervalo de 10 meses. De acordo com os resultados encontrados, a consciência fonológica, a memória fonológica, o vocabulário, o sequenciamento e a aritmética constituíram habilidades preditoras da leitura e da escrita.

Em uma comparação entre grupos, Salles e Parente (2006) identificaram que estudantes do 2º ano, com dificuldades na leitura e na escrita, possuíam desempenho semelhante aos alunos mais jovens, que cursavam o 1º ano do Ensino Fundamental. Enquanto, o grupo de crianças do 2º ano, proficientes em leitura e escrita, apresen-

tavam as habilidades de consciência fonológica, memória fonológica e linguagem oral bem desenvolvidas. As autoras enfatizam que esses resultados contribuem para a hipótese de que crianças com dificuldades na leitura e na escrita possuem atrasos de desenvolvimento das funções neuropsicológicas.

O estudo longitudinal de Pazeto (2016) ganha destaque entre as pesquisas brasileiras da área ao avaliar uma variada gama de habilidades cognitivas, na Educação Infantil, como possíveis preditoras do desempenho posterior em leitura, escrita e aritmética. Participaram da investigação 71 crianças avaliadas em três pontos no tempo. Ao final do 1º ano do Ensino Fundamental, os resultados revelaram que a consciência fonológica, o conhecimento de letras e sons, o vocabulário, a leitura e a escrita preliminares foram habilidades preditoras do desempenho leitor; ao passo que, o conhecimento de letras, a leitura e a escrita preliminares, a consciência fonológica, o vocabulário, o controle inibitório, a flexibilidade cognitiva, a idade do pai e renda familiar foram variáveis preditoras da escrita; e, por fim, a consciência fonológica, o vocabulário, o conhecimento de letras, a escrita e a leitura preliminares, e as dificuldades apontadas pelos professores foram capazes de prever o desempenho matemático. A consciência fonológica, o vocabulário e o conhecimento de letras estiveram entre as habilidades preditoras do tripe da aprendizagem: leitura, escrita e matemática, nesta investigação.

Entre os estudos internacionais, também foram encontradas fortes evidências da influência do processamento fonológico na aquisição da leitura. Hogan, Catts e Little (2005) avaliaram 570 crianças em três pontos no tempo. As medidas de consciência fonológica e a habilidade de identificação de letras, no último ano da Educação Infantil, foram capazes de prever a leitura no 2º ano do Ensino Fundamental; enquanto, o desempenho em leitura no 2º ano foi preditor da competência leitora no 4º ano do Ensino Fundamental.

Em uma investigação transversal, Campen, Segers e Verhoeven (2018) avaliaram 663 crianças (50 estudantes com dislexia e 613 com desenvolvimento típico). Os resultados evidenciaram que a consciência fonológica está associada à eficiência na leitura de palavras, de forma semelhante, tanto para crianças com dislexia, quanto àquelas com desenvolvimento típico.

Stappen e Reybroeck (2018) realizaram um estudo de intervenção com 36 crianças do 2º ano do Ensino Fundamental. Os estudantes foram divididos em dois grupos. O primeiro recebeu sessões de intervenção em consciência fonológica e, o segundo, em nomeação seriada rápida. As sessões tiveram a duração de 25 minutos cada, ocorreram na própria escola dos alunos, duas vezes por semana, durante um período de dois meses. Todas as crianças foram avaliadas nas habilidades de consciência fonológica, nomeação seriada rápida, leitura de palavras e ortografia no pré-teste, pós-teste imediato à intervenção e no pós-teste seis meses depois. Os resultados revelaram eficácia dos dois tipos de intervenção.

O estudo de Pfof *et al.* (2019) apresenta achados de uma intervenção em consciência fonológica e reconhecimento de letras com um grupo experimental de 370 crianças, no último ano da Educação Infantil, durante 20 semanas, em sessões diárias, com duração de 15 a 20 minutos, aplicadas em pequenos grupos de 10 crianças, aproximadamente. O grupo experimental foi comparado a um grupo controle, composto por 99 estudantes. Os

resultados do pós-teste mostraram fortes efeitos da intervenção na consciência fonológica e no conhecimento das letras. Para os estudantes com baixo desempenho, os ganhos foram maiores, demonstrando a importância da intervenção precoce.

Em um estudo preditivo, longitudinal, recente, Stappen e Reybroeck (2022) avaliaram 153 crianças (66 estudantes do último ano da Educação Infantil e 87 do 1º ano do Ensino Fundamental) em dois pontos no tempo. Os resultados revelaram que tanto a consciência fonológica, quanto a nomeação seriada rápida previram a leitura e a escrita de palavras no 1º ano. Já no 2º ano, apenas a consciência fonológica explicou os resultados, reafirmando mais uma vez, a relevância do construto no processo de alfabetização.

Perante as evidências apresentadas, confirma-se a importância das habilidades que compõem o processamento fonológico, para a aquisição da leitura, com destaque para a consciência fonológica, que se consolidou como habilidade preditora do desempenho leitor. Da mesma forma, reafirma-se a necessidade da avaliação precoce de tais habilidades para o planejamento de práticas alinhadas às evidências e intervenções preventivas.

4.2 Preditores cognitivos da matemática inicial

Partindo para os estudos que investigam os preditores do desempenho matemático, a pesquisa longitudinal de Locuniak e Jordan (2008) avaliou 198 crianças no último ano da Educação Infantil, no 1º ano e no 2º ano do Ensino Fundamental. Consideradas todas as variáveis pesquisadas pelos autores, o senso numérico foi preditor único e significativo da fluência de cálculo, sendo capaz ainda de identificar 52% das crianças que apresentaram dificuldades na fluência de cálculos.

Em outra investigação, Jordan *et al.* (2009) examinaram a relação preditiva entre a competência numérica inicial e o desempenho posterior em matemática. A pesquisa teve início com 378 crianças. Os estudantes foram avaliados longitudinalmente onze vezes entre a Educação Infantil e o 3º ano do Ensino Fundamental. Os resultados revelaram que níveis mais elevados de competência numérica na Educação Infantil previram um desempenho significativo em matemática no final do 3º ano, em que a compreensão precoce das relações e operações numéricas fornece suporte para o aprendizado de procedimentos complexos de cálculo, envolvendo números maiores e resolução de problemas em contextos variados.

Hornung *et al.* (2014) realizaram uma pesquisa com 165 crianças no final do último ano da Educação Infantil. Em síntese, os resultados da investigação evidenciaram que o senso numérico não-verbal e a memória de trabalho constituíram habilidades centrais para o desenvolvimento precoce da competência numérica inicial, na Educação Infantil, que por sua vez foi fundamental para o desempenho em matemática (aritmética, estimativa de reta numérica, forma e espaço) ao final do 1º ano do Ensino Fundamental.

Marcelino, Sousa e Lopes (2017) também destacaram a importância do desenvolvimento das competências numéricas precoces para a aprendizagem da matemática inicial e posterior. Em seu estudo, os autores analisaram a influência do senso numérico, avaliado no início do 1º ano do Ensino Fundamental, para o desempenho matemático ao final do mesmo ano escolar. Participaram da pesquisa 123 estudantes. Os achados mostraram que o senso nu-

mérico foi um preditor estatisticamente significativo do desempenho matemático no final do 1º ano.

Recentemente, Devlin, Jordan e Klein (2022) investigaram a importância das competências numéricas iniciais na predição do desempenho posterior em matemática, através de amostras sequenciais cruzadas. No tempo 1, participaram da pesquisa 700 crianças (200 alunos do penúltimo ano da Educação Infantil, 300 do último ano da etapa e 200 do 1º ano do Ensino Fundamental). E, no tempo 2, uma subamostra de 450 alunos (150 de cada etapa) foi examinada, no ano escolar seguinte. O senso numérico (número, relações numéricas e operações matemáticas) aferido na Educação Infantil, predisse o desempenho matemático no 1º ano. Bem como, o senso numérico avaliado no 1º ano foi preditor da competência matemática no 2º ano.

No Brasil, a pesquisa de Nogueira (2021) avaliou 127 estudantes de 3º e 4º anos do Ensino Fundamental de escolas da rede municipal de ensino da cidade de Porto Alegre. Foram examinadas habilidades cognitivas de domínio geral (consciência fonêmica, memória de trabalho e compreensão leitora) e de domínio específico (transcodificação numérica, estimativa numérica e raciocínio quantitativo). De maneira geral, os resultados revelaram que a transcodificação numérica, o raciocínio quantitativo e a consciência fonêmica caracterizam habilidades preditoras do desempenho aritmético nestes anos escolares.

Com uma subamostra de seu estudo anterior, totalizando 40 alunos, cursando, desta vez, 4º e 5º anos do Ensino Fundamental, Nogueira (2021) realizou 7 sessões de intervenção em raciocínio quantitativo, com duração de 45 minutos cada, duas vezes por semana. Enquanto, o grupo controle participou de sessões envolvendo jogos matemáticos e práticas de *mindfulness*. Os resultados no pós-teste não mostraram diferença expressiva entre os grupos, pois ambos alcançaram médias semelhantes no desempenho matemático. Contudo, na comparação dos resultados intragrupos, entre pré-teste e o pós-teste, foi encontrada diferença estatisticamente significativa somente para o grupo experimental.

Seguindo a linha interventiva, apresenta-se a pesquisa brasileira de Assis (2018), contemporânea à mencionada anteriormente. Do estudo de intervenção, participaram 136 crianças, estudantes do 1º ano do Ensino Fundamental, de escolas públicas de Porto Alegre. No pré-teste e pós-teste, todos os alunos foram avaliados na construção de princípios de contagem. O grupo experimental participou das sessões do programa de intervenção em princípios de contagem, elaborado para o estudo. As sessões foram aplicadas duas vezes por semana, no decorrer de duas semanas, em pequenos grupos (não excedentes a 5 estudantes), com duração média de 20 a 35 minutos cada uma. O grupo controle continuou recebendo apenas as aulas do ensino regular, ministradas por suas professoras. Os dois grupos demonstraram avanços do pré-teste para o pós-teste; entretanto, o experimental apresentou ganhos maiores em relação ao grupo controle.

Mononen e Aunio (2016) realizaram estudo de intervenção em habilidades de contagem com estudantes de 1º ano do Ensino Fundamental, com 151 crianças. Os estudantes foram distribuídos em três grupos: um grupo de 11 crianças, com dificuldades em matemática; um segundo grupo de 26 crianças com baixo desempenho; e um terceiro grupo de 114 crianças com desempenho típico. A intervenção foi realizada em pequenos grupos, através de 12 sessões, durante 8 semanas. O primeiro grupo obteve ganhos significativamente maiores em seu desempenho

matemático, em comparação aos demais grupos.

Destacam-se, ainda, na literatura internacional, pesquisas de intervenção em senso numérico realizadas na Educação Infantil, como por exemplo, a de Dyson, Jordan e Glutting (2011), desenvolvida com 121 crianças na faixa etária de 5 anos de idade. A intervenção teve foco na contagem, comparação e manipulação de conjuntos, sendo realizada em um total de 24 sessões, com tempo médio de 30 minutos cada, 3 vezes por semana. Os estudantes foram divididos, aleatoriamente, em dois grupos (experimental e controle). O grupo experimental obteve ganhos significativos em relação ao grupo de controle, no pós-teste imediato e tardio, nas medidas de numeramento inicial. Também apresentaram melhor desempenho, do que o grupo controle, em um teste padronizado de cálculos matemáticos no pós-teste imediato.

