

SPF

VII Socialização de Práticas Formativas

01, 02 e 03 de dezembro de 2021

**A DIVERSIDADE CULTURAL
AMAZÔNICA E OS DIFERENTES
ESPAÇOS DE APRENDIZAGENS:
CONECTANDO CONHECIMENTOS,
SABERES E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS**

Educação
Secretaria Municipal



Prefeitura de
Manaus

DDPM DIVISÃO
DE DESENVOLVIMENTO
PROFISSIONAL
DO MAGISTÉRIO

Edeney Salvador
Luciana de Lima Pereira
Oder Junior Silva de Sá
(Organizadores)

ANAIS 2021

VII Socialização de Práticas Formativas da Divisão de Desenvolvimento
Profissional do Magistério - DDPM

*A diversidade cultural amazônica e os diferentes espaços de aprendizagens:
conectando conhecimentos, saberes e práticas pedagógicas*

**VII SPF
Manaus/AM, 2021**

ANAIS
VII Socialização de Práticas Formativas da Divisão de Desenvolvimento Profissional do
Magistério Manaus/AM, 01 a 03 de dezembro de 2021.
ISBN: 2178-7018

Dados Técnicos:

Título: Anais da VII Socialização de Práticas Formativas da Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério 2021 – “*A diversidade cultural amazônica e os diferentes espaços de aprendizagens: conectando conhecimentos, saberes e práticas pedagógicas.*”

Organizadores: SÁ, Oder Junior Silva de; SALVADOR, Edney Barroso; PEREIRA, Luciana de Lima.

Capa: Secretaria Municipal de Educação – SEMED

Revisão: Lucila Bonina Teixeira Simões

Revista Mutações-UFAM. Edição 2021/02 – v. 14 n. 23, jul-dez de 2021.

ISBN: 2178-7018

ANAIS

VII Socialização de Práticas Formativas da Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério Manaus/AM, 01 a 03 de dezembro de 2021.

ISBN: 2178-7018

NOTA

A correta menção às fontes, em termos de honestidade intelectual, a coerência às normas da ABNT e revisão textual são de responsabilidade dos autores e das autoras dos textos.

ANAIS

**VII Socialização de Práticas Formativas da Divisão de Desenvolvimento Profissional do
Magistério Manaus/AM, 01 a 03 de dezembro de 2021.**

ISBN: 2178-7018

Secretaria Municipal de Educação

Profa. Ma. Dulce Almeida

Secretária de Educação

Prof. Me. Junior Mar

Subsecretário Municipal de Gestão Educacional

Prof. Me. Anézio Mar

Diretor de Gestão Educacional

COORDENAÇÃO GERAL DO EVENTO

Profa. Dra. Maria Inez Pereira de Alcântara

Profa. Ma Gisele de Lima Vieira

Prof. Manoel de Jesus Pereira Pessanha

Prof. Me. Austônio Queiroz dos Santos

Profa. Dra. Sônia Cláudia Rocha Fonseca

Profa. Joanilde Cerqueira Sousa

COMISSÃO DE CERIMONIAL E MEDIAÇÃO

Blás Torres Neto

Gisele de Lima Vieira

Suelen Coelho Lima de Andrade

Rhaisa Christie Graziela de Souza Laranjeira

Júlio Santos da Silva

Weyder Ricardo Bindá Afonso

Hercilaine Virginia Oliveira Alves

Luiz Carlos Gonçalves Scantbelruy

Leida Gilvane Cantalice Ribeiro

Vinícius Alves da Rosa

Luce Helena Gonçalves da Costa

Rhaisa Christie Graziela de Souza Laranjeira

Leila Nogueira Teixeira

Milene Mirian Araújo Monteiro

Amanda Monteiro da Silva

Rejeane Damasceno

Emerson Lages Santos

Lívia Montenegro Cruz

Luciana de Lima Pereira

Cinthia Junger de Souza Morales

COMISSÃO DE COMUNICAÇÃO E CAPTAÇÃO DE RECURSOS

Ádria dos Santos Gomes

Adriana Teixeira Gomes

Ana Michele de Carvalho Martins

Cilca Francinara Pereira da Silva

Daniel Couto de Oliveira

Evanilda Figueiredo Gonçalves de Souza
Gabriel Rodrigues do Nascimento
Luisiane do Socorro Lopes Belém
Mary Anne Rocha Garcez
Suellen Gomes Barros
Suellen Tavares Gouveia
Suelen Maria Costa Pereira
Thiago Eugênio Gomes

COMISSÃO DE SECRETÁRIA

Aldrey Noronha Ramos Oliveira
Ana Claudia Dias Barreto
Ana Claudia Sá
Debora Regina Soares De Oliveira
Esther Albuquerque
Fernanda Oliveira
Ieda Lucia De Oliveira Santana
Idelice de Jesus Alves Freitas
Hudy Menezes
Jean Ronne Oliveira Da Silva
Juraci Pessoa
Leila Cordeiro
Maria Celeste Lima Da Silva
Nathalya Dos Santos Nonato
Patricia Marques Freire Hosterno
Rizelda Dos Santos Nonato
Rosiele Biá
Silvane de Pontes Silva
Michelle Rodrigues

COMISSÃO DE TI

Oder Júnior Silva de Sá
Lana Cristina Pinto Barbosa
George Augusto da Rocha Souza
Margareth Cristina Santos Seixas
Etyanne Uhlmann de Lima
Rosivaldo da Fonseca Moreira
Betânia da Costa Corrêa
Jhonatan Xavier
Naudimar Ferreira Pacheco
Rafael Lima Medeiros
Karolina Maria de Araújo Cordeiro

COMISSÃO DE CAPTAÇÃO DE RECURSOS

Ádria Santos
Adriana Teixeira
Ana Michelle
Cilca Francinara
Daniel Couto

Mara Bruna
Luisiane Lopes
Darcley Abreu
Selis
Giovana
Maridulce
Cristiane
Thiago Teixeira
Suellen Barros
Thiago Gomes
Hercilaine Oliveira
Luce Helena

COMISSÃO CIENTÍFICA 2021 - 2022

Ana Claudia Souza da Silva
Ana Lúcia Barros de Andrade
Ana Michelle de Carvalho
Andrea Drumond Bonetti da Silva
Carlos Eduardo Pereira Aguiar
Cleotemberg Barros gama
Débora Regina Soares de Oliveira
Dilma Nazaré dos Anjos Silva da Fonseca
Edeney Salvador
Edmilza dos Santos Ferreira
Eliseanne Lima da Silva
Ellis Regina de Sousa Maciel
Fabiane Araújo de Oliveira
Gisele de Lima Vieira
Jânia Catia Bezerra da Silva
Jediã Ferreira Lima
João Raimundo dos Santos Silva Junior
Katiania Barbosa de Oliveira
Lívia Amanda Andrade de Aguiar
Lucia Helena Soares de Oliveira
Luciana de Lima Pereira
Lucila Bonina Teixeira Simões
Márcia Maria Brandão Elmenoufi
Maria das Graças Medeiros Borges
Maria Rosemi Araujo do Nascimento
Marúcio José Bezerra Mendonça
Meng Huey Hsu
Michelle de Albuquerque Rodrigues
Neudimar Ferreira Pacheco
Rafael Lima Medeiros
Rita Esther Ferreira de Luna
Roberto Luiz Abtibol Porto
Rudervania da Silva Lima Aranha
Samara Oliveira de Magalhães
Therêncio Corrêa da Silva

Vinícius Alves da Rosa
Zelina Estevam dos Santos Torres

COMISSÃO DE ARTE

Adriana Ferreira Barbosa
Luciana Pereira da Costa e Silva
Antonio Carlos Freitas dos Santos Filho
Edilene da Silva Souza
Debora Mota da Silva
Ilvana Barroncas Bentes
Jacqueline Praia de Lima
Maria Goreth da Silva Vasconcelos
Raquel Mattos
Olvidia Dias de Souza Cruz Sobrinha
Pollyanna Dávila Gonçalves Dias
Telma Heloisa de Alencar Felix
Ana Cláudia Souza da Silva
Maria das Graças Medeiros Borges

Sumário

APRESENTAÇÃO.....	1
PREFÁCIO.....	3
A DIVERSIDADE CULTURAL AMAZÔNICA E OS DIFERENTES ESPAÇOS DE APRENDIZAGENS: CONECTANDO CONHECIMENTOS, SABERES E PRÁTICAS EDUCATIVAS	3
EIXO 1: MÚLTIPLAS LINGUAGENS E PROCESSOS DE APRENDIZAGENS.....	4
A FORMAÇÃO CONTINUADA EM TECNOLOGIAS E SUAS CONTRIBUIÇÕES NO ENSINO REMOTO	4
A GAMIFICAÇÃO ENQUANTO ESTRATÉGIA DE FORMAÇÃO CONTINUADA DOCENTE EM TEMPOS DE ENSINO REMOTO: UMA EXPERIÊNCIA COM PROFESSORES DE ESCOLAS RIBEIRINHAS DO MUNICÍPIO DE MANAUS-AM	9
FAMÍLIA E ESCOLA: A CULTURA MÃO NA MASSA INSERIDO COTIDIANO DOS ESTUDANTES.....	13
FORMAÇÃO CONTINUADA EM TECNOLOGIAS E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM NO 4º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL.....	18
MATEMÁTICA & JOGOS ELETRÔNICOS: INVESTIGANDO AS APRENDIZAGENS ESSENCIAIS NÃO APRENDIDAS NO 7º ANO DO ENSINO DOS ANOS FINAIS.....	22
NÓS, AGENTES PATRIMONIAIS DA TURMA!.....	26
PRÁTICAS DE ACOLHIMENTO E BEM-ESTAR ATRAVÉS DO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA: SOBREVIVENDO EM TEMPOS PANDÊMICOS	29
EIXO 2: CULTURAS, CIÊNCIAS E IDENTIDADE.....	35
A LEITURA NA LATA: DESENVOLVENDO A ORALIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	35
EQUIPE ESTRELA: EDUCADORES NOTÁVEIS NA ESCOLA DOS SONHOS	40
GESTÃO DO AMBIENTE ESCOLAR E O PROTAGONISMO ESTUDANTIL: PROJETO ALUNO MONITOR	45
GESTÃO E MUSICALIZAÇÃO: PRÁTICAS FORMATIVAS NO CONTEXTO DE CRECHE NA PANDEMIA	48
METODOLOGIAS ATIVAS APLICADAS NO APRENDIZADO DE ALUNOS DE ESCOLA MUNICIPAL PROFESSORA FRANCISCA PERGENTINA DA SILVA DE MANAUS: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA.....	53
O FOLCLORE DE PARINTINS COMO FONTE DE SABERES CULTURAIS DA AMAZÔNIA A CRIANÇAS DA CRECHE MUN. PROFª ELIANA DE FREITAS MORAES.....	58
ROTEIROS DE APRENDIZAGEM: METODOLOGIA DE PLANEJAMENTO INTERDISCIPLINAR DO CONHECIMENTO	62
VIOLÊNCIA SEXUAL CONTRA CRIANÇAS: A LITERATURA INFANTIL ENQUANTO UM INSTRUMENTO DE TRABALHO	66

EIXO 3: DIVERSIDADE, SABERES E APRENDIZAGENS NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA72

A PRÁTICA PEDAGÓGICA DA ESCOLA MUNICIPAL AMÉRICO GOSZTONYI NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL UTILIZANDO OS RECURSOS DA MALETA PROFUTURO.....	72
ANÁLISE DOS SIMULADOS DE MATEMÁTICA EM TURMAS DO 9º ANO DOS ANOS FINAIS: UMA AÇÃO VOLTADA PARA O SISTEMA DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA (SAEB)	77
O PERFIL DO PROFESSOR DE ANOS INICIAIS DAS ESCOLAS MUNICIPAIS DA CIDADE DE MANAUS.....	83
O SÍTIO DE CONTOS, ENCANTOS E SABORES.....	88
PROJETO HORA DA AULA EM CASA	92
RELATO SOBRE A EXPERIÊNCIA DE PRODUÇÃO DE MATERIAL DIDÁTICO EM UMA TURMA DO 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL DURANTE O PERÍODO DE PANDEMIA POR COVID-19	95
SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS EM CONTEXTO DE PANDEMIA – NOVAS PRÁTICAS EDUCATIVAS	100

EIXO 4: GESTÃO ESCOLAR NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO AMAZÔNICA103

CONSEQUÊNCIAS DA PANDEMIA NA ALFABETIZAÇÃO E O USO DAS PARLÊNCIAS PARA O SEU RESGATE .	103
ARTES VISUAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A AMPLIAÇÃO DO REPERTÓRIO CULTURAL POR MEIO DE RELEITURAS	109
ATIVIDADE PLUGADA E DESPLUGADA DO PENSAMENTO COMPUTACIONAL COM ALUNOS DO 3º ANO DA ESCOLA MUNICIPAL AMBIENTALISTA CHICO MENDES.....	115
DESENVOLVIMENTO DO PENSAMENTO COMPUTACIONAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL POR MEIO DE ATIVIDADES DESPLUGADAS.....	118
OS CONHECIMENTOS PRÉVIOS E O ATO DE FAZER CONEXÕES DURANTE A LEITURA: UM ESTUDO COM ALUNOS DO 2º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL I	121
QUINTA LITERÁRIA: LEITORES DE FRALDAS NO CONTEXTO DAS AULAS REMOTAS	126
UM RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE O ENSINO DE ALGORITMOS COMPUTACIONAIS POR MEIO DO SOFTWARE VISUALG	132

EIXO 5: CURRÍCULO E AVALIAÇÃO NOS DIFERENTES ESPAÇOS DE APRENDIZAGENS .137

A VINGANÇA DO BOTO, DE ARTHUR ENGRÁCIO - RODA DE LEITURA E CONVERSA	137
CONHECENDO MACHADO DE ASSIS POR MEIO DAS OBRAS A CARTOMANTE E DOM CASMURRO: UMA ESTRATÉGIA DE INCENTIVO À LEITURA E PROMOÇÃO AO LETRAMENTO LITERÁRIO	141
DETETIVE SONORO: CONSTRUINDO SIGNIFICAÇÕES EM CENÁRIOS DE CRECHE	147
MEDIAÇÃO DA TRANSIÇÃO ENTRE ENSINOS NA BUSCA À ADAPTAÇÃO AO NOVO AMBIENTE ESCOLAR..	152
METODOLOGIAS ATIVAS NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA.....	157
OFICINA DE RECICLAGEM DE PAPEL NA ESCOLA: SUSTENTABILIDADE E EDUCAÇÃO AMBIENTAL.....	162
QUILOMBO DO BARRANCO DE SÃO BENEDITO	168

EIXO 6: SAÚDE MENTAL E EDUCAÇÃO SOCIOEMOCIONAL NO CONTEXTO DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS173

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONSTRUINDO A DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA	173
REFLEXÕES SOBRE A NECESSIDADE DE INSERÇÃO DA EDUCAÇÃO DIGITAL NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	177

A CARTOGRAFIA COMO AGENTE POSSIBILITADOR PARA A RESOLUÇÃO DE QUESTÕES OBJETIVAS CONTEXTUALIZADAS	183
A ESCOLA COMO ESPAÇO DE APREENDER E TRANSFORMAR VIDAS POR MEIO DA EDUCAÇÃO FINANCEIRA	189
A IMPLANTAÇÃO DE SOFTWARE KOHA PARA GESTÃO DE ACERVOS E PERIÓDICOS: A BIBLIOTECA ESPECIALIZADA NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DISPONÍVEL NA INTERNET.....	193
LÍNGUA PORTUGUESA: O DESAFIO ALÉM-FRONTEIRA NO ENSINO E APRENDIZAGEM EM PLENA PANDEMIA POR MEIO DAS FERRAMENTAS DIGITAIS NA ESCOLA MUNICIPAL DR. PAULO PINTO NERY	199
O ENSINO REMOTO E AS CONDIÇÕES AFETIVO-EMOCIONAIS DE ESTUDANTES DO ENSINO FUNDAMENTAL II DE UMA ESCOLA PÚBLICA DA CIDADE DE MANAUS/AM	204
UM DIÁLOGO DAS COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS E O PROCESSO COGNITIVO DOS ALUNOS DO 5º ANO NA MATEMÁTICA COM A UTILIZAÇÃO DA PLATAFORMA KAHOOT.....	208

APRESENTAÇÃO

Gisele de Lima Vieira¹
Manoel de Jesus Pereira Pessanha²

O fazer educativo escolar no Brasil, especialmente no âmbito da educação pública, sempre foi desafiador. Porém, desde 2020, o contexto da pandemia de COVID-19, tem elevado os desafios educacionais a serem enfrentados pelos professores e demais profissionais da educação. Nesse contexto, a formação de professores é grande aliada na superação dos velhos e novos desafios. Assim, ganham relevância as ações formativas desenvolvidas pela Secretaria Municipal de Educação, por meio da Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério (DDPM) e que culminam nas atividades da VII Socialização de Práticas Formativas (VII SPF-2021), cujo anais aqui apresentamos.

A Socialização de Práticas Formativas compõe o projeto formativo da DDPM e se configura como um espaço de socialização de boas práticas e discussão sobre a formação contínua dos profissionais da educação do município de Manaus. Em 2021, a sétima edição da Socialização de Práticas Formativas manteve-se 100% online, considerando a permanência dos cuidados referentes a pandemia de COVID-19. Assim, com o tema A diversidade cultural amazônica e os diferentes espaços de aprendizagens: conectando conhecimentos, saberes e práticas pedagógicas, tivemos como objetivo geral socializar conhecimentos, saberes e práticas educativas desenvolvidas em diferentes espaços de aprendizagens, em formato on line, remoto e/ou presencial, evidenciando a diversidade cultural amazônica existente nos contextos da educação pública municipal urbana e rural.

Nesses anais, estão os resumos expandidos e relatos de experiência que foram aprovados e apresentados nos três dias de atividades da VII SPF -2021, que contou ainda com webconferências, oficinas, apresentações culturais, exposições artísticas e exposição de vídeos com práticas pedagógicas. Portanto, reunimos neste documento um conjunto de 43 resumos expandidos e relatos de experiência que tratam de práticas pedagógicas desenvolvidas no contexto da educação pública municipal de Manaus. Na edição de 2021, a Socialização de Práticas Formativas trabalhou com seis eixos temáticos: **Múltiplas linguagens e processos de aprendizagens; Gestão Escolar no contexto da Educação Amazônica; Currículo e Avaliação nos diferentes espaços de aprendizagens; Educação socioemocional no contexto de práticas pedagógicas; Cultura, ciências e diversidade;**

¹ Coordenadora Geral da VII Socialização de Práticas Formativas; Professora Formadora da Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério; Mestre em Educação pela Universidade Federal do Amazonas.

² Vice-Coordenador Geral da VII Socialização de Práticas Formativas; Professora Formadora da Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério; Especialista em Tecnologia Aplicada à Educação; Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

Saberes e aprendizagens no contexto da educação inclusiva. Sendo assim, convidamos você a conhecer os trabalhos desenvolvidos por professores, pedagogos, gestores e formadores que se dispuseram a compartilhar conosco suas experiências. Aproveitamos para agradecer esses profissionais, a equipe da DDPM, todos os parceiros que contribuíram para a realização desse evento, em especial, agradecemos a Universidade do Estado do Amazonas e Universidade Federal do Amazonas que, respectivamente, possibilitaram a certificação e publicação dos anais por meio da Revista Mutações. Nosso mais sincero agradecimento!

E assim, desejamos a você uma excelente leitura!

PREFÁCIO

A DIVERSIDADE CULTURAL AMAZÔNICA E OS DIFERENTES ESPAÇOS DE APRENDIZAGENS: CONECTANDO CONHECIMENTOS, SABERES E PRÁTICAS EDUCATIVAS

Edeney Barroso Salvador
(Organizador)

A Socialização de Práticas Formativas, na sua sétima (VII) edição, sem esquecer os desafios globais e nacionais provocados, ainda, pela pandemia da Covid/19, finca seu olhar no contexto amazônico, e chama para refletir sobre A DIVERSIDADE CULTURAL AMAZÔNICA E OS DIFERENTES ESPAÇOS DE APRENDIZAGENS: CONECTANDO CONHECIMENTOS, SABERES E PRÁTICAS EDUCATIVAS. Esse foi o tema que orientou as produções, os debates e as reflexões produzidas pelos/as educadores/as da Secretaria Municipal de Educação (SEMED) e seus/suas convidados/a externos dessa Secretaria, o que resultou na confecção desses anais.

Os textos aqui reunidos, no formato de resumo expandido ou relato de experiência, aprofundam e alargam as possibilidades de pensar as práticas formativo-educativas contextualizadas às demandas do mundo amazônico. Dito de outro modo, os conteúdos e experiências desenhadas nos presentes textos traduzem o esforço de compreender a formação-educação a partir desse chão cultural que é Amazônia, sem perder a conexão com o todo onde estamos inseridos.

Um processo de meses de preparação, coordenado pela Divisão de Desenvolvimento do Profissional do Magistério (DDPM/Semed), que culmina com a Socialização de Práticas Formativas, motiva os/as educadores/as a elaborarem suas sínteses a partir das experiências formativas, e de suas vivências cotidianas no fazer educativo, e a dialogar com seus pares. Essa dinâmica promove uma sinergia de saberes, conhecimentos e performances que alimentam a esperança e a convicção de que educar expande os horizontes. É o que se experimenta ao participar desse movimento e da degustação dos frutos cultivados por diferentes protagonistas. É que desejamos ao leitor e a leitora ao foliar as páginas desses anais: degustem!

EIXO 1: MÚLTIPLAS LINGUAGENS E PROCESSOS DE APRENDIZAGENS

A FORMAÇÃO CONTINUADA EM TECNOLOGIAS E SUAS CONTRIBUIÇÕES NO ENSINO REMOTO

Etyanne Uhlmann de Lima ¹
Esther de Souza Albuquerque²
Adriana Ramos de Araújo³

INTRODUÇÃO

Durante a pandemia de Covid-19, o Governo Municipal de Manaus adotou o ensino remoto para disponibilizar à população estudantil a educação formal. Nessa perspectiva, os profissionais tiveram que migrar abruptamente do ensino presencial para o ensino mediado por tecnologias eletrônicas e midiáticas. No entanto, essa passagem trouxe implicações de operacionalidade, funcionalidade, conectividade e outras. A Gerência de Tecnologia Educacional (GTE), no intuito de atenuar as problemáticas surgidas, maximizou a promoção de cursos de formação continuada aos professores voltada para uso pedagógico das tecnologias.

A partir dessa realidade, sentimos inquietações que suscitaram o seguinte questionamento: Como a formação continuada em tecnologias pode contribuir com o processo de ensino-aprendizagem da alfabetização em tempos de pandemia? Diante disso, a equipe Cultura Digital na Alfabetização atendeu aos profissionais da alfabetização da rede pública municipal de ensino, com o objetivo de fomentar o uso pedagógico do aparato tecnológico e digital no processo educativo durante o ensino remoto. Desse modo, a equipe adotou algumas estratégias formativas: orientação remota e formações mediadas por plataformas de conferência, ferramenta de edição de vídeo e imagem com intencionalidade pedagógica, bem como o uso dos aplicativos do Google, orientados à prática permanente dos educadores.

A formação continuada dos professores alfabetizadores, pedagogos e gestores foi voltada à cultura digital, embasada na competência 5 da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), direcionando os formadores e demais sujeitos envolvidos no que se refere a aquisição de

¹ Graduada em pedagogia, atua na E. M. Francinete Rocha Brasil. E-mail: etyanne.lima@semed.manaus.am.gov.br

² Graduada em pedagogia, servidora da SEMED. E-mail : esther.albuquerque@semed.manaus.am.gov.br

³ Graduada em pedagogia, servidora da SEMED. E-mail: adriana.ramos@semed.manaus.am.gov.br

conhecimento do campo tecnológico, na construção de habilidades e competências comportamentais e a adoção de estratégias didáticas, para o uso pedagógico das tecnologias, especialmente durante o período de ensino remoto (BRASIL, 2018).

METODOLOGIA

O trabalho pedagógico da equipe foi divulgado por meio de reuniões com a equipe gestora da Gerência de Tecnologia Educacional, com os Assessores de Tecnologias das respectivas Divisões Distritais Zonais (DDZs) e também com os gestores/pedagogos das escolas participantes do projeto.

As formações com os gestores, pedagogos e professores pela equipe Cultura Digital na Alfabetização ocorreram através de oficinas formativas com 31 escolas da rede SEMED, nos dias do Horário de Trabalho Pedagógico da equipe docente, visando a utilização de recursos educacionais tecnológicos e significativos ao processo de ensino-aprendizagem. Foram oferecidas oficinas e orientação remota e formações mediadas por plataformas de conferência, ferramentas de edição de vídeo e imagem com intencionalidade pedagógica, bem como o uso dos aplicativos do pacote Google Workspace for Education.

DISCUSSÃO E RESULTADOS

A sociedade da informação que se constituiu na contemporaneidade é caracterizada pela massificação da comunicação por meio dos dispositivos tecnológicos e digitais. Essa realidade impõe ao ser humano a construção de habilidades e competências, que antes não se exigia, para interagir com as pessoas e com o mundo: enviar um e-mail, postar mensagens nas redes sociais, visitar um site ou blog, fazer compras em lojas virtuais, frequentar um curso profissionalizante online, etc. A realização de todas essas atividades requer noções básicas do manejo das tecnologias digitais de informação e comunicação (BORTOLAZZO, 2016).