Com a mesma faixa etária (5 anos de idade) do estudo anterior, Praet e Desoete (2014) realizaram intervenções com jogos informatizados. Participaram da investigação 132 crianças, estudantes do último ano da Educação Infantil. Os estudantes foram divididos em três grupos: dois experimentais e um controle. O primeiro grupo recebeu sessões com foco na comparação de números; enquanto o segundo grupo recebeu sessões com foco na contagem; e o terceiro grupo (controle) recebeu sessões divertidas de atividades rotineiras no contexto da Educação Infantil, assim como alguns jogos de computador não matemáticos. Ao todo, foram 8 sessões de 25 minutos cada. O grupo que recebeu intervenção em contagem apresentou melhor desempenho em aritmética e estimativa de reta numérica (1-100), no 1º ano, do que o grupo que recebeu intervenção em comparação de números. Os dois grupos experimentais apresentaram melhor desempenho aritmético que o grupo controle.

Existe um consenso na literatura de que um senso numérico pouco desenvolvido está relacionado a dificuldades na matemática, assim como, pode prever dificuldades posteriores no desempenho matemático. Nesta perspectiva, em contexto brasileiro, destaca-se a pesquisa de Corso (2008), que buscou compreender e identificar as relações entre as dificuldades na leitura e na matemática. Participaram do estudo 79 estudantes, de 3º ao 6º ano do Ensino Fundamental, de escolas da rede pública estadual da cidade de Porto Alegre, divididos em quatro grupos: com dificuldade em leitura; com dificuldades em matemática; com dificuldades em leitura e em matemática; e, sem dificuldades nestas competências acadêmicas. As tarefas de avaliação envolveram as seguintes habilidades: processamento fonológico (memória fonológica de dígitos, frases e relatos, consciência fonológica e velocidades de processamento), senso numérico, memória de trabalho (componente executivo central), cálculos aritméticos e leitura de palavras. Os resultados evidenciaram que o grupo com dificuldades em leitura e em matemática apresentou defasagem em todos os processos cognitivos examinados; o grupo com dificuldades em leitura apresentou defasagem na consciência fonológica e na velocidade de processamento; ao passo que, o grupo com dificuldades apenas em matemática apresentou defasagem na memória fonológica de relatos, como também, apresentou estratégias e procedimentos de contagem mais imaturos.

Desde a Educação Infantil é possível detectar diferenças de desempenho nas habilidades matemáticas iniciais, em que crianças com o senso numérico pouco desenvolvido apresentam baixo rendimento nas atividades propostas. É o que aponta, por exemplo, a investigação

de Jordan *et al.* (2006), realizada com 411 crianças, estudantes do último ano dessa etapa escolar, oriundas de famílias de renda baixa e média. Durante quatro pontos no tempo foram avaliadas habilidades de contagem, reconhecimento de números, cálculo não verbal, resolução de problemas orais, combinações de números, estimativa e padrões numéricos. O grupo de renda baixa, apresentou desempenho significativamente pior do que o grupo de renda média ao final das tarefas, embora ambos tenham progredido na mesma proporção. Entretanto, em relação à capacidade de resolver problemas orais, o grupo de renda baixa obteve resultados mais lentos. Mas, os dois grupos demonstraram progressos comparáveis quando os mesmos problemas foram apresentados de forma não-verbal, a partir referências visuais.

Aunio *et al.* (2015) realizaram uma investigação semelhante com 235 crianças desta etapa escolar. Os estudantes foram avaliados em três pontos no tempo, a partir de habilidades iniciais de numeramento, tais como: comparação, classificação, correspondência termo a termo, serialização, uso de palavras numéricas, contagem e compreensão geral dos números. Os resultados evidenciaram que as diferenças nas habilidades matemáticas entre as crianças na Educação Infantil foram claramente perceptíveis, identificando-se grupos de baixo, médio e alto desempenho. O grupo de crianças com baixo desempenho obteve menores ganhos ao longo do ano letivo nas habilidades de numeramento.

Diante das evidências apresentadas pelas investigações aqui compartilhadas, a importância do senso numérico para o desenvolvimento das competências matemáticas iniciais e o desempenho matemático posterior é indiscutível. E ainda, a partir da avaliação do construto, pode-se identificar desde muito cedo, até mesmo na Educação Infantil, crianças em risco de desenvolver dificuldades na matemática. Além disso, as intervenções em senso numérico têm evidenciado resultados significativos e promissores, também na Educação Infantil, como uma medida preventiva.

4.3 Funções executivas: desempenho leitor e matemático

Nesta sessão, serão apresentadas pesquisas que investigaram as funções executivas como preditoras do desempenho leitor e matemático, tanto como um construto único, quanto através de seus três principais componentes: memória de trabalho, controle inibitório e flexibilidade cognitiva. Mesmo assim, a literatura da área ressalta que o papel das funções executivas na aprendizagem inicial da leitura e da matemática precisa ser mais explorado (Gonçalves *et al.*, 2017; Purpura; Schmitt; Ganley, 2017; Sung; Wickrama, 2018).

Buscando análises nesta perspectiva, Gonçalves *et al.* (2017) realizaram um estudo com 302 estudantes de 1º a 9º ano, na faixa etária de 6 a 15 anos de idade. A memória de trabalho fonológica e a velocidade de acesso lexical foram preditoras, tanto da leitura e da escrita, quanto da aritmética, em todos os níveis. A inibição, a flexibilidade cognitiva e a velocidade de processamento também influenciaram o desempenho nos três domínios, porém, com variações ao longo do tempo na trajetória escolar. Em resumo, as autoras apresentam uma ordem decrescente de impacto das funções executivas na aprendizagem das competências avaliadas, estando a matemática em primeiro lugar, seguida da escrita e por último da leitura, que

teve menor influência, em comparação às demais competências investigadas (GONÇALVES *et al.*, 2017).

O estudo longitudinal de Nguyen e Duncan (2019) encontrou resultados semelhantes, analisando se a memória de trabalho, a flexibilidade cognitiva e o controle inibitório, avaliados no último ano da Educação Infantil, seriam preditores da competência matemática e leitora no 3º ano Ensino Fundamental. Os três componentes das funções executivas aferidos foram preditores do desempenho acadêmico posterior. A memória de trabalho foi o componente mais preditivo, especialmente para a matemática.

A investigação de Martins (2017) corrobora o destaque preditivo da memória de trabalho para o desempenho acadêmico posterior. Foram incluídos, em suas análises, aspectos familiares e características pessoais das crianças. A flexibilidade cognitiva dos pais foi o componente das funções executivas mais preditivo do desempenho matemático das crianças no 2º ano do Ensino Fundamental. Ao passo que, as medidas de memória de trabalho das crianças, no 1º ano, foram mais preditivas para as notas de Língua Portuguesa e Matemática no 2º ano.

Analizando o funcionamento executivo de 125 crianças pequenas, entre 3 e 5 anos de idade, em uma pesquisa transversal, Purpura, Schmitt e Ganley (2017) verificaram que a memória de trabalho previu a comparação e a combinação de números, e a consciência fonológica, habilidades que necessitam da manipulação das informações em mente, apresentando certa consonância com as pesquisas vistas anteriormente. O estudo investigou especificamente as relações entre os três principais componentes das funções executivas e habilidades individuais de matemática e alfabetização. O controle inibitório foi forte preditor da maioria das habilidades matemáticas investigadas, tais como, subitizing, contagem, cardinalidade, ordem numérica e problemas orais com pequenas quantidades, como também esteve relacionado à discriminação e reconhecimento de letras e sons. As habilidades de adição formal e identificação de números e letras estiveram associadas à flexibilidade cognitiva. Portanto, foi constatado que os componentes das funções executivas estão relacionados de diferentes formas com as habilidades específicas da matemática inicial e da alfabetização.

Analogamente, Dias, Pereira e Seabra (2022), em um estudo com 94 crianças, evidenciaram que o controle inibitório e a flexibilidade cognitiva, avaliados no último ano da Educação Infantil e no 1º ano do Ensino Fundamental, foram capazes de prever a leitura de palavras, seguidos pela memória de trabalho, no 2º e no 3º ano do Ensino Fundamental. A atenção e a aversão ao atraso previram habilidades aritméticas envolvendo leitura e escrita de números, escrita de sequência numérica crescente e decrescente, comparação de magnitude numéricas e quatro operações (cálculos escritos e orais / resolução de problemas escritos).

Sung e Wickrama (2018) avaliaram flexibilidade cognitiva e memória de trabalho de forma global, buscando compreender o papel e a relação entre características cognitivas e afetivas para a aprendizagem e o desempenho acadêmico. Os autores examinaram as trajetórias de desenvolvimento em leitura, matemática, funções executivas e prontidão para aprender de crianças do último ano de Educação Infantil. Os estudantes foram avaliados novamente no 1º ano do Ensino Fundamental. Os resultados revelaram que as crianças com prontidão e funções executivas mais desenvolvidas apresentavam melhor desempenho em leitura e matemática ao final da Educação

Infantil. Nesta perspectiva, maiores taxas de crescimento em prontidão e funções executivas contribuíram para maiores taxas de crescimento, tanto em leitura quanto em matemática, no 1º ano.

Considerando as diferenças e aproximações entre esses estudos, constata-se a importância das funções executivas para a aquisição da leitura e o desenvolvimento das habilidades matemáticas iniciais. Foi possível perceber que dentre os componentes executivos, a evidência da memória de trabalho como preditora, principalmente da matemática, é recorrente na maioria das pesquisas aqui apresentadas.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando as ideias expostas neste artigo, através de evidências científicas apuradas por estudos nacionais e internacionais da área da Psicologia Cognitiva e da Educação, apresentamos as principais habilidades cognitivas relacionadas com a aprendizagem inicial da leitura e da matemática. São habilidades que formam a base da aprendizagem posterior de tais competências acadêmicas.

Percebeu-se que as funções executivas estiveram permeando a aprendizagem de ambos os domínios. Mesmo

com o foco em pesquisas contemporâneas, as relações entre funções executivas e a aprendizagem precisam ser mais estudadas pelos pesquisadores através de suas investigações, sobretudo, as pesquisas longitudinais, que permitem acompanhar o desenvolvimento cognitivo de um mesmo grupo ao longo de um tempo determinado.

Quanto às habilidades cognitivas preditoras, a competência leitora posterior apareceu mais relacionada com a consciência fonológica, o vocabulário e o reconhecimento de letras e sons, seguida pelas funções executivas avaliadas anteriormente. Enquanto, o destaque para o desempenho matemático posterior esteve relacionado mais fortemente com o senso numérico e a memória de trabalho, um dos três principais componentes das funções executivas, aferidos precocemente.

O grande destaque das evidências apresentadas, através de diversas pesquisas realizadas pelo mundo, está na possibilidade de avaliação e intervenção precoce nas habilidades preditoras da aprendizagem da leitura e da matemática inicial, desde a Educação Infantil, o que pode evitar dificuldades na aquisição destas competências e, até mesmo, minimizar os impactos de possíveis transtornos de aprendizagem na vida escolar das crianças e adolescentes.