Essa realidade contemporânea implica o reconhecimento da cidadania digital do ser humano, entendida aqui como o uso responsável e ético das tecnologias e suas mídias, considerando seus usuários, desde o seu acesso, seu consumo e a sua produção, seja no mundo real ou virtual em elementos, como: etiqueta digital, comunicação digital, literacia digital, acesso digital, comércio digital, lei digital, direitos e responsabilidade digital, saúde e bem estar digital e a segurança digital (NUNES & LEHFELD, 2018).

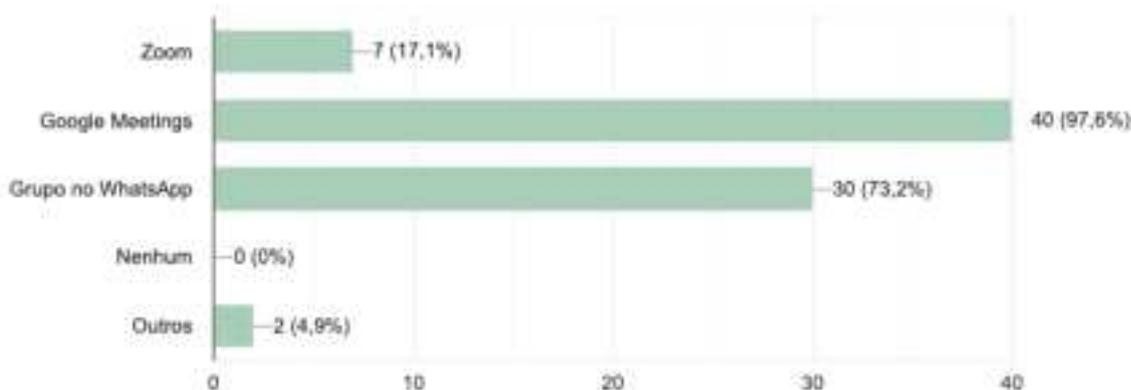
Nessa perspectiva, emerge o cidadão digital como sujeito do mundo tecnológico e digital, a partir de uma visão holística, que:

A nova tecnologia de informação e comunicação não é por si a causa absoluta e necessária para uma tomada de consciência do cidadão sobre o tipo de participação na política que, numa teoria da democracia participativa, aquele estará preparado para exigir ou para afirmar como seu. Todavia, tal como a passagem do feudo ao burgo fez criar uma nova identidade espacial mas também individual, por exemplo, propiciado pela circulação de personalidades e ideias, o meio digital reorganizará inequivocamente a consciência dos indivíduos perante si mesmos e perante os que o circundam, enquanto cidadão de um mundo virtual e ao mesmo tempo real, onde todos se podem encontrar para conversar, para jogar, para trabalhar, para se verem e darem a ver, para lerem e darem-se a ler, enfim, para construir uma comunidade universal que se forma à volta de crenças ou de gostos, sem fronteiras políticas (MORGADO; ROSAS, 2010, p. 03).

Dessa forma, a escola contemporânea e todos os sujeitos ligados diretamente a ela estabelecem uma relação bastante estreita com as (re)produções digitais de nossa sociedade, porque refletem a cultura digital na qual estamos inseridos, atravessada pelo uso de todas as tecnologias à nossa disposição.

Isso se expressa na manifestação dos gestores e pedagogos sobre a utilização das ferramentas de conferência no período pandêmico, uma vez que prontamente adotaram os encontros à distância para viabilizar suas ações pedagógicas. Na figura abaixo, verificamos que 97,6% dos gestores citam que realizaram reuniões pedagógicas e administrativas por meio das plataformas do Google Meetings, 73,2% utilizaram os grupos no aplicativo WhatsApp e 7% sinalizaram a plataforma Zoom como possibilidade de encontro durante o ensino remoto.

Figura 1: Ferramentas de conferência utilizadas pelos educadores



Fonte: Equipe Cultura Digital na Alfabetização (2021).

Quando perguntados sobre o sentimento de capacitação para utilizarem os recursos tecnológicos como forma de potencializar o processo de ensino-aprendizagem durante o ensino remoto, a tabela 1 nos mostra o resultado de pesquisa, apontando que, 68,3% sentem-se aptos no uso das ferramentas digitais, enquanto 31,7% ainda sentem insegurança no uso das tecnologias.

Tabela 1: Segurança quanto ao uso da tecnologia à educação

SIM	68,3 %
NÃO	31,7%

Fonte: Equipe Cultura Digital na Alfabetização (2021).

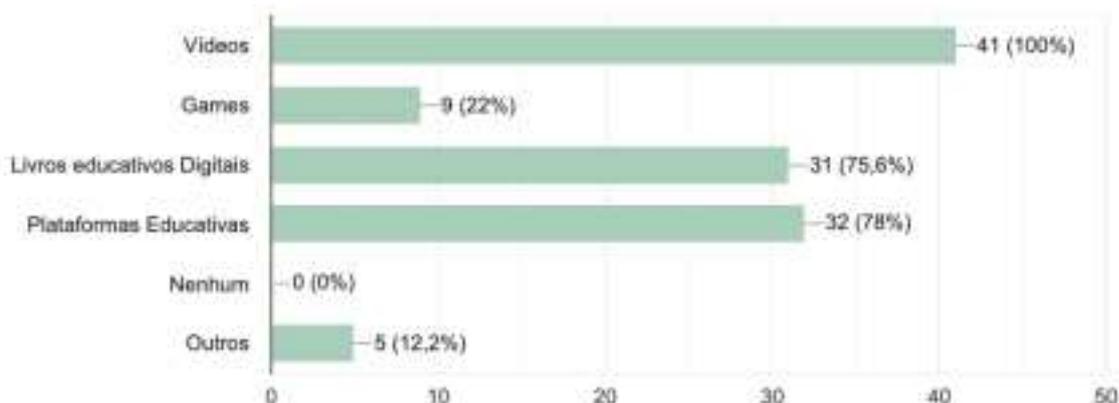
Apesar de toda a subjetividade e das diferentes percepções a respeito do uso pedagógico do aparato tecnológico disponível, incontestavelmente, o uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) nos revelam que os métodos tradicionais de ensino, centrados na figura do educador, estão sendo questionados, não somente por estudiosos e cientistas da educação, mas também pelos próprios alunos.

Xavier (2011, p. 3), elucida o assunto ao afirmar que:

[...] mesmo que as crianças e adolescentes ainda não questionem diretamente os métodos tradicionais de ensino-aprendizagem, elas estão se autoletorando pela Internet e com isso desafiam os sistemas educacionais tradicionais e propõem, pelo uso constante da rede mundial de computadores, um 'jeito novo de aprender'. Essa nova forma de aprendizagem se caracterizaria por ser mais dinâmica, participativa, descentralizada da figura do professor e pautada na independência, autonomia, necessidades e nos interesses imediatos de cada um dos aprendizes que são usuários frequentes das tecnologias de comunicação digital.

E ainda, segundo os gestores e pedagogos, quando indagados sobre os recursos tecnológicos mais utilizados pelos professores alfabetizadores, verificamos na figura abaixo, que as ferramentas de edição de vídeos já são amplamente utilizadas pelos professores. A pesquisa evidencia que todos os professores, das escolas participantes do projeto formativo da equipe cultura digital na alfabetização, produzem e editam seus próprios vídeos, além do acesso a plataformas educativas, bem como games e livros educativos digitais.

Figura 2: Ferramentas utilizadas pelos professores durante a pandemia



Fonte: Equipe Cultura Digital na Alfabetização (2021).

CONSIDERAÇÕES

As formações continuadas aos educadores em Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) assumem uma função estratégica e inclusiva, pois suas ações pedagógicas

necessitam do engajamento de toda a comunidade por meio da construção de conhecimento teórico e prático com intencionalidade pedagógica, que possibilitem a todos os sujeitos envolvidos a convivência a interação e a intervenção em sociedade. Isso se tornou muito mais latente no período do ensino remoto, porque os educadores agora não estavam apenas limitados a resolver as demandas do mundo real, mas também as oriundas do espaço virtual. Para isso, fez-se necessário que as instituições do ensino básico considerassem o que preconiza a competência 5 da BNCC em suas atividades educativas diárias, com o uso pedagógico das ferramentas tecnológicas e digitais nas demandas escolares.

Esta relação da escola com a cultura digital deve estar a serviço de uma educação emancipatória, sinalizada por Freire (1999) como educação dialógica, que é pautada no sujeito que aprende para o alcance de uma educação significativa e de qualidade para todos.

Se, para Freire (1999), a escola tem o papel fundamental na transformação do educando de desenvolver ações que possibilitem ao mesmo tornar-se protagonista de sua história, o educador também deve estar aberto a aprender novos conceitos, conhecimentos e estimular o educando a desenvolver novos conhecimentos. Nesse sentido, esta pesquisa aponta para a necessidade de ouvirmos os demais sujeitos da comunidade escolar, alvos de nossas formações, porque todos são parte ativa do processo em ensinar e aprender.

REFERÊNCIAS

ANDERSEN, Elenice Larroza (org.); et al. **Multimídia digital na escola**. 1. ed. São Paulo: Paulinas, 2013.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/inicio>. Acesso em: 07 fev. 2019.

BORTOLAZZO, Sandro Faccin. **O imperativo da cultura digital: entre novas tecnologias e estudos culturais**. In: Rev. Cad.Comun, Santa Maria, v.20, n.1, p.1-24, jan/abr. 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 12ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

MORGADO, Isabel Salema; ROSAS, António (orgs.). **Cidadania digital**. [S.l.]. LabCom Books, 2010.

NUNES, Danilo Henrique; LEHFELD, Lucas Souza. **Cidadania digital: direitos, deveres, lides cibernéticas e responsabilidade civil no ordenamento jurídico brasileiro**. Revista de Estudos Jurídicos UNESP, Franca, a. 22, n. 35, p. 437-454 jan/jun 2018. Disponível em: <https://ojs.franca.unesp.br/index.php/estudosjuridicosunesp/issue/archive>. Acesso 10 de fev. 2020.

XAVIER, Antonio Carlos dos Santos. **Letramento Digital e Ensino**. 2011. Disponível em:

<<https://www.ufpe.br/nehete/artigos/Letramento%20digital%20e%20ensino.pdf>>

A GAMIFICAÇÃO ENQUANTO ESTRATÉGIA DE FORMAÇÃO CONTINUADA DOCENTE EM TEMPOS DE ENSINO REMOTO: UMA EXPERIÊNCIA COM PROFESSORES DE ESCOLAS RIBEIRINHAS DO MUNICÍPIO DE MANAUS-AM

Leida Gilvane Cantalice Ribeiro¹
Aldemira de Araújo Camara²

CONTEXTUALIZAÇÃO

O referido estudo vem externar uma experiência de formação continuada com professores ribeirinhos em tempos de ensino remoto, tomando como base seu contexto de inserção, as escolas do campo. A proposta foi personalizada de modo que os sujeitos da pesquisa, ao final do curso, fossem capazes de criar experiências gamificadas com base nas mecânicas, nos elementos dos jogos e na realidade das escolas em que estavam inseridos.

O primeiro módulo se deu a partir da introdução dos professores no universo da gamificação; no segundo módulo, a intenção era conhecer como e quando usar estratégias gamificadas em sala de aula e os tipos de gamificação, refletindo como poderiam inseri-las no seu fazer pedagógico. Em seguida, no terceiro módulo, elaboraram atividades gamificadas com intuito de aplicar junto aos discentes. Para finalizar, no quarto módulo, socializaram as práticas desenvolvidas a partir dos conteúdos trabalhados nos módulos em uma roda de conversa de forma remota.

Como resultado, conseguimos perceber a importância desse tipo de ação, pois além de desafiar o docente quanto às possibilidades metodológicas, essa estratégia é importante para: troca de experiências entre docentes e discentes, potencial recurso para utilizar como avaliação da aprendizagem dos discentes, criatividade e inovação para o processo de ensino-aprendizagem, além de trazer benefícios significativos para a prática pedagógica do professor quanto ao planejamento e construção de atividades gamificadas inovadoras, que passaram a ser uma realidade no seu trabalho pedagógico.

Assim, o referido estudo vem buscar responder como as estratégias de *gamificação* (uso dos elementos e mecânicas dos jogos) podem potencializar a prática pedagógica de um grupo de professores de escolas ribeirinhas do município de Manaus-AM.

¹Especialista em Neuropsicologia, professora formadora da DDPM-GTE. e-mail: leida.ribeiro@semed.manaus.am.gov.br

²Mestre em Ensino Tecnológico, atua no Centro de Mídias de Educação do Amazonas Graduada em Pedagogia, servidora da SEMED, E-mail: aldemira.camara@seduc.am.gov.br

RELATO DA PRÁTICA

A proposta formativa “Professor Gamificado” foi desenvolvida por acreditarmos que, mesmo em lugares longínquos e de difícil acesso, é possível o uso de recursos digitais e internet para inovar pedagogicamente e tornar o processo de ensino-aprendizagem significativo e inovador. Para isso, é necessário que o ensino seja guiado por uma metodologia que leve o aluno “ao protagonismo de sua própria aprendizagem, que lhe dê capacidade de desenvolvimento de senso crítico e lhe permita aquisição de competências que associem seus conhecimentos com a transformação do mundo real” (CARVALHO; BORGES; AMENO, 2018, p. 96).

Entre as mais diversas metodologias, a gamificação, por suas características competitivas que garantem o engajamento e a motivação dos estudantes para o aprendizado, tornou-se base para o desenvolvimento da proposta. Não propomos “criar um *game* dentro de um mundo virtual, mas utilizar-se de estratégias, métodos e pensamentos do mundo virtual para resolver situações problemas do mundo real”, vinculando-os aos conteúdos e objetivos referente ao componente curricular e os objetivos de aprendizagem pretendidos (CARVALHO; BORGES; AMENO, 2018, p. 98).

O processo formativo foi desenvolvido em quatro módulos de forma remota, via *google meet* e *google sala de aula*, onde os conteúdos eram socializados com os professores. Toda ação foi gamificada, uma vez que a arte de gamificação está relacionada com o uso dos elementos existentes nos games, como narrativa, sistema de recompensa e feedback, cooperação, competição, conflito, objetivos, regras claras etc. Esses mecanismos se associam às atividades que não são games, servindo de ferramenta de envolvimento e motivação, elementos encontrados nos jogadores durante sua interação com o jogo (FARDO, 2018).

Esses aspectos foram sendo inseridos com o propósito de engajar os participantes nas oficinas. Em módulo, teriam que resolver um desafio o qual, uma vez concluído, era premiado com um emblema, medalha virtual e pontuações. A ideia era repassar aos participantes a importância de engajar os alunos de forma significativa nas atividades de sala de aula e nas atividades propostas para as aulas no formato remota. Sempre alertando, contudo, que o objetivo final do jogo não envolve, sobretudo, a diversão e, sim, a aprendizagem de um determinado conteúdo ou a resolução de um problema complexo (FILATRO; CAVALCANTI, 2018)

Uma vez exposta a estrutura geral do curso, passamos a expor os conteúdos trabalhados a cada módulo e seus objetivos a começar com o primeiro, de acordo com a tabela 1.

Figura 1- Quadro síntese da proposta formativa do curso professor gamificado

Módulos	Objetivos	Descrição	Atividade
Módulo 1	Introduzir o universo da gamificação, aproximando seu conceito e sua aplicação no contexto pedagógico da realidade ribeirinha.	Apresentação da proposta Roda de conversa Quem somos? O que queremos? Ingredientes e sabor da gamificação (atividade de aquecimento). Jogos, jogos sérios e Gamificação: diferenças; O que é gamificação Gamificação: processo e não produto GAME X GAMIFICAÇÃO Roda de conversa: O professor Ribeirinho e a arte de gamificar.	Plants vs Zumbi - https://www.gameflare.com/online-game/plants-vs-zombies/ Masterchef Quizz Criação do Avatar (sinalizar) Mapa do super Mario (apresentação da proposta).
Módulo 2	Conhecer como e quando usar estratégias gamificadas em sala de aula e os tipos de gamificação observando sua relação com a realidade ribeirinha.	Professor e a arte de gamificar (retomando a conversa); Porque e quando usar a gamificação na educação; Estratégias inspiradas nos games (relação teoria e prática/roda de conversa); Tipos de gamificação: Gamificação de conteúdo e gamificação estrutural; retomando a conversa.	Kahoot - Placar Kahoot - Jogo de tabuleiro - Jamboard: Code.org - Jogo do Minecraft - https://studio.code.org/s/aquatic/reset
Módulo 3	Elaborar práticas gamificadas com base na construção de uma boa gamificação e aplicar as propostas gamificadas juntos aos aluno	Bases para a construção de uma boa gamificação em sala de aula com base nos tipos de gamificação. Canvas para professores: base para a criação de um storytelling (aprofundar) Elaboração de prática pelos cursistas. Roda de conversa: iniciando o planejamento de uma proposta gamificada.	
Módulo 4	Socializar as práticas gamificadas desenvolvidas a partir dos conteúdos trabalhados nos módulos.	Apresentação das propostas gamificadas pelos professores.	Roda de conversa

Fonte: Autora (2021).

De acordo com o exposto, observamos que as ações foram pautadas em atividades dinâmicas que proporcionaram a interação entre os participantes durante o processo. A cada módulo foram

desafiados a resolver uma situação problema a partir da reflexão do contexto profissional onde atuavam, como: criar avatares, jogos e aulas gamificadas seguindo uma base teórica e conteúdos planejados para o período. Os professores compreenderam que a gamificação não deixa de ser uma ferramenta eficaz para o processo ensino e aprendizagem, uma vez que diversos estudos comprovam a eficácia dos games e seus elementos (MATTAR, 2010).

SABERES E APRENDIZAGENS

Com base no trabalho dos módulos, podemos destacar, como resultado do processo formativo, os saberes construídos pelos professores participantes do estudo. Como destacado, o objetivo da proposta era que ao final do curso os professores fossem capazes de criar experiências gamificadas com base nas mecânicas, elementos dos jogos e realidade das escolas onde estavam inseridos. Dessa maneira, no final do processo, que envolveu quatro professores, foi possível socializar três aulas gamificadas, com foco nas disciplinas de língua portuguesa, artes e ciências.

O primeiro professor, criou uma aula gamificada, a partir de um jogo, para crianças em fase de alfabetização. Na sala da casa ou em área destinada aos estudos, os alunos deveriam ficar sentados para ouvir atentamente as instruções do mediador (mãe ou responsável), para responder aos desafios, baseados na sílaba que foi estudada durante a semana. O objetivo era relembrar uma aula e o jogo iria acontecer em 3 fases: reconhecimento da sílaba, leitura e escrita. A proposta da atividade foi enviada para os alunos em suas comunidades, em forma de catálogo, contendo os desafios de acordo com cada fase.

Com o intuito de relembrar um conteúdo trabalhado na semana da literatura amazonense, a segunda professora desenvolveu um jogo competitivo (Jogo didático-cartas perguntas), que proporcionou aos estudantes reconhecerem obras de autores regionais e suas histórias imaginárias. Os alunos teriam que responder às perguntas associando-as à imagem dos autores. A atividade envolveu elementos dos jogos como pontuação, feedbacks, punições, entre outros. Por estarem em modalidade de ensino remoto, a proposta foi enviada aos alunos por intermédio de apostilas.

Além das atividades citadas, também foi resultado da proposta de formação, um jogo de trilhas que tinha como foco fazer com que os alunos relembassem conteúdos de Ciências. Cada jogador teria que responder às perguntas referentes ao assunto do primeiro bimestre. A atividade consistia em um jogo de dados para que o aluno percorresse uma trilha. Nesta trilha, o aluno andava “casa” por “casa” de acordo com os números sorteados no dado. Em cada “casa” havia perguntas e o aluno deveria cruzar a linha final para concluir a atividade.

A experiência nos trouxe muito aprendizado, pois ficou visível a importância de olharmos, como professores formadores, para as reais necessidades do docente e seu contexto de inserção. Desde o primeiro módulo, eles foram levados a refletir sobre as possibilidades do uso da gamificação em suas práticas pedagógicas na realidade ribeirinha. A intenção não era levar tudo pronto e acabado e, sim, fazer com que participassem da construção da proposta.

É importante ressaltar que o contexto de realização da formação era delicado. Não exigimos a aplicação do produto (aulas gamificadas) devido às dificuldades oriundas do ensino remoto e da realidade pandêmica. Foram diversas problemáticas que envolveram o processo como falta de transporte, de internet, a impossibilidade de participar das formações. O contato com os alunos não era direto e dependia de um transporte para levar as apostilas aos alunos por intermédio da gestora escolar. Porém, ficou evidente que *mesmo em tempos difíceis podemos ofertar aos alunos uma aprendizagem diferenciada.*

REFERÊNCIAS

MATTAR, João. **Games em educação: como os nativos digitais aprendem.** São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2010.

FARDO, Marcelo Luis. **A gamificação aplicada em ambientes de aprendizagem.** CINTED- UFRGS. 2013.

FILATRO, Andrea. CAVALCANTI, Carolina Costa. **Metodologias inov-ativas na educação presencial, a distância e corporativa.** São Paulo: Saraiva Educação, 2018.

CARVALHO, Ana Amélia; BORGES R. A., & AMENO V. P. C. **Gamificação no Processo de Ensino e Aprendizagem.** In: Metodologias Ativas: perspectivas e práticas no ensino superior. Org.: Neves, V. J. das; Mercanti L. B; Lima, M. T. Campinas, SP: Pontes Editores, 2018.

FAMÍLIA E ESCOLA: A CULTURA MÃO NA MASSA INSERIDO COTIDIANO DOS ESTUDANTES

Adelannie Sussuarana da Rocha¹
Milene Mirian Araújo Monteiro²

¹ Especialista em Gestão Educacional com Ênfase em Administração, Supervisão, Orientação e Inspeção Escolar (FAEL), Especialista em Gestão do Currículo e Desenvolvimento de Práticas Pedagógicas (UEA), Especialista em Letramento Digital (UEA). Graduada em Licenciatura Plena em Pedagogia (UNIVERSIDADE NILTON LINS). Atualmente é Professora do 5º Ano na E. M. Francinete Rocha Brasil.

² Mestrado em Letras e Artes (UEA), Especialista em Tecnologias na Educação (PUC-RJ) e em Docência em EAD (ESAB). Graduada em Educação Artística com Habilitação em Música (UFAM), Atualmente Professora formadora na área de tecnologias educacionais e uma das coordenadoras do Clube de Letramento em Programação e Robótica - Procurumim da Gerência de Tecnologia Educacional – GTE/ Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério – DDP/Secretaria Municipal de Educação - SEMED.

CONTEXTUALIZAÇÃO

O ano letivo de 2021 iniciou com muitas incertezas, pois o mundo passa por uma Pandemia devido a COVID-19 um acontecimento que mudou a vida das pessoas em todos os setores. Além disso, foi na educação que sentimos seus maiores reflexos.

A Pandemia levou o ser humano a muitas reflexões com mudanças nos hábitos diários. Na educação, o professor precisou se reinventar em suas práticas pedagógicas e, para alguns, ocorreu uma quebra de paradigmas. Para muitos, ainda havia muita resistência quanto ao uso das TDIC. Uns por falta de habilidade e competência, outros por achar que dá muito trabalho utilizar tais recursos em suas aulas. Mas no final as tecnologias tornaram-se aliadas necessárias ao processo de ensino aprendizagem, fazendo o docente repensar seu uso e buscar, nas formações oferecidas, ferramentas ou recursos para inovar em suas aulas e fazer com que seus estudantes conseguissem assimilar o máximo possível dos conteúdos, de uma forma atrativa.

Essa busca nos levou a aceitar o desafio de participar do projeto Clube de Letramento em Programação e Robótica – Procurumim e desenvolvê-lo na Escola Municipal Francinete Rocha Brasil na Zona Leste de Manaus/AM. Esse projeto tem como objetivo fomentar o uso de Linguagem de Programação e da Robótica Educacional nas Escolas Públicas Municipais de Manaus, alinhadas ao currículo escolar, como práticas pedagógicas inovadoras e multifacetadas, a fim de promover a multialfabetização, o letramento digital e as competências e habilidades relacionadas ao pensamento computacional. Foi uma experiência inovadora e desafiadora, uma busca constante de conhecimento para compartilhar com os alunos do 5º ano.

O trabalho família e escola: a cultura mão na massa inserida no cotidiano dos estudantes desenvolvido na escola com os alunos do 5º ano teve como objetivo compreender como funciona a linguagem de programação fazendo uma reflexão com o contexto diário, motivando alunos e família a se envolverem no processo ensino aprendizagem e mostrando aos discentes uma perspectiva para o futuro através das oportunidades de áreas em que eles podem seguir para uma profissão de sucesso. Ribeiro e Guarenti (2015, p. 364) definem a robótica pedagógica “como a atividade de montagem e programação de robôs, com a intenção de explorar e vivenciar aprendizagens”.

No contexto geral o trabalho foi muito produtivo e significativo para a vida escolar deles, uma experiência que não vão esquecer. Pôde-se observar uma mudança de comportamento nos aspectos organizacional, de responsabilidade, motivacional e na busca do conhecimento.