REFERÊNCIAS

- ANDREWS, P.; SAYERS, J. Identifying Opportunities for Grade One Children to Acquire Foundational Number Sense: Developing a Framework for Cross Cultural Classroom Analyses. *Early Childhood Education Journal*, v. 43, n. 4, p. 257-267, 2015. <https://doi.org/10.1007/s10643-014-0653-6>
- AUNIO, P.; NIEMIVIRTA, M. Predicting children's mathematical performance in grade one by early numeracy. *Learning and Individual Differences*, v. 20, p. 427-435, 2010. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2010.06.003>
- AUNIO, P.; RASANEN, P. Core numerical skills for learning mathematics in children aged five to eight years – a working model for educators. *European Early Childhood Education Research Journal*, v. 24, n. 5, p. 684-704, 2015. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2014.996424>
- BARBOSA, H. H. de J. Sentido de número na infância: uma interconexão dinâmica entre conceitos e procedimentos. *Paidéia*, v. 17, n. 37, p. 181-194, 2007. Disponível em: www.scielo.br/j/paideia/a/G7vZzJzmf6wVRqXPnMwLNLH/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 16 abr. 2023.
- BERCH, D. Making Sense of Number Sense: Implications for Children With Mathematical Disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, v. 38, n. 4, p. 333-339, 2005. <https://doi.org/10.1177/00222194050380040901>
- BLAIR, C.; DIAMOND, A. Biological processes in prevention and intervention: the promotion of self-regulation as a means of preventing school failure. *Development and Psychopathology*, v. 20, p. 899-91, 2008. <https://doi.org/10.1017/S0954579408000436>
- BLAIR, C.; RAAZA, R. Relating effortful control, executive function, and false belief understanding to emerging math and literacy ability in kindergarten. *Child Dev*, v. 78, p. 647-663, 2007
- BORELLA, E.; CARRETTI, B.; PELEGRINA, S. The Specific Role of Inhibition in Reading Comprehension in Good and Poor Comprehenders. *Journal of Learning Disabilities*, v. 43, p. 541-552, 2010. <https://doi.org/10.1177/0022219410371676>
- BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>. Acesso em: 07 fev. 2023.
- BRASIL. Nota Informativa do Ideb. Ministério da Educação Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. 2021
- BRASIL. Relatório da amostragem do Saeb 2021 – Brasília, DF: Inep, 2023.
- BRITES, L. Efeitos de um programa de estimulação da consciência fonológica em crianças de Educação Infantil no ambiente escolar. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Distúrbios do Desenvolvimento. Universidade Presbiteriana Mackenzie. 2021
- BRYANT, P. Crianças fazendo matemática. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- CAMPEN, C.; SEGERS, E.; VERHOEVEN, L. How phonological awareness mediates the relation between working memory and word reading efficiency in children with dyslexia. *Dyslexia: An International Journal of Research and Practice*, v. 24, p. 156-169, 2018. <https://doi.org/10.1002/dys.1583>
- CAPOVILLA, A.; CAPOVILLA, F.; MACEDO, E. Alfabetização fônica computadorizada: fundamentação teórica e guia para o usuário. São Paulo: Memnon, 2005.
- CAPOVILLA, A.; CAPOVILLA, F.; SUÍTER, I. Processamento cognitivo em crianças com e sem dificuldades de leitura. *Psicologia em Estudo*, v. 9, n. 3, p. 449-458, 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pe/a/rwmCYwfgQ4fYfYhXssWCRrm/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 25 fev. 2023.
- CAPOVILLA, A.; DIAS, N. Desenvolvimento de habilidades atencionais em estudantes da 1ª a 4ª série do ensino fundamental e relação com rendimento escolar. *Rev. Psicopedagogia*, v. 25, p. 198-211, 2008. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicoped/v25n78/v25n78a03.pdf>. Acesso em: 25 fev. 2023.
- CAPOVILLA, A.; GÜTSCHOW, C.; CAPOVILLA, F. Habilidades cognitivas que predizem competência de leitura e escrita. *Psicologia: Teoria e Prática*, v. 6, n. 2, p. 13-26, 2004.
- CAPOVILLA, F.; CAPOVILLA, A. Atraso na aquisição da leitura: relação com problemas de discriminação fonológica, velocidade de processamento e memória fonológica. In: CAPOVILLA, F. (Organizador). *Neuropsicologia e aprendizagem: uma abordagem multidisciplinar*. São Paulo: Memnon, 2007.
- CAPOVILLA, F.; NEGRÃO, V.; DAMÁZIO, M. Teste de Vocabulário Auditivo e Teste de Vocabulário e Teste de Vocabulário Receptivo: validados e normatizados para o desenvolvimento da compreensão da fala dos 18 meses aos 6 anos de idade. São Paulo: Memnon, 2011.
- CARDOSO-MARTINS, C. A consciência fonológica e a aprendizagem inicial da leitura e da escrita 1991. *Caderno de pesquisa*, v. 76, p. 41-49, 1991. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/1053/1061>. Acesso em: 26 mar. 2023.
- CIBOTO, T. Processamento Fonológico. In: DIAS, N. M.; CARDOSO, C. O.; SARTORI, R. F.; ALMEIDA, R. P. (Organizadores). *Neuropsicologia para educadores: glossário dinâmico (on-line)*. São Paulo: Memnon, 2023. <https://glossariomemnon.com.br/inicial>
- CLEMENTS, D.; SARMA, J.; GERMEROTH, C. Learning executive function and early mathematics: Direction of causal relations. *Early Childhood Research Quarterly*, v. 36, p. 79-90, 2016. <http://dx.doi.org/10.1016/j.ecresq.2015.12.009>
- COLTHEART, M. Modeling Reading: The Dual-Route Approach. *The Science of Reading: A Handbook*, p. 6-23, 2005. Disponível em: <https://sites.pitt.edu/~perfetti/PDF/Coltheart%2005.pdf>. Acesso em: 23 mar. 2023.
- CORREIA, P. A. P. Funções executivas: progressão escolar e desempenho acadêmico em crianças do 1º ao 5º ano do ensino fundamental. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Rio de Janeiro. 2011.

tação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Distúrbios do Desenvolvimento. Universidade Presbiteriana Mackenzie. 2017. Disponível em: <https://adelfa-api.mackenzie.br/server/api/core/bitstreams/34b6d3a7-a2c1-4e62-9e50-88a7055d6586/content>. Acesso em: 24 mar. 2023.

CORSO, L. Dificuldades de leitura e na matemática: um estudo dos processos cognitivos em alunos da 3ª a 6ª série do ensino fundamental. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2021. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/15661>. Acesso em: 02 mar. 2023.

CORSO, L. V. Memória de trabalho, senso numérico e desempenho em aritmética. *Revista Psicologia: Teoria e Prática*, v. 20, n. 1, p. 141-154. São Paulo, SP, jan-abr, 2018. <http://dx.doi.org/10.5935/1980-6906/psicologia.v20n1p155-167>

CORSO, L. V.; CORSO, H. V.; SALLES, J. F. Intervenção em habilidades matemáticas: senso numérico. In: DIAS, N. M.; CARDOSO, C. O. (Organizadoras). *Intervenção neuropsicológica infantil: da estimulação precoce-preventiva à reabilitação*. 1ed. São Paulo: Pearson, 319-336.

CORSO, L. V.; DORNELES, B. V. Senso numérico e dificuldades de aprendizagem na matemática. *Rev. Psicopedagogia*, v. 27, n. 83, p. 298-309, 2010. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862010000200015&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 01 abr. 2023.

DANTZIG, T. A linguagem da ciência. Rio de Janeiro: Editora Ler, 1954.

DEHAENE, S. Babies whocount. In: DEHAENE, S. *The numbersense: howtomindcreatesmathematics*. New York: Oxford University Press, 1997.

DEHAENE, S. Précisof The numbersense. *MindandLanguage*, v.16, n.1, p.16-36, 2001. <https://doi.org/10.1111/1468-0017.00154>

DEVILIN, B. L.; JORDAN, N. C.; KLEIN, A. Predictingmathematicsachievementfromsubdomainsofearlynumbercompetence: Differencesby grade andachievementlevel. *Journalof Experimental ChildPsychology*, v. 217, 105354, 2022. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2021.105354>

DIAMOND, A. ExecutiveFunctions. *AnnualReviewofPsychology*, v.6, p.135-68, 2013.

DIAS, N. Velocidade de Processamento. In: DIAS, N. M.; CARDOSO, C. O.; SARTORI, R. F.; ALMEIDA, R. P. (Organizadores). *Neuropsicologia para educadores: glossário dinâmico (on-line)*. São Paulo: Memnon, 2022. <https://glossariomemnon.com.br/inicial>

DIAS, N.; MECCA, T. Tarefa Span de Blocos – Corsi: descrição e instruções gerais. In: SEABRA, Alessandra Gotuzo; MECCA, Tatiana Pontrelli (organizadoras). *Avaliação Neuropsicológica Cognitiva: atenção e funções executivas*. São Paulo: Memnon, 2019.

DIAS, N.; PEREIRA, A.; SEABRA, A. Funções Executivas na Previsão de Acadêmicos Desempenho no Ensino Fundamental. *Psicologia:Teoria e Pesquisa*, v.38, p.1-11, 2022. DOI: <https://doi.org/10.1590/0102.3772e382114>

DUNCAN, G.; MAGNUSON, K. The natureandimpactofearlyachievement skills, attentionskills, andbehaviorproblems. In: DUNCAN, G.; MURNANE, R. (Organizadores). *WhitherOpportunity: RisingInequality, Schools, andChildren's Life Chances*. New York: Russell Sage, 2011, pp. 47-69. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/316879867_The_nature_and_impact_of_early_achievement_skills_attention_skills_and_behavior_problems. Acesso em: 10 mai. 2023.

DUNCAN, G.J.; DOWSETT, C.J.; CLAESSENS, A.; MAGNUSON K.; HUSTON A. C. Schoolreadinessand later achievement. *Dev. Psychol*, v.43, 2007

DYSON, N. I.; JORDAN, N. C.; GLUTTING, J. NumberSenseIntervention for Low-IncomeKindergartnersatRisk for MathematicsDifficulties. *Journal of Learning Disabilities*, v. 46, n. 2, p. 166-181, 2011. <https://doi.org/10.1177/0022219411410233>

FONSECA, V. Dificuldades de aprendizagem: na busca de alguns axiomas. *Rev. Psicopedagogia*, v.24, p.135-148. 2007. Disponível em: <http://revistapsicopedagogia.com.br/detalhes/343>. Acesso em: 05 mai. 2023

FUHS, M.; FARRAN, D.; NESBITT, K.; DONG, N. Longitudinal AssociationsBetweenExecutiveFunctioningandAcademicSkillsAcrossContentAreas. *DevelopmentalPsychology*, 2014. <http://dx.doi.org/10.1037/a0036633>

Gersten, R.; Chard, D. NumberSense: RethinkingArithmeticInstruction for StudentswithMathematicalDisabilities. *The Journalof SpecialEducation*, 1999. <http://dx.doi.org/10.1177/002246699903300102>

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

GÖBEL, S. M.; WATSON, S. E.; LERVÅG, A.; HULME, C. Children'sArithmeticDevelopment: It IsNumberKnowledge, NottheApproximateNumber-Sense, ThatCounts. *Psychological Science OnlineFirst*, v. 25, n. 3, p. 789-798, 2014. <https://doi.org/10.1177/0956797613516471>

GONÇALVES, H. A.; VIAPINA, V. F.; SARTORI, M. S.; GIACOMONI, C. H.; STEIN, L. M.; FONSECA, R. P. Funções executivas predizem o processamento de habilidades básicas de leitura, escrita e matemática? *Revista Neuropsicologia Latinoamericana*, v.9, n.3, p.42-54, 2017.

HAASE, V. G. Numeracia e Literacia: Como associar o ensino e aprendizagem da matemática básica com a alfabetização? In: BRASIL. Relatório Nacional de Alfabetização Baseada em Evidências [recurso eletrônico] / organizado por Ministério da Educação – MEC ; coordenado por Secretaria de Alfabetização – Sealf. – Brasília, DF: MEC/Sealf, 2020.

HOGAN, T; CATTS, H.; LITTLE, T. The RelationshipBetweenPhonologicalAwarenessand Reading: Implications for theAssessmentofPhonologica-lAwareness. *Language, Speech, andHearing Services in Schools*, v. 36, p.285-293, 2005.

HONGWANISHKUL, D.; HAPPANEY, K.; LEE, W.; ZELAZI, P. Assessmentof hot and cool executivefunction in youngchildren: age-relatedchangesand individual differences. *DevelopmentalNeuropsychology*, v.28, n.2, 2005. https://doi.org/10.1207/s15326942dn2802_4

HORNUNG, C.; SCHILTZ, C.; BRUNNER, M.; MARTIN, R. Predictingfirst-grade mathematicsachievement: thecontributionsofdomain-general cognitiveabilities, nonverbalnumbersense, andearlynumbercompetence. *FrontiersPsychol*, v. 5 – 2014. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2014.00272>

<https://doi.org/10.1177/0022219411406035>

In.: BRASIL. Secretaria de Educação Básica; Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: Quantificação, Registros e Agrupamentos. Brasília: MEC, SEB, p. 20-29, 2014.

JORDAN, N. C.; GLUTTING, J.; RAMINENI, C. The importanceofnumbersensetomathematicsachievement in firstandthird grades. *Learning and Individual Differences*, v. 20, p. 82-88, 2010. <https://doi.org/10.1016%2Fj.lindif.2009.07.004>

JORDAN, N. C.; KAPLAN, D.; OLÁH, L. N.; LOCUNIAK, M. N. Numbersensegrowth in kindergarten: A longitudinal investigationofchildrenatrisk for mathematicsdifficulties. *ChildDevelopment*, v. 77, n. 1, p. 153-175, 2006. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1467-8624.2006.00862.x>

JORDAN, N. C.; KAPLAN, D.; RAMINENI, C.; LOCUNIAK, M. N. EarlyMathMatters: TheKindergartenNumberCompetenceand Later MathematicsOutcomes. *DevelopmentalPsychology*, v. 45, n. 3, p. 850-867, 2009. <http://dx.doi.org/10.1037/a0014939>

LOCUNIAK, M. N.; JORDAN, N. C. UsingKindergartenNumberSense to PredictCalculationFluency in Second Grade. *Journalof Learning Disabilities*, v. 41, n. 5, p. 451-459, 2008. <https://doi.org/10.1177%2F0022219408321126>

MARCELINO, L.; SOUSA, Ó. de; LOPES, A. PredictiveRelationbetweenEarlyNumericalCompetenciesandMathematicsAchievement in First Grade PortugueseChildren. *Front. Psychol*, v. 8, n. 1103, p. 1-9, 2017. <https://doi.org/10.3389%2Fpsyg.2017.01103>

McGUINNESS, D. O ensino da leitura: o que a ciência nos diz sobre como ensinar a ler. Porto Alegre: Artes Médicas, 2006.

MONONEN, R.; AUNIO, P., Countingskillsintervention for low-performingfirstgraders. *South AfricanJournalof ChildhoodEducation*, v. 6, n. 1, a407, 2016. <http://dx.doi.org/10.4102/sajce.v6i1.407>

MORRISON, F.J.; PONITZ, C.C.; MCCLELLAND, M.M. Self-regulationandacademicachievement in thetransitiontoschool. *ChildDevelopmentat theIntersectionofEmotionandCognition. Psychol. Assoc.*, 2010

NGUYEN, T.; DUNCAN, G. Kindergartencomponentsofexecutivefunctionandthird grade achievement: A nationalstudy. *EarlyChildhoodResearch-Quarterly*, v.46, p.49-61, 2019. <https://doi.org/10.1016/j.jecresq.2018.05.006>

NOGUES, C. Precursos do desempenho aritmético em crianças de 3º e 4º anos: da identificação à intervenção. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2021. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/221056>. Acesso em: 05 mai. 2023.

NUNES, Terezinha; BRYANT, Peter. Explicando numeralização. In: NUNES, T;

PAZETO, T. Avaliação das funções executivas, linguagem oral e escrita em pré-escolares. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Distúrbios do Desenvolvimento. Universidade Presbiteriana Mackenzie. 2012.

PAZETO, T. Predição de leitura, escrita e matemática no ensino fundamental por funções executivas, linguagem oral e habilidades iniciais de linguagem escrita na educação infantil. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Distúrbios do Desenvolvimento. Universidade Presbiteriana Mackenzie. 2016.

- PAZETO, T.; LÉON, C.; SEABRA, A. Avaliação de habilidades preliminares de leitura e escrita no início da alfabetização. *Rev. Psicopedagogia* 2017; v.34, p.137-147, 2017.
- PFOST, M.; BLATTER, K.; ARTELT, C.; STANAT, P.; SCHNEIDER, W. Effects of training phonological awareness on children's reading skills. *Journal of Applied Developmental Psychology*, v.65, p.101067, 2019. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2019.101067>
- PITTALIS, M.; PITTA-PANTAZI, D.; CHRISTOU, C. A Longitudinal Study Revisiting the Notion of Early Number Sense: Algebraic Arithmetic AS a Catalyst for Number Sense Development. *Mathematical Thinking and Learning*, v. 20, n. 3, p. 222-247, 2018. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1080/10986065.2018.1474533>
- PRAET, M.; DESOETE, A. Enhancing young children's arithmetic skills through non-intensive, computerised kindergarten interventions: A randomised controlled study. *Teaching and Teacher Education*, v. 39, p. 56-65, 2014. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2013.12.003>
- PURPURA, D.; SCHMITT, S.; GANLEY, C. Foundation of mathematics and literacy: The role of executive functioning components. *Journal of Experimental Child Psychology*, v.153, p.15-34, 2016. <http://dx.doi.org/10.1016/j.jecp.2016.08.010>
- RODRIGUES, A.; BEFI-LOPES, D. Memória de curto-prazo fonológica em crianças pré-escolares. *CoDAS*, v.25, n.5, p.422-428, 2013
- RODRIGUEZ, R. C. M. C. Dimensões da aprendizagem e não aprendizagem: um olhar teórico e diferentes abordagens. *Caderno de Estudos. Módulo I. Curso de estratégias e práticas de ensino para educandos com transtorno de aprendizagem*. Pelotas: Universidade Federal de Pelotas, 2022.
- ROTTA, N. T. Dificuldades para aprendizagem. In: ROTTA, Newra Tellechea; OHLWEILER, Lygia; RIESGO, Rudimar dos Santos. *Transtornos de aprendizagem: abordagem neurobiológica e multidisciplinar*. Porto Alegre: Artmed, 2016.
- SALLES, J. F. Habilidades e dificuldades de leitura e escrita em crianças de 2ª série: abordagem neuropsicológica e cognitiva. Tese de doutorado. Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2005
- SALLES, J. F.; PARENTE, M. A. M. P. Funções neuropsicológicas em crianças com dificuldades de leitura e escrita. *Psicologia, Teoria e Pesquisa*, v.22, n.2, p.153-162, 2006
- SANCHEZ, E. A linguagem escrita e suas dificuldades: uma visão integradora. In: COLL, C.; MARCHESI, A.; PALÁCIOS, J. (Organizadores). *Desenvolvimento psicológico e educação: transtornos do desenvolvimento e necessidades educativas especiais*. Porto Alegre: Artmed, 2004
- SASANGUIE; GOBEL; MOLIL; SMETS; REYNVOET. Aproximate number sense, symbolic number processing, or number-space mappings: what underlies mathematics achievement? *Journal of Experimental Child Psychology*, v.114, n.3, p.418-431, 2013. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2012.10.012>
- SPINILLO, A. G. O Sentido de Número e sua Importância na Educação Matemática. BRITO, M. R. F. (Organizador). *Soluções de Problemas e a Matemática*. Campinas: Alínea.
- SPINILLO, A. G. Usos e funções do número em situações do cotidiano.
- STAPPEN, C. V.; REYBROECK, M. V. Phonological Awareness and Rapid Automated Naming Are Independent Phonological Competencies With Specific Impact on Word Reading and Spelling: An Intervention Study. *Frontiers in Psychology*, v.9, 2018. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00320>
- STAPPEN, C. V.; REYBROECK, M. V. Relating phonological awareness and rapid automated naming to phonological and orthographic processing in written words: Cross-sequential evidence from French. *Reading Research Quarterly*, v.57, n.3, p.1065-1083, 2022
- SUNG, J.; WICKRAMA, K. Longitudinal relationship between early academic achievement and executive function: Mediating role of approaches to learning. *Contemporary Educational Psychology*, v.54, p.171-183, 2018. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2018.06.010>
- TITECA, D.; ROEYERS, H.; JOSEPHY, H.; CEULEMANS, A.; DESOETE, A. Preschool predictor of mathematics in first grade children with autism spectrum disorder. *Research in Developmental Disabilities*, v. 35, n. 11, p. 2714-2727, 2014. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2014.07.012>
- UEHARA, E.; MATA, F.; FICHMAN, H. C.; MALLOY-DINIZ, L. F. Funções executivas na infância. In: SALLES, J. F.; HAASE, V. G.; DINIZ, L. F. M. (Organizadores). *Neuropsicologia do desenvolvimento: infância e adolescência*. Porto Alegre: Artmed, 2016.

DESMOTIVAÇÃO ESCOLAR: UM ESTUDO DE CASO EM ESCOLAS PÚBLICAS DO MUNICÍPIO DE SÃO BORJA/RS

Lucas de Mattos¹
Evandro Ricardo Guindani²
Yáscara Michele Neves Koga³

Resumo: O tema central do referido trabalho é desmotivação escolar. Partindo desse pressuposto, o estudo resulta de uma pesquisa que teve como objetivo compreender as causas da desmotivação escolar dos educandos da rede pública de ensino. A fundamentação teórica teve como base autores como: Vygotsky, Assmann, Jesus, dentre outros. No que tange à metodologia da pesquisa, esta usufruiu tanto de métodos qualitativos como quantitativos de análise, tendo sido realizada de início uma revisão bibliográfica acerca de autores e conceitos e, posteriormente, uma pesquisa com alunos da educação básica de duas escolas públicas da cidade de São Borja-RS. Os resultados evidenciaram que a desmotivação escolar está presente dentro do âmbito escolar. A pesquisa também constatou alguns fatores que se relacionam com o desinteresse pelos estudos, dentre eles: a ausência de metodologias diferenciadas na abordagem dos conteúdos.

Palavras-chave: Desmotivação; Estudante; Escola.

INTRODUÇÃO

Este estudo resulta de uma pesquisa que teve como objetivo compreender as causas que geram a desmotivação escolar dos educandos da rede pública de ensino. No que tange à metodologia, foram utilizados tanto os métodos quantitativos como qualitativos de análise. Em um primeiro momento, realizamos uma revisão bibliográfica acerca do tema e, logo após, aplicamos um questionário de dez perguntas em duas escolas públicas do município de São Borja/RS, uma municipal, localizada em um bairro central da cidade e tendo como público-alvo alunos de uma turma de 9º ano e a outra localizada em uma zona mais periférica do mesmo município, pertencendo à rede estadual de ensino e tendo como público participante alunos do 3º ano do ensino médio regular.