RELATO DA PRÁTICA

Tudo iniciou com o convite para participarmos do projeto no ano de 2021. A partir desse convite, participamos de uma reunião em que nos explicaram como o projeto acontece, as datas dos encontros, quantos alunos poderíamos inscrever, como poderíamos trabalhar com os estudantes e outras informações necessárias para que iniciássemos o projeto. (Figura 1)

A partir dessas informações iniciais, partimos para o recrutamento dos estudantes, que infelizmente deveria estar associado ao acesso deles a celulares ou computadores e à internet, já que os encontros eram remotos e reunir com os pais para receber a autorização (Figura 2). O Clube de Robótica da escola foi criado com 12 (doze) membros inicialmente, pois estávamos no ensino remoto. Entretanto, no retorno ao ensino presencial percebeu-se que muitos alunos se mostraram interessados em participar, deixando uma nova visão para o ano de 2022.

Figura 1- Reunião para orientação do projeto com coordenadores, gestores e Assessores de tecnologias



Fonte: Registro de Milene Monteiro (2021).

Figura 2- Reunião com coordenadores, gestores e Assessores de tecnologias



Fonte: Registro de Adelananie da Rocha (2021).

Nossas formações aconteciam uma vez por mês, às terças-feiras. Nas outras terças-feiras do mês, recebíamos outras formações chamadas de oficinas, nas quais nos eram apresentados novos recursos que nos ajudaram a repassar todo conteúdo e a agregar recursos a nossa prática na sala de aula, como *kinemaster* para produção de vídeos, *wordwall* e *learning apps*, para produção de atividades online, dentre muitos outros. (Figura 3)

Foram sete módulos oferecidos e a cada módulo recebíamos um desafio que teríamos que resolver e postar as respostas no Google sala de aula e aplicar com os estudantes nos encontros do Clube (Figura 4). Recebemos orientações pelo whatsapp e passávamos também pelo whatsapp para os estudantes.

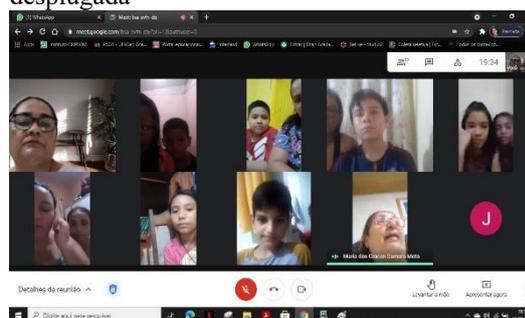
No retorno ao presencial, os encontros com os estudantes passaram a acontecer uma vez por semana, durante 04 (quatro) horas, no Centro Tecnológico Educacional da escola, e cada coordenador de projeto escolheu o melhor dia para executar as atividades com os estudantes. Na nossa escola aconteciam normalmente às sextas-feiras.

Figura 3- Formação do Procurumim sobre gamificação



Fonte: Registro de Milene Monteiro (2021).

Figura 4- Formação dos estudantes sobre computação desplugada



Fonte: Registro de Adelananie da Rocha (2021).

Foram apresentados conteúdos como códigos binários, linguagem de códigos, o conceito de Pensamento Computacional com seus quatro pilares, computação desplugada, gamificação com a Plataforma Khan Academy e Kahoot na disciplina de matemática, Plataforma UBBU, que ensina Ciência da Computação, raciocínio lógico e programação usando vídeos incríveis, jogos divertidos e projetos desafiadores; SCRATCH, que é uma linguagem de programação baseada em blocos com criação de narrativas, construindo Meu Robô, com a Utilização de Material Reciclado, Conhecendo o Kit e Robô Kid.

Todos esses trabalhos foram desenvolvidos com teoria e prática. Isso tudo associado à Educação 4.0, essa educação que é associada à revolução tecnológica e que, segundo Mello (2021,p. 20) “está entrelaçada à linguagem computacional, utilização de inteligência artificial e Internet das coisas (IoT)”. Trabalhando o protagonismo do estudante na cultura *learning by doing* (faça você mesmo) que é o que incentiva a cultura *maker*.

SABERES E APRENDIZAGENS

Numa perspectiva geral pode se dizer que trabalhar a programação e a robótica na escola desenvolve o pensamento crítico do aluno, a tomada de decisão, o trabalho em equipe, a oralidade, a busca na resolução de situações problemas, levando uma reflexão para o dia a dia.

Com isso conseguimos desenvolver no estudante o protagonismo, destacando o pensamento criativo necessário para a resolução de problemas, que é o que preconiza a competência 5 da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. (BNCC, 2018)

Trabalhar a cultura maker nas escolas possui o caráter de aprendizagem com foco na resolução de problemas, apresentando dinâmicas que viabilizam o desenvolvimento de competências, trabalho, gestão e liderança em equipe, baseado na aprendizagem pelo erro. O aluno “[...] aprende com o erro, aprende a reformular sua hipótese, a se organizar e a ver o resultado” (ZILLI, 2004, p. 70).

O estudante, assim como no jardim da infância descrito por Resnick (2020), faz e refaz as atividades, a fim de encontrar seus erros e repará-los, para isso tenta várias vezes chegar ao resultado. Veja melhor como isso funciona observando abaixo a espiral da aprendizagem criativa (Figura 5) descrita por Resnick (2020, p. 11):

Figura 5- Reunião para orientação do projeto com coordenadores, gestores e Assessores de Tecnologia



Fonte: Retirado do livro: Jardim da Infância para toda vida (2020)

A espiral simboliza que a partir do problema se imagina a solução, cria-se a solução do problema brincando, compartilhamos os resultados, refletimos o que deu errado, e imaginamos o que pode ser feito para resolver e assim segue nessa espiral, até que tudo se resolva. A atividade maker passa pelo processo criativo baseado nessa espiral.

Vale ressaltar que todo o trabalho se baseou numa troca de conhecimento aluno/professor/família. O docente buscava conhecimento nas formações do Procurumim que aconteciam uma vez por mês e nas oficinas oferecidas pela Gerência de Tecnologia Educacional – GTE no decorrer do ano. Foi um desafio engrandecedor e um aprendizado significativo para o professor, oportunizando um fazer pedagógico criativo, inovando em seus encontros com os estudantes do clube.

Perrenoud (2020) diz que ao exercitarmos a nossa capacidade de aprender e de ensinar, mais e melhor, incorporando em nossa prática as novas tecnologias, compreendemos que a educação é um fundamento primordial. Precisamos reconhecer que o conhecimento é construído como resultado de

um processo baseado em experiências estimuladoras que, juntamente com o material que lhe é oferecido, o educando compreende e, a partir disso, torna -se capaz de produzir.

A base de todo trabalho aconteceu na troca, na busca por conhecimento referente às temáticas desenvolvidas com apoio familiar e comprometimento dos alunos.

REFERÊNCIAS

Base **Nacional Comum Curricular**. 2018. Disponível em:

http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wpcontent/uploads/2018/04/BNCC_EnsinoMedio_embaixa_site.pdf. Acesso em 10 out. de 2021.

MELLO, Cleyson de Moraes. **Educação 5.0: educação para o futuro**/ Cleyson de Moraes Mello, José Rogério Moura de Almeida Neto, Regina Pentagna Petrillo. – Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 2021.

MIRANDA, L.C.; SAMPAIO, F.F., BORGES, J.A.S. **Robô Fácil: Especificação e Implementação de um Kit de Robótica para a Realidade Educacional Brasileira**. Revista Brasileira de Informática na Educação, Volume 18, Número 3, 2010. Disponível em: <<http://www.br-ie.org/pub/index.php/rbie/article/view/1275/1126>>. Acesso em: 16 de outubro de 2021.

PERRENOUD, F. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

RESNICK, Mitchel. **Jardim de infância para a vida toda: por uma aprendizagem criativa, mão na massa e relevante para todos**/ Mitchel Resnick: tradução: Mariana Casetto Cruz, Livia Rulli Sobral: revisão técnica: Carolina Rodeghiero, Leo Burd. – Porto Alegre: Penso, 2020.

RIBEIRO, L.O.; GUARENTI, R.G. **Educação tecnológica - superação de desafios de aprendizagem em física através da robótica educacional**. VIII World Congress on Communication and Arts - COPEC, 2015 (p.363 a 367). Disponível em: <<http://copec.eu/congresses/wcca2015/proc/works/87.pdf>>. Acesso em: 16 de outubro de 2021.

ZILLI, S.R. **A Robótica Educacional No Ensino Fundamental: Perspectivas E Prática**. 2004. 89 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Engenharia de Produção, Programa de Pós-graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2004. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/86930/224814.pdf?sequence>. Acesso em: 17 out. de 2021.

FORMAÇÃO CONTINUADA EM TECNOLOGIAS E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM NO 4º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Andréia Henrique da Silva¹
Etyanne Uhlmann de Lima²
Esther de Souza Albuquerque³

¹ Graduada em Pedagogia pela UFAM e Especialista em Gestão de Projetos e Formação Docente. Docente da SEMED e SEDUC - Escola Municipal Lili Benchimol e Escola Estadual Manuel Antônio de Souza. E-mail: andreiahenrique.silva@semed.manaus.am.gov.br

² Graduada em pedagogia, atua na E. M. Francinete Rocha Brasil. E-mail: etyanne.lima@semed.manaus.am.gov.br

³ Graduada em pedagogia, servidora da SEMED. E-mail : esther.albuquerque@semed.manaus.am.gov.br

CONTEXTUALIZAÇÃO

Apesar de sermos conhecedores de que o processo de ensino-aprendizagem antes da pandemia já não estava integralmente atrelado às atividades presenciais do ambiente escolar, tomamos um grande susto com o fechamento das escolas, sendo necessária uma rápida adaptação e flexibilização do ensino para aulas remotas.

Nesse sentido, em caráter emergencial imposto pela crise sanitária, houve a necessidade de utilizarmos, mais do que nunca, os recursos tecnológicos, alinhando-nos ao que preconiza o documento que norteia as nossas ações pedagógicas, que é a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Nessa busca por vivências e experiências com a cultura digital, buscamos na formação continuada, e em atividades pedagógicas com variados dispositivos tecnológicos e midiáticos, a oportunidade de construção de saberes práticos para executar tarefas do cotidiano, com o intuito de impulsionar o processo de uma forma bastante diferente do que costumemente fazíamos.

Nosso principal objetivo é refletir sobre os impactos do uso pedagógico do aparato tecnológico e digital na formação continuada do professor e suas contribuições no processo educativo dos alunos do 4º ano do ensino fundamental, a partir da realidade do ensino remoto.

RELATO DA PRÁTICA

O ano letivo de 2021 inicia com a suspensão das aulas presenciais devido à crise sanitária provocada pela COVID-19 no mundo. O ensino remoto foi a única alternativa para tentarmos alcançar estratégias possíveis de minimizar os impactos negativos sobre a educação de nossos alunos. Para tanto, iniciamos jornadas pedagógicas para planejar esse novo ano letivo e buscamos, incansavelmente, por formações docentes para que o processo ensino-aprendizagem continuasse ocorrendo de forma remota e não sucumbisse.

Inicialmente, o Projeto Aula em Casa e o uso do aplicativo WhatsApp, foram o fio de conexão entre os estudantes/familiares da escola e seus professores no processo de ensino-aprendizagem. Estudantes e professores estavam muito sensíveis com a triste realidade que nossa cidade enfrentava e, ainda em luto, apresentaram dificuldades e tempos distintos para participar desse “novo” formato de aulas.

Esses problemas estavam associados à limitação em relação aos recursos tecnológicos, à dificuldade da família em acompanhar o estudante por não compreender situações específicas (estudante com dificuldade de aprendizagem), ou mesmo à falta de condições financeiras e humanas. Além disso, nos deparamos com alguns alunos em dificuldade de manusear os recursos tecnológicos

(canal da televisão, celular e internet limitada), entre outras situações que acometeram todos os sujeitos envolvidos no processo de educação.

No nosso caso, a tecnologia estava inserida no cotidiano, o que facilitou manusear alguns aplicativos, mas para usar no cotidiano das ações pedagógicas precisávamos conhecer as ferramentas e as possibilidades viáveis para chegarmos aos estudantes de maneira que compreendessem a proposta pedagógica e, ao mesmo tempo, fossem atendidos em suas especificidades.

Com isso, os direcionamentos diários no grupo de WhatsApp, administrados pela escola com a inserção das famílias, iniciaram a sua movimentação. Nós professores, tentávamos manter o ensino remoto. Mas, fomos percebendo, por meio dos relatos, dos vídeos de leitura, das atividades desenvolvidas, que poucos estudantes da turma do 4º ano interagem e davam retorno das atividades.

Em um processo de sondagem com os estudantes, constatamos as dificuldades de leitura, escrita e interpretação. Poucos estudantes davam uma devolutiva sobre a execução das atividades desenvolvidas, pois não as estavam compreendendo, em razão das dificuldades estruturais apresentadas e, às vezes, pela ausência de um responsável para acompanhá-los neste percurso.