Este trabalho está dividido da seguinte forma: primeiramente, será abordada a influência da motivação no processo de ensino-aprendizagem dos educandos desde a infância até a adolescência, enfatizando a importância desta para a formação cognitiva e socioafetiva dos educandos com a escola. Logo em seguida, será apresentada a pesquisa realizada e os resultados obtidos com a aplicação do estudo, sendo enfatizadas suas categorias de análise, agentes envolvidos e fases de desenvolvimento.

A INFLUÊNCIA DA MOTIVAÇÃO NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

A educação brasileira, inserida no contexto da contemporaneidade, vem sofrendo um elevado desgaste em relação ao seu núcleo formador de aprendizagem, fazendo com que a escola, sua principal instituição, perca gradativamente a sua finalidade pedagógica, que consiste em auxiliar o educando em seu processo de socialização e assimilação cognitiva. Isso faz com que o estudante se desmotive, perdendo gradativamente o interesse pelos estudos. Segundo Jesus (2004), a motivação pode ser considerada o processo em que o sujeito acaba impulsionando a sua ação, fazendo com que esta seja caracterizada como um fator indispensável para o sucesso do indivíduo, tanto em sua vida profissional quanto na vida pessoal.

Para alcançar a motivação na realização de determinada tarefa, o aluno necessita desenvolver uma certa curiosidade pelo tema proposto, incumbindo-se de ideias e até mesmo de questionamentos que o inquietem e o levem a buscar cada vez mais informações sobre o referido as-

sunto. Segundo Assmann (2004), a curiosidade pode ser compreendida como um comportamento lúdico, um certo impulso inato, que busca explorar e experimentar o novo, o desconhecido.

Na escola, a curiosidade, muitas vezes, acaba sendo inibida pelos professores e seus métodos tradicionais, fazendo com que os alunos percam gradativamente a atenção e o interesse pelas aulas. Conforme Assmann (2004), tanto a curiosidade de uma criança como o desenvolvimento de sua inteligência são incisivamente incentivados quando se dá atenção aos seus questionamentos. Trata-se de uma predisposição natural para perguntar “Por quê?” Isso está na própria etimologia da palavra curiosidade porque em Latim *cur* significa precisamente “Por quê?” E essa interrogativa gerou o substantivo cura, que quer dizer desejo e cuidado de conhecer.

O PERÍODO DA INFÂNCIA

A curiosidade atrelada à aquisição do conhecimento se desenvolve desde os primeiros anos de vida, quando o ser humano ainda está inserido no ciclo da primeira infância. Sobre a aquisição do conhecimento nessa primeira etapa, o epistemólogo Jean Piaget, em sua obra, colocou em evidência a atividade do sujeito diante do mundo exterior, o qual lhe é independente. Piaget recusou as explicações do empirismo tradicional de que existiriam estruturas inatas no indivíduo que propiciavam o desenvolvimento da inteligência cognitiva. Para o pensador, o conhecimento é resultado da interação do sujeito com o objeto, sendo que essa interação depende de fatores internos, que são modificados a cada etapa de desenvolvimento das estruturas mentais, por meio das quais acontece o desenvolvimento psíquico:

O desenvolvimento psíquico, que começa quando nascemos e termina na idade adulta, é compatível ao crescimento orgânico: como este, orienta-se, essencialmente, para o equilíbrio. Da mesma maneira que um corpo está em evolução até atingir um nível relativamente estável – caracterizado pela conclusão do crescimento e pela maturidade dos órgãos –, direção de uma forma de equilíbrio final, representada pelo espírito adulto. O desenvolvimento, portanto, é uma equilibrção progressiva, uma passagem contínua de um estado de menor equilíbrio para um estado de equilíbrio superior (PIAGET, 1983, p. 11).

¹Graduado em Ciências Humanas-Licenciatura. Professor da rede municipal de São Borja-RS.

²Doutor em Educação. Professor Adjunto da Universidade Federal do Pampa - Bagé-RS.

³Doutora em Educação. Professor Adjunto da Universidade Federal do Pampa - Bagé-RS.

Piaget descarta por completo a ideia de que as competências humanas teriam duas dimensões procedimentais diferentes, uma inata, em que as ideias e saberes já estariam pré-estabelecidas no recém-nascido muito antes de sua capacidade mental se desenvolver por completo e outra que corresponde apenas a conhecimentos adquiridos. Para Piaget, o “aprender” resulta de reflexos provenientes do contato entre sujeito e objeto influenciado pelo meio, pois, de acordo com o autor, “assimilar um objeto (ou uma situação) é agir sobre ele, tentando inseri-lo em sua própria forma de agir ou de pensar” (1983. p.12). Na prática, trata-se da busca da criança pelo equilíbrio entre o que ela descobre em seu habitat e a sua própria capacidade cognitiva.

O processo de aprendizagem e seu desenvolvimento também se tornam elementos primordiais na análise do autor russo Levy Vygotsky, que diferente da concepção Piagetiana - que leva em consideração os métodos utilizados e não as técnicas empregadas para se estudar o desenvolvimento mental da criança - “Vygotsky em seus estudos entendeu o homem como um ser biológico, histórico e cultural e estes três pilares acabam por construir o psiquismo humano” (RANGEL, 1999, p.51).

Segundo Vygotsky, a criança, desde as primeiras fases, está em contato direto com adultos, o que resulta na tentativa destes em transmitir suas formas de pensar, cultura, crenças, experiências e modos ideacionais de vida. Como resultado disso, os processos cognitivos e psicológicos vão tomando forma, sendo no início denominados de intrapsíquicos, e, à medida em que a criança vai se desenvolvendo/crescendo, os processos acabam tornando-se mais complexos e, por conseguinte, transformando-se em intrapsíquicos. A interação social, tão presente no pensamento de Vygotsky, pode ser, exitosamente, entrelaçada com a questão, muitas vezes, complexa, da relação professor e aluno. O professor necessita estimular tal relação para que seja criado um ambiente propício, que auxilie no desenvolvimento das competências e habilidades essenciais de seus educandos, fazendo com que o aprendizado transcorra de uma forma autônoma, lúdica e eficiente.

APRESENTAÇÃO DA PESQUISA E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Como metodologia de pesquisa, a fim de analisar a problemática relacionada a desmotivação escolar, inicialmente, realizou-se um levantamento bibliográfico acerca de autores e conceitos que se entrelaçam com o referido tema de pesquisa, com o objetivo de compreender as percepções e linhas de análise para estruturação teórica do presente trabalho. Posteriormente, utilizou-se como metodologia, a elaboração e aplicação de um questionário com dez perguntas acerca da referida problemática, buscando observar a opinião/percepção dos alunos acerca dos fatores/motivos que poderiam possivelmente relacionar-se com o seu desinteresse pelos estudos. O questionário foi aplicado para alunos de duas escolas públicas do município de São Borja/RS, sendo uma de ensino fundamental localizada na região central da cidade, tendo como público-alvo alunos de uma turma de 9º ano, e outra de ensino médio localizada em uma zona mais periférica do município, sendo selecionada, desta vez, uma turma de 3º ano do ensino médio. O objetivo foi compreender a percepção dos estudantes de ambos os níveis de ensino, que estão evadindo do seu ciclo educacional, sobre a presente problemática e ainda entender se o ambiente de ensino

em que estão inseridos – centro e periferia - interfere, ou não, no agravamento da desmotivação pelos estudos.

Para compreensão dos dados obtidos com a aplicação do questionário, foram criadas categorias de análise em conformidade com os fatores mais elencados pelos educandos em consonância ao tema, realizando-se, ao mesmo tempo, uma comparação entre as duas instituições de ensino, visando observar os principais pontos de convergência e divergência entre ambas a respeito do tema.

CARACTERIZAÇÃO DAS ESCOLAS

A escola A, é municipal, localiza-se em uma zona central do município de São Borja, comportando alunos dos anos iniciais até os anos finais do ensino fundamental. Por conta da sua localização, esta possui um público-alvo composto por alunos das mais diversas classes sociais, sendo majoritariamente, frequentada por alunos oriundos de bairros nobres da cidade, possuindo, por conseguinte, elevado estigma social pelos órgãos públicos.

Diferentemente da outra instituição, a escola B, pertencente à rede estadual de ensino, concentra-se em uma área mais afastada do grande centro, estando localizada em um bairro periférico do município. Por conta disso, comporta um público de alunos que apresentam uma vulnerabilidade social significativa, tendo uma grande parcela de estudantes inseridos em programas de assistência social ofertados pelo poder público.

O PERFIL DOS ENTREVISTADOS

O perfil dos alunos participantes da referida pesquisa tem idades e contextos sociais variados, uma vez que o questionário foi aplicado em duas instituições de ensino diferentes, localizadas em distintas regiões do município. Na escola A, a faixa etária dos educandos participantes é na média de 14 a 16 anos de idade, pois se trata de uma turma de 9º ano do ensino fundamental. Já na escola B, os alunos têm a média de idade entre 17 a 19 anos, visto que são alunos pertencentes ao 3º ano do ensino médio regular.

Constata-se, por conseguinte, um perfil diferenciado entre os alunos da escola A e os alunos da escola B, tendo algumas especificidades em termos de idade, gênero, bem como da escolaridade de seus responsáveis.

MOTIVAÇÕES PARA FREQUENTAR A ESCOLA

Segundo Knappe (2006), a motivação deve estar contida em todos os momentos que circundam o processo de ensino-aprendizagem, ou seja, a motivação deve permear todas as esferas que englobam a rede escolar, pois quando a instituição de ensino não introjeta a sua cultura, o aluno acaba por simplificá-la, associando-a a um mero espaço “obrigatório” da rotina diária.

Partindo desse pressuposto, questionou-se os educandos participantes da pesquisa a respeito de suas motivações para frequentar a escola diariamente. No que tange à escola A, 41% dos alunos responderam que a frequentam devido a exigência obrigatória de seus pais/responsáveis, 23% expuseram que gostam de aprender e ainda 12% expuseram que se motivam a ir à escola devido a presença dos amigos no cotidiano das aulas. Na escola B, os dados demonstraram um nível de motivação um pouco maior, pois mais da metade, 53% dos educandos, responderam que frequentam diariamente a escola porque gostam de

adquirir novos conhecimentos e 27% também destacaram sua assiduidade devido à exigência dos pais/responsáveis.

Ainda sobre o que tange a motivação, questionou-se, dessa vez, quais seriam as/os circunstâncias/elementos que influenciam de algum modo o seu desinteresse pelos estudos. A presente questão era caracterizada como uma pergunta dissertativa a fim de averiguar as subjetividades por trás de cada resposta. Na escola A, caracterizada como mais tradicional e de caráter religioso, destaca-se que, segundo os alunos do 9º ano da referida escola, a desmotivação agrava-se quando: "O professor começa a comparar o melhor com o pior aluno da sala", ou quando "Perco a esperança que minhas notas serão melhores" ou ainda "O preconceito na escola por você ser diferente".

Na escola B, as respostas seguiram o mesmo rumo, conforme os alunos do 3º ano do ensino médio, a desmotivação aparece quando: "Já perdi o interesse pelos estudos devido à falta de oportunidade" ou "Uma rotina chata que poucas vezes tem algo novo", ou ainda "A forma cansativa do ensino e também a pressão em ser bom em tudo".

Assim sendo, percebe-se que em ambas as turmas alguns episódios desmotivadores permearam o seu ambiente de ensino, tornando o espaço escolar um lugar onde as adversidades se manifestam de forma desagradável e a "velha rotina" expande-se de forma linear sem elementos novos que reformulem o processo de ensino-aprendizagem.

O ESTÍMULO FAMILIAR AOS ESTUDOS

Sabe-se que a escola e a família são dois dos principais pilares que acompanham o aluno em seu processo gradual de formação, cabendo a cada instância um tipo de aprendizagem. À escola cabe a responsabilidade pela formação cidadã, através do estímulo ao saber sistemático e a família encarrega-se da formação valorativa e do processo inicial de socialização. Nesse sentido, Oliveira e Araújo (2010) enfatizam que a divergência entre escola e família está na tarefa de ensinar, sendo que a primeira tem a função de favorecer a aprendizagem dos conhecimentos construídos socialmente em determinado momento histórico, de ampliar as possibilidades de convivência social e, ainda, de legitimar uma ordem social, enquanto a segunda tem a tarefa de promover a socialização das crianças, incluindo o aprendizado de padrões comportamentais, atitudes e valores aceitos pela sociedade.

Em relação a essa questão, na pesquisa, 70% dos alunos da escola A expuseram a preocupação de seus familiares com seus estudos, verificando seus cadernos e materiais de aula periodicamente, enquanto que na escola B, mesmo com suas dificuldades cotidianas por conta de seu caráter mais periférico, 60% dos alunos também disseram que suas famílias acompanham frequentemente seu comportamento na escola e supervisionam seus materiais de estudo.

A RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO

No que concerne à questão da relação professor-aluno, baseando-se nas respostas e justificativas apresentadas pelos alunos nos questionários aplicados em ambas as instituições de ensino, percebeu-se que esta questão se caracterizou como uma das principais dificuldades dos alunos no que tange ao cotidiano escolar, sendo esse um dos elementos primordiais que auxiliam, e até certo

modo, agravam a problemática relacionada à desmotivação e à falta de interesse pelo espaço educativo.

No que tange a essa questão, os alunos da escola A, em um primeiro momento, expuseram que a relação com os professores de seu espaço educativo é tida como boa, abarcando 74% dos alunos entrevistados, 13% expuseram possuir uma relação ótima e ainda outros 13% responderam ter uma relação conflituosa ou não muito boa com seu corpo docente.

Todavia, na última questão, quando questionado aos educandos o que mais os desmotiva a estudar, uma boa parte justificou que sua desmotivação pelos estudos é proveniente da relação conflituosa ou pouco harmônica com alguns professores da classe. Segundo os alunos da escola A, quando questionado o que os desmotiva a estudar, algumas justificativas foram as seguintes: "Às vezes aquela matéria que não estou indo bem, quando não se dá tanto com o professor", ou "Alguns professores chatos" e ainda "Professores chatos, pessoas chatas". Assim, constatou-se uma pequena divergência entre as perguntas, pois, intrinsecamente, os alunos expuseram a verdadeira relação existente entre alunos e professores.

Observou-se, assim, que a existência de uma relação conflituosa entre o educador e seus educandos tende a converter o cotidiano escolar em um ambiente desmotivador, penetrado por um distanciamento entre o que ensina e o que aprende, não havendo concordância nem sintonia entre os saberes.

Segundo Lemos (2009), a necessidade de relacionamento de pertença e de laços consolidados com colegas e professores constitui um dos principais motivos para os estudantes se sentirem parte da escola. O envolvimento interpessoal torna-se fundamental e refere-se à qualidade dentro do ambiente de ensino, sendo um dos elementos primordiais para a sua estabilização, pois quando o oposto acontece o aluno tende a desenvolver aspectos de rejeição, desinteresse e isolamento.

AS METODOLOGIAS DOS PROFESSORES

Outra questão analisada, acerca da problemática relacionada à desmotivação escolar, foi o fator associado às metodologias que os professores utilizam em sala de aula, sendo este um elemento imprescindível, que permeia o entendimento dos educandos acerca do conteúdo abordado, podendo distanciar-lo ou aproximá-lo de sua zona de entendimento cognitiva, conforme o método de abordagem utilizado pelo docente na exposição dos conteúdos.

Assim, questionou-se os educandos do 9º ano da escola A, na qual a grande parcela encontra-se desde as séries iniciais, tendo, por conseguinte, uma visão bastante abrangente sobre as metodologias dos professores, se eles gostavam das metodologias utilizadas em sala de aula para a explicação/abordagem dos conteúdos. 70% dos alunos responderam que "às vezes" gostam dos recursos utilizados e ainda um percentual de 18% afirmou que não gosta dos métodos didáticos pedagógicos usufruídos pelos docentes para a explicação das unidades temáticas.

Em relação ao público de alunos da escola B, estes também expuseram, de modo significativo, não gostarem muito das metodologias utilizadas no processo de exposição dos conteúdos, tendo 73% respondido que às vezes se mostram interessantes as abordagens pedagógicas e 13% afirmando que não, apesar da referida escola possuir equipamentos eletrônicos como projetores e lousas digitais, que se caracterizam como recursos atrativos para uma construção diferenciada das aulas.

Partindo desse pressuposto, observa-se que a didática do professor influi de maneira significativa no processo de aprendizagem, pois se aulas não forem atrativas, permeadas por recursos e metodologias diferenciadas, o espaço escolar torna-se chato, monótono e sem vínculo de estabilidade educativa para a expansão do conhecimento.

Assim como salienta Avelar (2014), quando enfatiza que para que haja um aprendizado significativo, o aluno tem que estar motivado dentro do ambiente escolar, usufruindo de técnicas e métodos que despertem sua criticidade perante o conteúdo abordado, equiparado pela motivação dos professores, que se tornam agentes decisórios no processo de motivação, pois, motivados, investem em abordagens mais didáticas e recursos metodológicos diferenciados.

EXPECTATIVA NA ESCOLA PARA UM FUTURO MELHOR

Durante a realização e desenvolvimento da referida pesquisa, um dos elementos, talvez até o principal, que se deflagrou como o epicentro de respostas, justificativas e até mesmo comentários, foi o papel central da escola enquanto o caminho para a construção de um futuro digno e exitoso. Muitos dos educandos, em ambas as escolas, colocaram a sua referida instituição de ensino como o meio, e talvez o único, de conquistar seus mais variados objetivos e sonhos, sendo esse motivo, o que lhes faz continuar, permanecer, e frequentar o ambiente de ensino diariamente.

Sobre isso, Bourdieu (2012, p.47-48) disserta que: as atitudes dos membros das diferentes classes sociais, “a respeito da escola, da cultura escolar e futuro oferecido pelos estudos são, em grande parte, a expressão do sistema de valores implícitos ou explícitos que eles devem a sua posição social”. Dessa forma, a presente questão pode ser observada, quando questionado aos educandos de ambas as escolas a respeito de quais seriam os(as) motivos/razões que fazem com que frequentem e permaneçam na escola, sem evasão. No que concerne à escola A, verificou-se, no que tange a isso, que 82% dos educandos continuam estudando por conceber a escola como algo importante para o seu futuro, assim como na escola B, em que o índice foi ainda maior, representando 93% dos alunos que veem os estudos como algo importante e primordial para a difusão de futuras oportunidades em sua vida.

Assim sendo, a escola é minimizada a uma mera porta de entrada para o ingresso futuramente no ensino superior, ou seja, os alunos tendem a frequentá-la apenas visando posteriormente a aquisição de um diploma e não por sentirem prazer no ato de estudar ou gostarem de adquirir conhecimento transmitido em seu espaço. Sobre isso, Assmann (2004, p.205) salienta que a curiosidade em aprender precisa estar conectada com o desejo, ou seja, só se sente prazer em aprender algo quando são desenvolvidas situações que estimulem o processo pedagógico-educativo das experiências cognitivas.

Em outro questionamento, também se torna possível constatar o papel central que os estudos possuem para os alunos no que se refere a efetivação de uma vida melhor e mais digna. Buscou-se, dessa vez, perceber a opinião dos educandos tanto da escola A como da B, se hipoteticamente tivessem a oportunidade de parar de estudar, se optariam por isso ou continuariam até o encerramento do ciclo estudantil. Novamente a grande maioria respondeu de forma negativa, demonstrando que não evadiram da escola.

Destaca-se que, apesar das duas turmas participantes enfatizarem o seu desejo em não parar de estudar, é na escola B, que o índice pode ser considerado mais expressivo, pois como constatado anteriormente, esta escola comporta um público de discentes mais carentes, ou seja, em situação de vulnerabilidade social e econômica, tendo pouco acesso às necessidades básicas de moradia e alimentação. Assim sendo, esses estudantes tendem a ver a escola como a única alternativa de sucesso e superação das mazelas sociais, fazendo com que o meio familiar apoie, incentive e motive a continuação de sua trajetória na escola.

Para Lahire (1997), as ações comportamentais das crianças são, muitas vezes, permeadas pelas expectativas dos pais em relação aos seus sucessos futuros, sendo construída e consolidada uma rede de relações sociais intrafamiliares desde muito cedo.

De fato, a criança constitui seus esquemas comportamentais, cognitivos e de avaliação através das formas que assumem as relações de interdependência com as pessoas que a cercam com mais frequência e por mais tempo, ou seja, os membros de sua família. Ela não ‘reproduz’, necessariamente de maneira direta (...) (mas) suas ações são reações que ‘se apoiam’ relacionalmente nas ações dos adultos, que sem sabê-lo, desenham, traçam espaços de comportamentos e de representações possíveis para ela” (LAHIRE, 1997, p. 17).

Logo, a oportunidade de avançar e crescer torna-se o objetivo primordial da classe menos favorecida, pois enquanto a classe mais favorecida, representada aqui pela escola A, que possui, em suma, um público de alunos economicamente mais heterogêneo, goza de vastas oportunidades, na escola B, os alunos tendem a ter muito mais dificuldades e obstáculos a serem enfrentados para o seu “sucesso escolar” comportando um determinado capital cultural e econômico muito menor e menos significativo.

No que tange essa questão, Bourdieu (2012) salienta que, de fato, isso significa que os obstáculos são cumulativos, pois as crianças provenientes das classes populares e médias, que “obtem globalmente uma taxa de êxito mais fraca precisam ter um êxito mais forte para que sua família e seus professores pensem em fazê-las prosseguir seus estudos.”

Por fim, a pergunta central que norteou a presente pesquisa foi a seguinte: “Você gosta de ir à escola?” E teve como finalidade averiguar o nível de motivação dos alunos em frequentar o ambiente escolar, sendo essa, ainda munida de um caráter justificativo.

Diante dos índices apresentados, em um primeiro momento, observou-se um expressivo gosto dos alunos por frequentar as escolas, tendo a escola A comportado uma taxa de 65% e a escola B 77% das respostas positivas. Entretanto, quando analisadas as justificativas apresentadas pelos estudantes, constatou-se que a grande parcela dos alunos frequenta a escola por causa dos amigos ou por caracterizá-la como “algo” importante para o seu futuro, ou seja, ela não é frequentada por ser um espaço educativo acolhedor ou afetivo, mas sim, por ser um tipo de obrigação dos estudantes para estruturar o seu processo de socialização ou como meio para seu sucesso futuramente.

Destaca-se ainda algumas justificativas apresentadas pelos alunos do 9º ano quando questionados sobre por que gostavam de ir ou não à escola, segundo os referidos

alunos: *“É algo necessário a nós e que vamos com certeza usar no futuro”, “Sim porque é importante para o meu futuro e ver meus amigos”* e ainda *“Acho chato, mas é algo que vou ocupar no futuro”*. Sobre a escola B, as justificativas também seguiram o mesmo viés, segundo os alunos do 3º ano da referida escola: *“Por que eu preciso aprender para conseguir realizar meus sonhos, “porque gostar é diferente de necessário”* e ainda *“Preciso vim a escola porque quero ter uma boa profissão no futuro”*.