Nesse contexto, mesmo com o acompanhamento diário de maneira remota, iniciamos as ações com áudios de leitura enviados no grupo e individualmente. Mesmo assim, percebíamos que precisávamos de mais recursos para o alcance e envolvimento de todos.

Por essa razão, buscamos nas formações continuadas aplicativos como: *playgames*, *Xrecorder*, *canva*, *inshot*, *meet*, *google formulário*, etc. A cada etapa vivenciada nos cursos, pensávamos na intencionalidade pedagógica do uso da ferramenta com os estudantes.

Para a compreensão em leitura elaborou-se orientações usando vídeos de leitura com os aplicativos Playgames e Xrecorder. Nesses, a leitura poderia ser realizada e o rosto da pessoa que realizava a leitura era evidenciado pela ferramenta, o que possibilitava um melhor direcionamento aos estudantes.

Vídeoaulas via plataforma de conferência Google Meet foram planejadas, gravadas, editadas e postadas para os estudantes, buscando facilitar a compreensão e o entendimento dos conceitos. Rodas de leitura por essa mesma plataforma foram estimuladas, aumentando a participação dos alunos e possibilitando o diálogo sobre os temas como: Covid 19; Exploração e abuso sexual infantil.

Além disso, foram propostas atividades direcionadas nas apostilas e livros, sempre seguidas de orientações via áudio, vídeos ou escritas, para os estudantes sem acesso à conexão de internet, que oportunizaram as ações pedagógicas cotidianas.

Portanto, todos nós professores precisávamos estudar, buscar metodologias, estratégias e recursos e, nessa busca desenfreada, encontramos tutoriais partilhados por alguns colegas professores, além das formações promovidas pela Gerência de Tecnologia Educacional,

que começaram a ser oferecidas e ganharam visibilidade nos grupos de professores da escola, ou seja, representaram uma excelente oportunidade para aprender e construir conhecimento.

Certamente, as formações promovidas pela equipe Cultura Digital na Alfabetização (GTE) foram fundamentais na compreensão de como usar alguns aplicativos e ferramentas digitais que pudessem facilitar as nossas ações pedagógicas e nos instrumentalizar sobre o potencial pedagógico do aparato tecnológico e digital nos processos de ensino-aprendizagem, considerando as peculiaridades do contexto do ensino remoto em nossa cidade.

SABERES E APRENDIZAGENS

Todas atividades realizadas ao longo deste percurso foram pensadas, elaboradas e partilhadas com os estudantes para que o processo de ensino-aprendizagem fosse o mais suave possível. Após o uso das ferramentas digitais aliadas às orientações das aulas, notou-se uma maior participação dos estudantes nos grupos de WhatsApp através das devolutivas das atividades e das interações no grupo.

Dessa forma, constatamos a necessidade de planejar ações e dinâmicas que facilitassem a compreensão para vivenciarmos aprendizagens reais e significativas. Era necessário buscar um diálogo constante com o tema de estudo proposto, instigando a participação das crianças por meio de perguntas norteadoras e de engajamento.

Além disso, solicitamos dos responsáveis o envio dos registros fotográficos e/ou de vídeo/áudio da escrita, das ideias e sentimentos da criança sobre as atividades realizadas.

A avaliação ocorreu por meio desse registro dos alunos ao expressarem seu conhecimento sobre as atividades propostas. Após sua realização, essas atividades eram enviadas para a professora através do grupo de WhatsApp da turma.

Certamente, esse tipo de busca ativa e interativa proporcionada pelas formações continuadas sobre o uso pedagógico de ferramentas digitais foram fundamentais, com uma intencionalidade pedagógica clara, para mediar e contribuir durante todo o processo, pois nos possibilitaram o caminho possível para o sucesso alcançado, bem como atitudes mais criativas das crianças e de suas famílias, que contribuíram para questões de conhecimento e de maior participação na cultura digital.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, I. S.; CARDOSO, J.M. **Comunicação e Saúde**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2007.

CUNHA, S. L. da; DELIZOICOV, N.C. **Formação Continuada de Professores: alguns apontamentos**. EDUCERE, 2015 Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/21765_10237.pdf. Acesso: 13/10/2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática docente**. 29. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

TORRE, S. DE LA; BARRIOS, O. **Curso de formação de educadores: estratégias didáticas inovadoras**. São Paulo: Madras, 2002.

MATEMÁTICA & JOGOS ELETRÔNICOS: INVESTIGANDO AS APRENDIZAGENS ESSENCIAIS NÃO APRENDIDAS NO 7º ANO DO ENSINO DOS ANOS FINAIS

Elissandra Rubim de Carvalho¹
Ramina Samoa Silva Camargo²

INTRODUÇÃO

O uso dos jogos digitais como ferramenta metodológica no ensino dos diversos componentes curriculares, em especial da matemática, tem sido foco de estudo e pesquisas. Observou-se com a pandemia por COVID 19, em que o isolamento social foi necessário, um crescimento acentuado no uso de jogos eletrônicos como entretenimento e distração. Para milhões de pessoas de todo o mundo o período de quarentena foi amenizado graças ao universo dos games profissionais e educativos, como subterfúgio ao tédio, à ansiedade, à preocupação e principalmente à tensão do contágio do vírus. Com relação à educação não é diferente. Para Schwartz (2014), “o uso dos games surge na medida em que percebemos o potencial de recorrer às novas tecnologias para desenvolver práticas pedagógicas capazes de combinar o pensar, o fazer e o brincar”.

Na busca por práticas pedagógicas mais dinâmicas, interativas, que instiguem o interesse, a criatividade e o uso de ferramentas já utilizadas pelos estudantes, pensou-se na utilização de jogos eletrônicos com foco pedagógico, como instrumento avaliativo das habilidades essenciais adquiridas no 7º ano. Tais práticas, que privilegiam a pesquisa e as diferentes formas de colaboração, têm sido objeto de interesse de educadores e instituições de ensino em todos os níveis. Segundo Savi (2010), “No âmbito deste desafio emergem evidências de que os jogos estimulam o interesse do estudante e a sua participação nas tarefas escolares”. A proposta desta pesquisa foi utilizar os games que estavam sendo usados unicamente para entretenimento e subterfúgio ao tédio como um instrumento de aprendizado dos objetos de conhecimento da matemática. É notório que os jogos eletrônicos exercem fascínio e sedução entre os estudantes de todas as idades, em especial entre os adolescentes, que de

¹ Mestre em Engenharia de Produção - UFAM., licenciatura em matemática, servidora da SEMED - e-mail: elissandra.carvalho@semed.manaus.am.gov.br

² Mestre Profissional em Matemática - UFAM. Licenciatura em matemática, professora formadora da Divisão Profissional do Magistério - DDP, e-mail: ramina.camargo@semed.manaus.am.gov.br

acordo com Prensky (2012), “[...] são denominados de nativos digitais, ou seja, sujeitos que já nasceram sob a égide das tecnologias digitais de informação”.

Propõe-se com a pesquisa correlacionar a matemática com os jogos, a fim de instigar a participação, o engajamento, o interesse, a curiosidade, o espírito investigativo e o desenvolvimento de competências e habilidades. Para tanto definiu-se como objetivo geral investigar por meio dos jogos eletrônicos construídos na plataforma *Wordwall* as aprendizagens essenciais não aprendidas no 7º ano do Ensino Fundamental dos Anos Finais. E como objetivos específicos: estudar o conceito de pensamento computacional aplicado a jogos eletrônicos e não eletrônicos; conhecer a ferramenta *Wordwall* para a produção dos jogos digitais; identificar as habilidades essenciais para o 7º ano, definindo o perfil de saída dos alunos; construir os jogos matemáticos eletrônicos, com o uso da plataforma *Wordwall*; aplicar os jogos digitais nas turmas de 7º anos; listar as habilidades essenciais não compreendidas; propor ações pedagógicas para sanar as lacunas de aprendizagens; promover a participação, o interesse, o engajamento e um melhor rendimento do componente nas avaliações em geral; e avaliar a percepção dos alunos quanto a metodologia utilizada. Para tanto, foram desenvolvidas pesquisa bibliográfica e pesquisa de campo, de caráter descritivo e de natureza quantitativa com uso da plataforma *Wordwall* e aplicação de questionários.

Pretende-se com a pesquisa estabelecer parâmetros norteadores para um bom desempenho das turmas em avaliações de larga escala.

METODOLOGIA

A metodologia deu-se por meio de pesquisa bibliográfica e pesquisa de campo, de caráter descritivo e de natureza quantitativa. Foi utilizada a plataforma *Wordwall* para a construção dos jogos eletrônicos e aplicação de questionário pelo Google Forms, a fim de avaliar a percepção dos alunos dos 7º anos quanto ao uso da metodologia. Foram estabelecidas reuniões presenciais e remotas para tratarmos sobre o projeto e perfil de pesquisadores Fapeam; o ensino, a pesquisa e a realização do cadastro de pesquisadores; o estudo dos conceitos de pensamento computacional aplicado a jogos eletrônicos e não eletrônicos; o conhecimento da ferramenta *Wordwall* para a produção dos jogos digitais; a identificação das habilidades essenciais para o 7º ano, definindo o perfil de saída dos alunos conforme o Currículo Escolar Municipal (CEM, p.734, 2021); a construção dos jogos; aplicação dos jogos digitais nas turmas de 7º ano do Ensino dos Anos Finais; a identificação das habilidades essenciais que não foram compreendidas; o desenvolvimento das ações pedagógicas para sanar as lacunas de aprendizagens e por fim avaliando a percepção dos alunos quanto a metodologia utilizada.

Para a avaliação da percepção dos alunos quanto ao uso da metodologia ativa foi realizada uma pesquisa de campo, de caráter descritivo, de análise quantitativa, tendo como sujeito da pesquisa

os alunos que participaram do projeto e demais alunos cientistas. Para tanto foi utilizado um instrumento de coleta de dados, aplicando-se um questionário elaborado no Google formulários, enviado o link para os alunos e disponibilizado nos computadores do telecentro. De acordo com Gil (2011, p.121) “O questionário é uma técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações”. Portanto, com a aplicação do questionário foi possível mensurar a percepção dos alunos quanto a dinâmica vivenciada com os jogos.

DISCUSSÃO E RESULTADOS

Os resultados aqui pontuados serão parciais, visto que se trata de uma pesquisa do Programa Ciência na Escola - PCE e que terá suas etapas finais aplicadas no mês de novembro. Posteriormente à submissão deste texto poderão ser discutidos os resultados finais. Vislumbram-se como resultados parciais, a compreensão dos conceitos de pensamento computacional aplicado a jogos eletrônicos e não eletrônicos, o conhecimento e manuseio da ferramenta Wordwall, que a princípio foi apresentada aos professores de matemática em uma das formações oferecidas pela Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério (DDPM) como estratégia de ensino, a identificação das habilidades essenciais para o 7º ano, a construção dos jogos matemáticos eletrônicos e a aplicação dos gamers nas turmas de 7º anos. A Figura 1, evidencia apresenta registros fotográficos dos encontros iniciais, em que se tratou sobre conceitos de pensamento computacional, objetivos do projeto e conhecimento da ferramenta.

Figura 1: Registros fotográficos de encontros iniciais.



Fonte: Autora (2021).

Nesta fase inicial da pesquisa, percebeu-se o entusiasmo dos jovens cientistas em poder criar os seus jogos eletrônicos e aplicá-los aos demais colegas. Para tanto, foram estabelecidos alguns jogos prontos construídos pela professora para que pudessem ter uma noção inicial. A Figura 2 nos mostra imagens dos jovens cientistas realizando o seu cadastro na plataforma *Wordwall* e explorando essa

ferramenta sobre orientação da professora e a construção dos seus jogos, de acordo com a proposta curricular do componente de matemática para o 7º ano.

Figura 2: Cadastro na plataforma *Wordwall* e Construção dos jogos.



Fonte: Autora (2021).

Percebeu-se nesta etapa, como mostra a Figura 2, a agilidade, o entusiasmo, o entretenimento e o empenho dos jovens cientistas na construção dos jogos. A Figura 3 apresenta a socialização dos jogos com as turmas dos 7º anos B, C e D da Escola Municipal Vicente de Paula.

Figura 3: Socialização dos Jogos eletrônicos construídos.



Fonte: Própria autora (2021).

A Figura 3 mostra os alunos no telecentro envolvidos no desafio de três jogos e observou-se nesta primeira socialização o quanto os alunos são fascinados pelo universo dos jogos digitais, a interação e o empenho na busca por se destacar, ou seja, ter o melhor tempo e o maior número de acertos, pontuados ao término de cada jogo pela plataforma *Wordwall*.

Como objetivos a serem alcançados, que medirão os resultados finais da pesquisa, destaco a investigação das habilidades essenciais que não foram compreendidas, a proposição de ações

pedagógicas para sanar as lacunas de aprendizagens e a avaliação da percepção dos alunos quanto a metodologia utilizada.

CONSIDERAÇÕES

O uso de jogos físicos ou digitais como estratégias metodológicas para o ensino e a aprendizagem do componente curricular matemática têm sido objeto de estudo de muitos pesquisadores, sinalizando que a ludicidade contribui para o entendimento dos objetos de conhecimento da matemática. Entretanto, nesta pesquisa, buscou-se investigar o uso dos jogos eletrônicos como instrumento avaliativo para sinalizar as aprendizagens essenciais não aprendidas. A pesquisa está em fase final e até o momento temos resultados parciais, pois ainda teremos mais dois encontros de socialização dos jogos com as turmas e a aplicação da avaliação da percepção dos alunos envolvidos quanto a metodologia utilizada. Pretendemos para futuros trabalhos relacionados a essa metodologia, relacionar o uso da ferramenta *Wordwall* como um instrumento avaliativo do processo de ensino aprendizagem do componente curricular de matemática.

REFERÊNCIAS

CURRÍCULO ESCOLAR MUNICIPAL(CEM). Manaus, 2021. Disponível em:<https://cutt.ly/Sb2PTY7>. Acesso em: 20 out. 2021.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. Editora Atlas. 6ª ed., 2008.

PRENSKY, Marc. **Aprendizagem baseada em jogos digitais**. São Paulo: Senac, SP, 2012.

SAVI, Rafael et al. **Proposta de um modelo de avaliação de jogos educacionais**. RENOTE: Revista Novas Tecnologias na Educação, v. 8, n. 3, dez. 2010.

SCHWARTZ, Gilson. **Brinco, logo aprendo: educação, videogames e moralidades pós-modernas**. SÃO Paulo: Paulus, 2014.

NÓS, AGENTES PATRIMONIAIS DA TURMA!

Francinete Vale da Cruz¹
Hebert Balieiro Teixeira²

¹ Licenciatura Plena em letras - UFAM, Esp. Gestão escolar, professora da Escola Municipal Jorge Amado. E-mail: francinete.cruz@semed.manaus.am.gov.br

² Licenciatura plena em pedagogia , Esp. em Gestão Escolar, mestre em Educação em ciências na Amazônia. professor da Escola Municipal Madre Tereza de Calcutá e Escola Municipal Governador Danilo de Matos Areosa. E- mail: balieiroteixeira@hotmail.com

INTRODUÇÃO

A Escola Municipal Madre Tereza de Calcutá, localizada na Zona Leste da Cidade de Manaus, há 22 anos, vem realizando o árduo trabalho de transmitir conhecimento aos seus comunitários, sejam eles alunos, servidores ou moradores da Comunidade de Nova Floresta, Bairro de Tancredo Neves.

Mesmo assim, o prédio da escola sofre pelas ações de arrombamentos, furtos e vandalismos ocasionados por infratores. O próprio alunado da escola vinha demonstrando grande descaso e desrespeito com o espaço físico escolar. Com frequência apareciam pichações nas paredes internas das salas de aula, cadeiras, muros, pátio e banheiros; após os horários de saída dos alunos, as salas de aula apresentavam desorganização e a maioria ficava muito suja: apesar de todas as salas possuírem cestos de lixo, os resíduos ficavam espalhados pelo chão; constantemente as vidraças eram danificadas, ao serem atingidas por variados objetos; esses incidentes deixaram claro que algo deveria ser feito.

Diante dessa realidade, nos sentimos desafiados a buscar formas para modificar e transformar a realidade da comunidade escolar, algo que pudesse modificar a consciência de todos, sejam alunos, servidores ou comunitários, construindo neles o amor e a valorização do ambiente escolar.

Por tudo isso, no ano de 2017, foi criado o Projeto de Consciência Ambiental e Valorização do Ambiente Escolar: Eu, o Agente Patrimonial da Turma!, em que o aluno representante da turma agia, também, como agente motivador e como elo entre a direção e os alunos, visando ao aprendizado da turma em relação à preservação e conservação de sua sala de aula e áreas coletivas da escola. Posteriormente o sentido do projeto evoluiu e houve a necessidade de mudar o nome para: **Nós, os agentes patrimoniais da turma!** Por entendermos que todos os alunos fazem parte deste processo e que a responsabilidade para seu sucesso depende de toda a comunidade escolar.

Neste contexto, o projeto “Nós, agentes patrimoniais da classe!” tem como objetivo geral preservar o ambiente escolar, seu patrimônio físico, bem como sua imagem pública e legado imaterial, através de ações práticas de cuidado, manutenção, preservação, proteção e limpeza do ambiente e entorno do prédio escolar e, dessa forma, garantir o perpetuamento da estrutura física e memorial da Escola Municipal Madre Tereza de Calcutá e sua importância para a comunidade a qual está inserida.

¹ Graduada em Pedagogia Educacional, atua em Escola Municipal Madre Tereza de Calcutá, E-mail: annie.souza@semed.manaus.am.gov.br

METODOLOGIA

O presente Projeto acontece através da metodologia descrita a seguir:

- Ao iniciar o ano letivo são eleitos o representante e o vice representante de turma, que atuarão como incentivadores e orientadores das regras e ações de desenvolvimento do projeto;
- Todos os dias os representantes determinam um grupo de 04 alunos que serão os Agentes Patrimoniais do dia. Esses alunos devem realizar a fiscalização do ambiente da sua turma, orientar para que não haja desperdício de materiais, avisar à coordenação pedagógica se acontecer algum sinistro e, por fim, realizar a limpeza e higiene do ambiente de sua sala de aula. Nenhum aluno é obrigado a participar, no entanto dificilmente alguém se recusa;
- Para realizar as ações de forma organizada, os representantes recebem um caderno para registrar o cronograma, a relação de alunos da classe e dois cartões de liberação de alunos para os ambientes externos da escola. Na ausência do professor, somente o representante de turma pode liberar o aluno para circulação na escola, para ir ao banheiro e encher sua garrafa, por exemplo. Para a realização da limpeza e conservação do ambiente o grupo do dia recebe autorização para utilizar os itens que julgar necessários ao trabalho, como material de limpeza ou kits de segurança;
- A ação dos alunos não se limita somente a cuidar de sua sala de aula, podendo atuar em qualquer espaço da escola. É normal presenciarmos alunos ajudando na limpeza do pátio, corredores e jardim escolar;
- As ações se desenvolvem durante toda a semana, no turno em que os alunos estão na escola, ou seja, matutino, vespertino e noturno. No entanto, a maior parte delas acontece no fim do turno, quando os alunos realizam caso necessário, a limpeza e higiene da sua sala de aula;
- O projeto, em sua expansão, ganhou mais agentes que visam à organização das ações e são o vínculo entre os alunos, professores e coordenação pedagógica: são os Monitores Escolares, alunos e ex-alunos da instituição, que doam seu tempo de forma voluntária e contribuem para o sucesso do cotidiano da escola.

DISCUSSÃO E RESULTADOS

A atividade educativa de limpeza do ambiente escolar objetiva a valorização e a conservação do espaço público local como bem comum, ocasionando a formação da consciência ambiental na comunidade estudantil da escola.

Quando falamos em consciência ambiental, referimo-nos ao ato de a pessoa, neste caso o estudante, ter a capacidade de compreender o meio ambiente em sua totalidade e as consequências que certos atos, no cotidiano, podem causar a ele. Essa consciência advém de um trabalho pedagógico com base na educação ambiental que pode influir decisivamente na “formação de cidadãos conscientes dos seus direitos e deveres” (REIGOTA, 2001, p. 12).

Essa formação deve ser trabalhada efetivamente no ensino fundamental, pois segundo Carvalho (2001), as crianças representam as futuras gerações e, como estão em fase de desenvolvimento cognitivo, supõe-se que nelas a consciência ambiental possa ser internalizada e traduzida de forma mais bem-sucedida do que nos adultos.

Ainda de acordo com esse pensamento Czap (2011), nos fala que a educação patrimonial nas instituições de ensino, uma vertente da educação ambiental, exige mudança de comportamento por parte de todos. Seguindo essa linha de pensamento, Banazseski (2012), nos fala ainda que é de suma importância ações que incentivem os alunos a participarem individualmente e coletivamente na defesa da escola, pois a preservação do patrimônio escolar, não é encargo apenas do Estado, como muitos possam pensar, mas de toda a comunidade escolar.

Com o projeto “Nós, os agentes patrimoniais da turma!”, temos visto a mudança de comportamento por parte da comunidade escolar. Temos percebidos o despertar, no corpo discente, da consciência ambiental, onde o mesmo tem participado ativamente nos assuntos referentes ao cotidiano da escola, principalmente no que se refere à necessidade de respeitar e valorizar o patrimônio escolar, por meio de sua conservação. A manutenção, o cuidado pela escola contribuiu para os estudantes vivenciem princípios de cidadania, respeito e conservação do patrimônio escolar, tornando-os cidadãos capazes de viver em sociedade e respeitar o próximo (SANTOS; VIEIRA, 2013).

A ação dos alunos não tem se limitado apenas em cuidar de sua sala de aula, mas, também, em qualquer espaço dentro da escola, como por exemplo: no pátio, corredores e jardim escolar.

No decorrer do projeto os estudantes têm se engajado como atores que participam ativamente no processo de valorização e conservação do patrimônio escolar, como bem nos fala Guimarães (1995), o qual enfatiza que a educação ambiental apresenta-se como uma dimensão do processo educativo voltada para a participação de seus atores, resulta em uma educação ativa, a partir de uma prática social do meio vivenciado, retornando ao final do processo a essa prática social com uma compreensão e com uma atuação qualitativamente alteradas.

CONSIDERAÇÕES

Embora os alunos passem apenas um sexto (1/6) do seu tempo na escola, foi clara a mudança de percepção dos alunos com relação à importância da preservação do patrimônio público escolar. A escola não estaria cumprindo com seu papel se não pudesse modificar maus hábitos, transmitir valores, respeito, cidadania e promover educação da clientela a que atende.

Foi perceptível uma nova postura por parte dos alunos, pois se envolveram ativamente na organização das salas de aula, deixando-as limpas antes de regressarem para suas casas. Tais atitudes contribuíram para que eles vivenciassem princípios de cidadania, respeito e conservação do patrimônio escolar. Percebe-se com isso, que é possível mudar atitudes que melhorem o ambiente em que vivemos.

Um dos fatores primordiais para a implementação e o sucesso do projeto foi a participação ativa dos representantes das turmas, os quais contribuíram positivamente com a gestão, organizando, por meio de escalas, os alunos que ficavam para limpar e arrumar as salas de aula.

REFERÊNCIAS

- BANAZSESKI, S. L.. Depredação do patrimônio público escolar: considerações a respeito da mudança de comportamento da comunidade escolar. União da vitória Programa de Desenvolvimento Educacional – PDE, 2012.
- CARVALHO, I. C. M.. Qual educação ambiental?: Elementos para um debate sobre educação ambiental e extensão rural. Agroecologia e Desenvolvimento Rural Sustentável. Porto Alegre, v. 2, n. 2, p.43-51, abr./jul. 2001. Disponível em <https://smastr16.blob.core.windows.net/cea/cea/Revista_Agroecologia_parte11.pdf>. Acesso em: 29 out. 2021.
- CZAP, A. L.; SILVEIRA, M. H. P; ZACHARIAS, M. R.. Educação Patrimonial: experiências com alunos do Colégio Estadual do Paraná. In: X Congresso Nacional de Educação EDUCERE. Anais... Curitiba: PUC-PR/FCC, 2011.
- GUIMARÃES, M.. A dimensão ambiental na educação. Campinas, SP: Papyrus, 1995.
- REIGOTA, M. A. S. O que é educação ambiental. São Paulo: Brasiliense, 2001. 3ª reimpr. da 1. ed. de 1994.
- SANTOS, A. C.; VIEIRA, L. A. Utilização consciente do patrimônio escolar: garantia de preservação. In: Cadernos PDE. (Versão On-line). Vol. 1, UNESPAR/FAFIPAR. Governo do Estado do Paraná, Paranaguá, 2013.
- SILVA, I. I. C.; BRITO, J. N.; ALBURQUERQUE, A. K. M.; GÓES, J. M. Preservação do patrimônio público escolar: um relato de caso no âmbito do PIBID-Biologia/UFPI, Parnaíba-PI. CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – CONEDU. Anais... Universidade Federal de Piauí, Parnaíba-PI, 2017. Disponível em<<https://www.conedu.com.br/>>. Acesso em: 28 out. 2021.

PRÁTICAS DE ACOLHIMENTO E BEM-ESTAR ATRAVÉS DO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA: SOBREVIVENDO EM TEMPOS PANDÊMICOS

Luana Camila de Souza Lima¹

CONTEXTUALIZAÇÃO

A partir da realização de um conjunto de compilações temáticas acerca de práticas de acolhimento e bem-estar no ensino de Língua Inglesa, torna-se possível um olhar reflexivo e transformador. A análise bibliográfica acerca de teorias de aprendizagem acolhedoras no ensino de

¹ Mestre em Letras e Artes – UEA. professora na Escola Municipal Waldir Garcia e-mail: luana.lima@semed.manaus.am.gov

línguas possibilita a elaboração de planos de aula engajados na preocupação socioemocional e embasados pelo processo de ensino e aprendizagem na Educação Inclusiva.

O ensino através das mais variadas manifestações artísticas, tais como: a música, a poesia, a literatura são fundamentais para o entendimento de si e do outro, sendo essenciais no acolhimento em contextos multiculturais. Freire (2003), ao tratar a respeito da unidade na diversidade, assume que: “a) As diferenças interculturais existem e apresentam cortes: de classe, de raça, de gênero e, como alongamento destes, nações, b) Essas diferenças geram ideologias, de um lado discriminatórias, de outro, de resistência”. Tais práticas também se manifestam no plurilinguismo como realidade possível e forma de resistência, tendo a Língua Inglesa como ponte entre as culturas presentes na escola.

A Escola Municipal Prof^o Waldir Garcia, foi escolhida como a primeira unidade de ensino público do Norte do país a receber o título de “Escola Transformadora”, concedido pela Instituição Ashoka Empreendedores Sociais, sendo também, destaque na etapa regional, do Prêmio Itaú-Unicef “Educação integral: parcerias em construção” com o projeto “Redes de Aprendizagens: Vivências em Tutoria na Escola Waldir Garcia”, desenvolvido em parceria com o Coletivo Escola Família Amazonas (Cefa), na categoria micro porte, participando da final nacional, com nota 7.4 no Ideb e zero reprovação. Está localizada no Município de Manaus (Amazonas), bairro de São Geraldo, uma região de extrema pobreza e vulnerabilidade social, considerada área vermelha devido ao tráfico de drogas. O igarapé, no entorno da escola, tende a alagar em tempos de chuva. Todavia, mesmo diante das adversidades, a escola é considerada referência, com estudantes que residem na comunidade, e também de outras localidades, estudantes de diferentes classes sociais, estrangeiros (haitianos, venezuelanos, colombianos e cubanos), assim como, estudantes com necessidades especiais e em distorção idade-série. E, todos são aceitos e respeitados na sua diversidade.

RELATO DA PRÁTICA

Primeiramente foi realizado um processo de pesquisa acerca das práticas de acolhimento tanto através de bibliografia como de cursos na área de ensino/aprendizagem. Sobre as temáticas, vale ressaltar a abordagem CLIL e o plurilinguismo em escolas multiculturais, oferecidos pelo BRAZ-TESOL e UERJ respectivamente. Essa primeira etapa corrobora com a pesquisa realizada através do projeto contemplado pelo PCE – FAPEAM (2021), com a participação das jovens cientistas como bolsistas. Vale ressaltar que esses momentos não acabam em si, podendo surgir novas possibilidades no caminho. A pesquisa intercala todo o processo.

Durante o ensino remoto e presencial, as práticas foram realizadas com as turmas de 1º a 5º ano utilizando a abordagem comunicativa CLIL (*Content and Language Integrated Learning*), TPR (*Total Physical Response*), o Método Direto (*The Direct Method*), Metodologias Ativas, CNV

(Comunicação não-violenta) e o *Translanguaging*, por meio de músicas, brincadeiras, jogos, vídeos, contação de histórias e poemas. Levou-se em consideração a pluralidade cultural existente e a inclusão, tornando o processo de ensino e aprendizagem dinâmicos, pensando no coletivo. Segundo Gonçalves e Silva:

[...] enquanto movimento de idéias, resultante de um tipo de consciência coletiva, para a qual as orientações do agir humano se oporiam a toda forma de “centrismos” culturais, ou seja, de etnocentrismos. Em outros termos, seu ponto de partida é a pluralidade de experiências culturais, que moldam as interações sociais por inteiro. (GONÇALVES; SILVA, 2004, p. 14).

Nesse contexto, as atividades ocorriam de forma síncrona e assíncrona, tendo em vista o retorno das aulas presenciais. Durante a fase remota, os prazos eram diferenciados, a interação acontecia pelos grupos de *WhatsApp* das turmas, bem como no *Google Classroom*. As introduções das aulas eram feitas nos dois idiomas inglês e português com os direcionamentos, seguidos de vídeos explicativos e gravações. O *feedback* ocorria em forma de postagens das atividades em vídeos, fotografias, formulários e trabalhos artísticos. O engajamento das famílias foi essencial nesse momento. Uma forma de registro foi o *padlet*, que desempenhou tanto o papel de acervo, como também uma maneira de medir qualitativamente os resultados obtidos durante esse período, tendo em vista que cada criança é única e tem o seu próprio ritmo de aprendizagem. O acolhimento nesse momento foi fundamental e se deu tanto na parte metodológica, como na escuta ativa, esclarecimento de dúvidas, gravação de áudios para os pais estrangeiros que tinham dificuldade de ler as orientações em português.

Com o retorno das aulas presenciais os cuidados precisaram ser redobrados, a rotina da utilização de máscara, higienização e distanciamento precisava ser cumprida. As turmas retornaram em regime escalonado e as oficinas de Língua Inglesa precisaram ser adaptadas. Nesse momento as práticas de acolhimento e o aspecto socioemocional se tornaram ainda mais essenciais, ocorrendo de formas variadas. As culturas presentes no ambiente escolar se interligaram e a atmosfera fluida se tornou parte integrante dos aspectos socioemocionais, conforme a BNCC:

Na BNCC, competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana [...] (BRASIL, 2017, p. 8).

A vida cotidiana se ressignificou em tempos pandêmicos, tornando a competência socioemocional primordial para o desenvolvimento do cognitivo, influenciando diretamente nos resultados da aprendizagem e na capacidade de desenvolvimento das demandas apresentadas. Diante disso, com as jovens cientistas, foram elaboradas frases de incentivo à leitura na biblioteca, em todos os idiomas falados na escola, contando com a ajuda dos pais na revisão das traduções do espanhol e

crioulo. Outra forma de acolhimento foram os ensaios do coral, já com o número total de estudantes frequentando a escola presencialmente. A música funcionou como forma de engajamento e diminuição dos muros existentes, conforme KRASHEN (1982) para que haja aprendizado é necessário que o Filtro Afetivo diminua, assim, o educando consegue aprender utilizando todo o seu potencial. As emoções negativas, a ansiedade, a desmotivação, limitam e bloqueiam os estudantes formando um filtro afetivo. Portanto, a música ajuda a criar um ambiente mais prazeroso e dinâmico, ultrapassando as barreiras da linguagem.

Outra forma prática de acolhimento foram as rodas de leitura, tanto em atividades da biblioteca de forma interdisciplinar, como no contexto das aulas. Durante esses momentos os estudantes estrangeiros puderam contribuir com aspectos como: vocabulário, pronúncia e culturas de seus países, um intercâmbio in loco. Seguindo essa perspectiva, García & Wei (2014) sugerem que translinguagem também propicia a criação dos chamados “Thirdspace” (SOJA, 1998), o qual possibilita novos conhecimentos e discursos, enquanto um lugar de admirável abertura, onde múltiplas visões que antes eram tidas como incompatíveis e incombináveis são bem-vindas.

A preocupação com o meio ambiente também foi discutida com os estudantes. E, através do engajamento no *Climate Action Project*: uma ação de escolas global, com parceria com a UNESCO, VARKEY FOUNDATION entre outros parceiros, foram pensadas atividades para contribuir com a diminuição de danos no planeta. Realizamos a coleta de palitos de picolé consumidos na escola para a elaboração de artesanatos e peças artísticas, bem como o planejamento de experimentação musical por meio da percussão com materiais reutilizados.

Foi realizada também uma biografia linguística com os estudantes, como colaboração na pesquisa de um doutorando da UERJ, tendo como resultado dados acerca das línguas faladas pelos estudantes e alguns responsáveis, tornando o acolhimento uma realidade que extrapola os muros da escola, através do intercâmbio com as universidades.

SABERES E APRENDIZAGENS

A pandemia nos trouxe a possibilidade de nos reinventarmos como professores e como seres humanos sobreviventes em tempos incertos. O fazer pedagógico durante as aulas assíncronas se deu por meio de pesquisa e formações, aspectos fundamentais para superar os desafios encontrados. O trabalho em equipe, a troca de experiências entre os professores também foi muito relevante, bem como o engajamento das famílias.

Um dos grandes desafios das aulas remotas, foi a falta de dispositivos e recursos tecnológicos. Por causa disso, um grupo de crianças não conseguia acompanhar as aulas. Logo no início da pandemia essa dificuldade foi solucionada por meio de uma “vaquinha virtual”, lançada pelo

grupo escolar, com o intuito de angariar recursos para as crianças. A partir de então, a participação se tornou uma realidade.

No retorno às aulas presenciais, inicialmente permanecemos no contexto híbrido, pois algumas crianças continuaram em casa, pelo fato de haver comorbidade de um membro da família. Diante disso, eis a seguinte reflexão: nada substitui o contato humano. É visível o quanto a interação eleva o grau e o nível de aprendizado. Todavia, devemos considerar que estávamos vivendo em um período atípico e que as experiências remotas ocasionaram inúmeras transformações. Agora estamos nos adaptando novamente.

Quadro 1 – Música e pluralidade cultural como forma de acolhimento

Música	Intercâmbio cultural e temáticas
<i>Tonton Bouki</i>	País: Haiti; Idioma: Crioulo haitiano / Temática: <i>Family members</i> .
<i>What a wonderful World</i>	Cultura dos países anglófonos, em especial o jazz americano; Idioma: Inglês / Temática: <i>The colours; the seasons of the year & adjectives</i> .
<i>We wish you a Merry Christmas</i>	Cultura dos países anglófonos, em especial músicas natalinas; Idioma: Inglês / Temática: Palavras com <i>-ing (verbs and nouns); imperative; verb to like</i> .
Amigos para <i>siempre</i>	País: Brasil, Venezuela e países anglófonos; Idiomas: português, espanhol e inglês / Temática: Adverbs of frequency & adjectives.

Fonte: Autora (2021).

Figura 1: Atividade presencial com música “conhecendo o vocabulário através de dinâmica com placas” / Cantinho da biblioteca com frases de acolhimento e incentivo à leitura em inglês, espanhol, francês, crioulo e português



Fonte: Autora (2021).

REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_20dez_site.pdf. Acesso em: 20 out.2021.
- FREIRE, Paulo. **Política e Educação**. 7ed. São Paulo: Cortez, 2003.
- GARCÍA, O.; WEI, L. **Translanguaging, Language, Bilingualism and Education**. London. Palgrave Macmillan, UK, 2014.
- GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. **O jogo das diferenças: o multiculturalismo e seus contextos**. 3ª ed. Belo Horizonte: Autêntica. 2004.
- KRASHEN, S. (1982). **Principles and Practice in Second Language Acquisition**. Oxford: Pergamon Press.
- SOJA, E. W. **Thirdspace: Journeys to Los Angeles and other real-and-imagined places**. Capital & Class, 1998.

Eixo 2: Culturas, Ciências e Identidade

A LEITURA NA LATA: DESENVOLVENDO A ORALIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Nelcéia Macena Guimarães¹
Ellís Regina de Sousa Maciel²

¹ Mestranda em Educação - IAP, Especialista em Educação Infantil e anos iniciais -ADAM, graduada em Normal Superior -UEA, Professora da Secretaria Municipal de Educação de Manaus/AM.C

² Mestra em Ensino de Ciências na Amazônia - UEA, especialista em Psicopedagogia- FSDB, Graduada em normal superior-UEA, pedagogia- KURIOS e Biologia - UNIASSELVI. Atua como pedagoga na rede estadual- SEDUC /AM e Professora na rede municipal de ensino - SEMED - Manaus.

INTRODUÇÃO

As crianças são seres sociáveis e desde o nascimento participam de situações comunicativas com as pessoas com as quais interagem. Elas, seja em casa ou na escola, estabelecem interações com o mundo natural, com o conhecimento, com objetos e materiais digitais, com seus pais e/ou responsáveis, com os colegas da sala de referência, com a professora e outros. Essas interações que ocorrem de diversas e diferentes formas têm papel importante na consolidação de suas aprendizagens.

A Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2017) apresenta seis direitos de aprendizagens que precisam ser garantidos nos projetos pedagógicos das unidades de educação infantil, a saber: conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se. No currículo escolar estes direitos se efetivam nos cinco Campos de