Lahire (1997) ainda nos lembra que as condições econômicas dos pais de meios populares mais vulneráveis acabam limitando a sua dedicação aos filhos, pois não conseguem ajudá-los material ou culturalmente, dificultando, assim, o seu alcance às disposições necessárias para ajudar as crianças a conquistarem o êxito na escola, fazendo com que a criança tenha que conseguir o seu “sucesso” de modo mais dificultoso e autônomo.

Assim, percebeu-se que a grande motivação que faz com que os alunos das escolas participantes da pesquisa permaneçam estudando é primordialmente a sua preocupação com o futuro. Apesar da escola ser um âmbito marcado por elementos que incidem diretamente sobre a sua motivação, muitas vezes desmotivando-os, eles ainda caracterizam-na como uma alternativa, e para os menos favorecidos talvez a única, de alcançar um futuro melhor e mais digno para si e para os seus familiares.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o desenvolvimento da presente pesquisa, constatou-se que a desmotivação escolar está presente de forma integralizada dentro do espaço escolar, sendo uma problemática de difícil erradicação por conta da estrutura organizacional em que a instituição escolar está pautada nos últimos tempos, baseando-se na disciplina e na autoridade como formas de manter o domínio sobre os alunos e seus comportamentos diários, o que contribui para

o desinteresse/desmotivação destes pelos estudos e pela escola.

Assim, através da pesquisa realizada em duas escolas públicas do município de São Borja/RS e tendo como participantes alunos pertencentes a diferentes faixas etárias, classes sociais e níveis de ensino, observou-se que a desmotivação escolar está permeada cotidianamente em seu ambiente de ensino, fazendo com que se sintam motivados em estudar apenas por almejam um futuro melhor e não por gostarem de adquirir o conhecimento difundido no espaço educativo ou por afetividade a sua escola.

Durante a análise das respostas obtidas com a aplicação do questionário, observou-se que diversos fatores são correlacionados à desmotivação dos educandos pelos estudos, e/ou até mesmo agravam a referida situação, tais como: a ausência de metodologias diferenciadas na exposição dos conteúdos, a carência de uma relação harmoniosa entre alunos e professores e ainda o cotidiano escolar, que se alicerça na monotonia e na inalterabilidade.

Assim sendo, o presente trabalho buscou contribuir para evidenciar um dos maiores problemas enfrentados corriqueiramente nas instituições de ensino, atualmente, enfatizando que a escola precisa remodelar-se e adaptar-se às novas exigências da contemporaneidade, pois o perfil de alunos que está emergindo já não comporta mais o ensino tradicional e conteudista em que a instituição escolar permanece alicerçada desde os tempos remotos. Ressalta-se, ainda, que a presente pesquisa não representa o todo, pois apenas incumbiu-se de analisar a realidade de duas escolas públicas do município de São Borja, mas que se propôs a evidenciar uma problemática de grande notoriedade dentro dos espaços educativos, com a qual futuros profissionais da educação irão deparar-se cotidianamente dentro das salas de aula e terão a necessidade de entendê-la a fim de planejar soluções viáveis para a sua erradicação.

REFERÊNCIAS

- ASSMANN, H. Curiosidade e Prazer de Aprender. O papel da curiosidade na aprendizagem criativa. 1. ed. Petrópolis: Vozes, 2004. v. 1. 237p.
- AVELAR, A C. A motivação do aluno no contexto escolar. Anuário Discente. 2014, V. 3, N.1, p. 71-90, mar/nov. 2015.
- JESUS, S. Psicologia da educação. Coimbra. Quarteto Editora. 2004.
- KNUPPE, L. Motivação e desmotivação: desafio para as professoras do Ensino Fundamental. Educ. rev., Curitiba, n. 27, p. 277-290, June 2006.
- . Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602006000100017&lng=en&nrm=iso>. access on 26 May 2022. <https://doi.org/10.1590/S0104-40602006000100017>.
- LAHIRE, B. Sucesso escolar nos meios populares: as razões do improvável. São. Paulo: Ática, 1997
- LEMOS, M, S. Motivação dos estudantes e dos professores: um processo recíproco e relacional. Psicologia [online]. 2009, vol.23, n.2, pp.141-152. ISSN 0874-2049.
- OLIVEIRA, C B E de; MARINHO-ARAUJO, C, M. A relação família-escola: intersecções e desafios. Estud. psicol. (Campinas), Campinas, v. 27, n. 1, p. 99-108, março. 2010. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-166X2010000100012&lng=en&nrm=iso. acesso em 24 de set. 2019.
- PIAGET, J. A epistemologia genética. São Paulo: Abril Cultural, 1983.
- RANGEL, A. Psicologia da Educação. Material Didático - Apostila. UFRGS. Porto Alegre. 1999. Disponível em: <https://docplayer.com.br/4369026-Psicologia-da-educacao-annamaria-piffero-rangel.html>. Acesso em out 2018.

PARA PENSARMOS SOBRE AS CONCEPÇÕES DE LINGUAGEM E ENSINO

Moacir Lopes de Camargos¹

Este ano de 2024 o livro *O texto na sala de aula* completa 40 anos. Lançado em 1984, esta coletânea de textos – organizada pelo linguista e professor gaúcho João Wanderley Geraldi – discute importantes aspectos relativos ao ensino de línguas e literatura. E, apesar da distância temporal, as discussões apresentadas continuam pertinentes e atuais, sobretudo no que diz respeito à sala de aula (Giovani, Camargos, 2024). Mas, devido à brevidade deste texto, gostaria de enfatizar um ponto muito importante para o ensino de línguas que destaca Geraldi (2004): as concepções de linguagem e suas implicações para a prática docente. Conforme nos explica o autor, podemos explorar diferentes perspectivas sobre a linguagem e refletir sobre como essas concepções influenciam o ensino. Vejamos:

1. A linguagem é a expressão do pensamento: essa concepção ilumina, basicamente, os estudos tradicionais. Se concebemos a linguagem como tal, somos levados a afirmações – correntes – de que pessoas que não conseguem se expressar não pensam.

Para esta concepção o foco está no falar e escrever com precisão, ou seja, corretamente, sem erros, o que não acontece na prática, pois as línguas variam. Tal fato revela que, mesmo uma pessoa que não sabe ler e escrever e fale “errado”, ela pensa/raciocina, embora o preconceito linguístico esteja arraigado de tal forma que é comum ouvir: eu não sei falar direito. Mas devemos observar que, por exemplo, um pedreiro pode não saber ler ou escrever, mas constrói casas, um trabalho complexo que exige, além do trabalho físico, o raciocínio.

2. A linguagem é instrumento de comunicação: essa concepção está ligada à teoria da comunicação e vê a língua como código (conjunto de signos que se combinam segundo regras) capaz de transmitir ao receptor certa mensagem. Em livros didáticos, é a concepção confessada nas instruções ao professor, nas introduções, nos títulos, embora em geral seja abandonada nos exercícios gramaticais.

Nesta concepção a linguagem é considerada como um sistema de códigos ou signos independentes da interação social. Nessa abordagem, o ensino de língua foca na gramática normativa, na estrutura das palavras, nas regras sintáticas e na correção linguística. A ênfase está no uso correto das formas linguísticas segundo normas preestabelecidas.

3. A linguagem é uma forma de interação: mais do que possibilitar uma transmissão de informações de um emissor a um receptor, a linguagem é vista como um lugar de interação humana. Por meio dela, o sujeito que fala pratica ações que não conseguiria levar a cabo, a não ser falando; com ela o falante age sobre o ouvinte, constituindo compromissos e vínculos que não preexistiam à fala. (GERALDI, 2004, p.41)

Esta concepção, amplamente defendida por Geraldi, entende a linguagem como um fenômeno social, uma

prática interativa que ocorre em contextos comunicativos reais. A ênfase está na linguagem como meio de interação e construção de significados em situações concretas. O ensino, nesse caso, valoriza a comunicação eficaz, a compreensão de textos em contextos específicos e a produção textual significativa. Ancorado nos estudos bakhtinianos, este linguista/professor entende que a língua é um sistema aberto de signos ideológicos e a utilizamos como um conjunto de recursos expressivos.

Silveira (1999) acrescenta uma quarta concepção que influenciou/influencia de maneira muito contundente o ensino de línguas maternas/estrangeiras. Para esta autora, ao pesquisarmos sobre os diferentes métodos e abordagens para o ensino de línguas estrangeiras, temos uma concepção cognitivista/inatista de linguagem, ou seja, a aquisição da língua é vista como decorrente da aquisição de regras e ela se desenvolve a partir do próprio equipamento mental (de dentro para fora), cognitivo do falante e da estimulação do meio, uma vez que o ser humano já nasce com uma predisposição biológica para a linguagem. Esta concepção se ancora nos pressupostos chomskianos.

IMPLICAÇÕES PARA O ENSINO

A adoção de uma determinada concepção de linguagem influencia diretamente as metodologias e práticas pedagógicas. Vejamos algumas implicações para o ensino com base nas concepções descritas:

Na visão da linguagem como expressão do pensamento, o ensino prioriza as regras da língua, pois acredita que, desse modo, os alunos consigam expressar suas ideias (escrever, falar) de maneira clara e organizada, ou seja, correta. As práticas pedagógicas incluem a prática de exercícios para memorizar as regras, pois a língua é considerada, estática, imutável. Aqui deixamos uma pergunta/reflexão: a escritora Carolina Maria de Jesus, em seu livro *Quarto de despejo*: diário de uma favelada, narra sobre o cotidiano de uma mulher negra em uma favela. Ao lermos o livro, percebemos que ele não está de acordo com as normas gramaticais, pois falta acentos e elementos coesivos. Isso significa que devo corrigir o texto com os alunos em uma atividade? Carolina não sabia pensar, pois escreve sem seguir as regras da gramática normativa? A obra não pode ser incluída na literatura nacional?

Se o ensino se baseia na concepção de linguagem como código, as atividades em sala de aula tendem a enfatizar exercícios de análise dos níveis da língua – nível fonético/fonológico, morfológico, semântico. Desse modo, pretende-se dar um caráter científico à língua. Os alunos, considerados passivos, são avaliados pela capacidade de usar a língua segundo normas prescritas, muitas vezes desconsiderando o contexto de uso e a variação linguística. Um ensino que prioriza a memorização de regras é eficaz para que o aluno se torne um cidadão crítico como pretende o sistema educativo?

Quando a linguagem é vista como interação social, o ensino se torna mais dinâmico e contextualizado. As ativi-

¹Pós-doutorado em Humanidades, Univ. de Córdoba, AR. Pós-doutorado em Literatura Francófona, Univ. of Guelph, Canadá. Doutor em Linguística, Unicamp, SP. Mestre em Linguística Aplicada, Unicamp, SP.

dades pedagógicas incluem debates, trabalhos em grupo, análise de discursos em contextos variados e produção de textos com propósitos comunicativos reais. A avaliação considera a eficácia comunicativa e a adequação ao contexto de uso. Os alunos podem ter voz e serem sujeitos de seus dizeres. Isso não significa que o professor deva esquecer que não há correção dos textos, não há regras e cada um pode escrever o que desejar, da forma que achar melhor.

Enquanto professores da área de linguagens, devemos estar atentos que a língua é uma das formas de poder mais forte que existe e um arame farpado que impede muitos sujeitos de participar da vida em sociedade (Gnerre, 1991). Ela pode excluir, violentar, agredir. Lembremos dos discursos fascistas, machistas etc.! A língua sempre é poder. Então, o que faço ao ensinar uma língua: incluir ou excluir o aprendiz?

Ao criar a primeira gramática em língua neolatina (nesta época somente o grego e latim possuíam gramática), em 1492, o espanhol Antonio de Nebrija sabia bem para que servia uma língua. Ao apresentar a gramática para a rainha Isabel, ela lhe pergunta: -para que serve isso? Ele responde: -depois das armas, da fé e das leis, nos faltava isso. Vejam todos os poderes lado a lado: armas, leis, fé, língua. Como sabemos, em 1492 Colombo inicia um processo de invasão, colonização e escravização financiado pela rainha Isabel (Vincent, 1992). E não esqueçamos que a história é contada pelos vencedores, em sua língua!

PARA CONTINUAR...

As concepções de linguagem influenciam profundamente as práticas de ensino. Ao reconhecer a linguagem como um fenômeno social e interativo, os professores podem desenvolver metodologias que promovam a comunicação eficaz e a construção de significados, preparando os alunos para usar a língua de maneira competente e crítica em diversos contextos sociais. Isso não significa que devo abandonar as regras da língua, queimar a gramática, mas, enquanto professores, devemos auxiliar os alunos em seus projetos de dizer e compreender que a aprendizagem de uma língua (materna/adicional) é um processo e há diferentes caminhos para se chegar ao final da estrada. E, em cada etapa do processo, o aluno pode melhorar suas produções escritas/orais na língua.

Tanto os cursos de graduação em letras, quanto a formação continuada dos professores deve sempre incluir debates sobre concepções de linguagem e suas implicações pedagógicas, promovendo uma prática reflexiva que considere as necessidades e contextos dos alunos. Ao compreender a linguagem como um fenômeno social e interativo, os docentes podem criar um ambiente de aprendizagem mais inclusivo e dinâmico, favorecendo o desenvolvimento integral dos alunos como sujeitos comunicativos e críticos. Isso é um longo trabalho, pois os estudos gramaticais vêm desde a tradição greco-latina, ou seja, têm milênios.

REFERÊNCIAS

- GERALDI, J. W. o texto na sala de aula. 3 ed. São Paulo: Ática, 2004.
- GIOVANI, F., CAMARGOS, M. L. João Wanderley Geraldi: o pesquisador linguista, professor formador e singular leitor brasileiro de Bakhtin e seu Círculo de Estudos. In: Revista Educação e Linguagens. V.13, n. 25, jan./jul. 2024. p. 434-449. Disponível em: <https://periodicos.unespar.edu.br/revistaeducplings/article/view/9142/6252>. Acesso em 20 de ago. 2024.
- GNERRE, M. Linguagem e poder. 3 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.
- LEITE, L. C. M. Gramática e literatura: desencontros e esperanças. In: GERALDI, J. W. o texto na sala de aula. 3 ed. São Paulo: Ática, 2004.
- SILVEIRA, M. I. M. Línguas estrangeiras: uma visão histórica das abordagens, métodos e técnicas de ensino. Maceió: Edições Catavento, 1999.
- VINCENT, B. 1492: descoberta ou invasão? Trad. Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1992.



Prefeitura Municipal de Bagé

Secretaria de Educação e
Formação Profissional

IDEB

Os resultados do IDEB/2023, indicador de qualidade da educação, representam um grande avanço para a Rede Municipal de Ensino, com a superação da média nacional nos Anos Iniciais e a retomada do índice anterior à Pandemia nos Anos Finais.



ESCOLAS CÍVICO-MILITARES

Bagé foi o primeiro município a implantar o Programa das Escolas Cívico-Militares no Brasil, sendo a única no país que possui três destas instituições, as quais são pautadas no civismo e em valores e princípios morais e éticos, visando à formação integral do estudante. A partir de um modelo de gestão de excelência nas áreas educacional, didático-pedagógica e administrativa, o programa contribui para o Plano Nacional de Educação, com a promoção da melhoria na qualidade do ensino e da aprendizagem e a redução da evasão, repetência e abandono escolar.



NÚCLEO DE APOIO PEDAGÓGICO - NAP

Atendimento de alunos do 3º ao 5º ano, com dificuldades acentuadas de aprendizagem, com objetivo de promover intervenção psicopedagógica baseada em evidências científicas; suporte para os professores dos alunos atendidos, através de orientações e sugestões para efetivar uma prática pedagógica contextualizada; aquisição de jogos pedagógicos, fantoches e materiais para psicomotricidade; curso de formação continuada para Educação Infantil e Anos Iniciais; formação com supervisores e com professores do Atendimento Educacional Especializado - AEE.

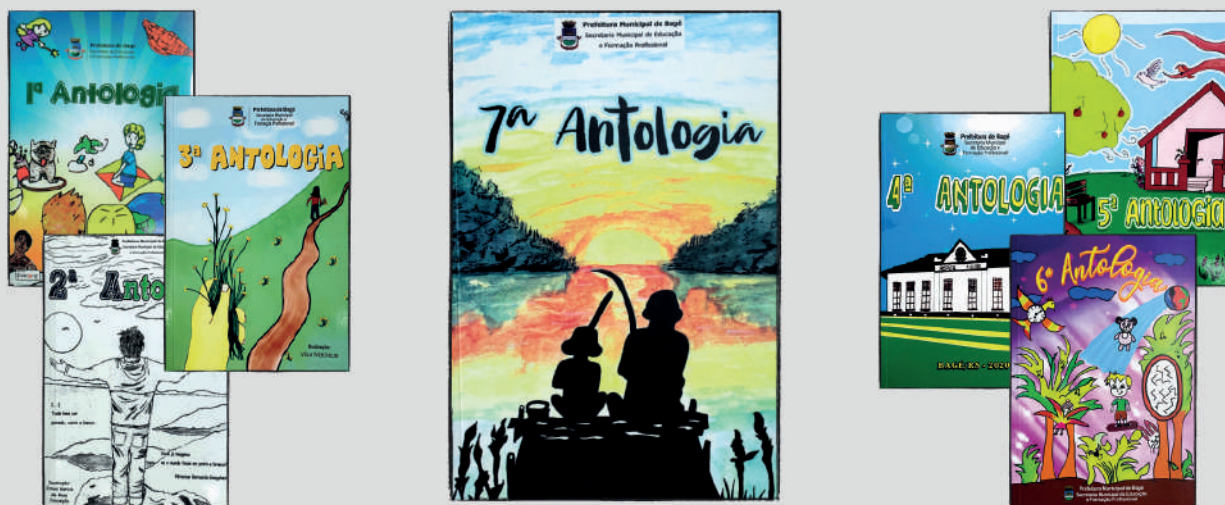


TEMPO DE MAIS APRENDER - TEMA

Projeto Tempo de Mais Aprender (TEMA): implementação gradual, com R\$ 800 mil já investidos.

ANTOLOGIA

Obra literária escrita pelos alunos da Rede Municipal de Ensino, composta por diversos gêneros textuais. Já está em sua 8ª edição.



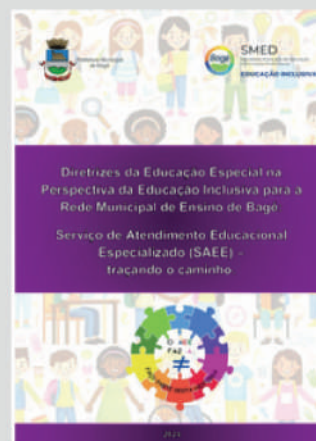
CENTRO DE ROBÓTICA

Lançamento de cursos introdutórios à Automação, Programação e Robótica.



DIRETRIZES DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Implementação das Diretrizes da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva.



EQUOTERAPIA

Equoterapia para estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TAE), da Educação Infantil.



ESCOLA POLO PARA ALUNOS COM SURDEZ

Instituição da EMEF Fundação Bidart como escola polo para alunos com surdez.



CULTURARTE

Oficinas de judô, dança, horta, reforço escolar, taekwondo, banda, teatro e educação financeira.



FECIBAGÉ

Feira de Ciências da Rede Pública Municipal.
Já está em sua 3ª edição.



NOVA EJA

Cursos de Capacitação Profissional para
estudantes da EJA.



COPA DA REDE MUNICIPAL



EDUCAÇÃO HUMANITÁRIA

Promove a conscientização a respeito da importância dos direitos e do bem-estar animal, através de palestras nas escolas e da formação continuada de gestores e docentes da Rede Municipal de Ensino.



RECOMPOSIÇÃO DA APRENDIZAGEM

O projeto promove a recomposição da aprendizagem, a partir de procedimentos, estratégias e ações didático-pedagógicas focadas na melhoria do desempenho dos estudantes e na diminuição da evasão e do abandono escolar.



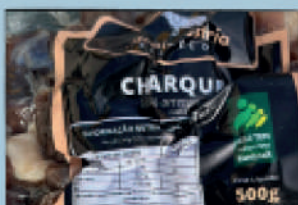
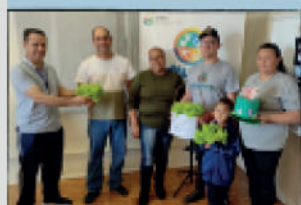
JORNADA PEDAGÓGICA DO PAMPA

Primeira e segunda edições da Jornada Pedagógica do Pampa, envolvendo todos os professores da Rede Municipal de Ensino em momentos fundamentais de aprendizado e reflexão para qualificação das práticas profissionais.



MERENDA ESCOLAR APOIANDO A AGRICULTURA FAMILIAR

Inclusão dos seguintes produtos da Agricultura Familiar na merenda escolar: mel, requeijão cremoso, charque, pão carequinha caseiro, biscoitos caseiros;



NOVOS SERVIDORES

Nomeação de 404 servidores para a Rede Municipal de Ensino.



PROFISSIONAIS DE APOIO ESPECIALIZADO - PAE

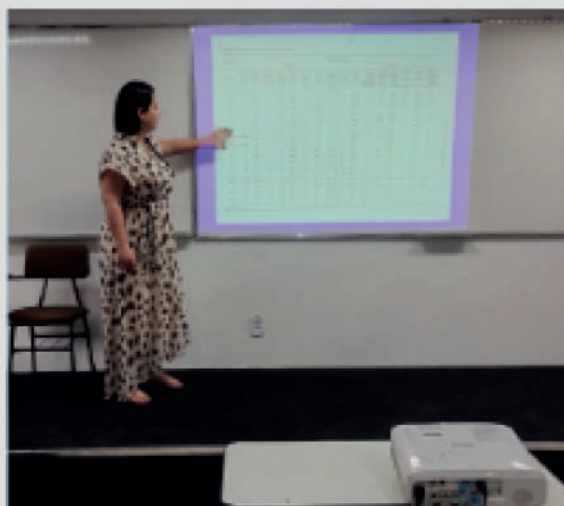
Criação do Cargo e Nomeação de Profissionais de Apoio Especializado (PAE).



SEMINÁRIO DE BOAS PRÁTICAS COM AS EQUIPES GESTORAS



TRILHA DE DESENVOLVIMENTO PEDAGÓGICO PARA SUPERVISORES



Formações para os Supervisores com foco no Monitoramento da Aprendizagem, Metodologias Ativas, Práticas Sociemocionais e Estratégias de Apoio ao Professor.



PROGRAMA CIDADE EMPREENDEDORA - SEBRAE



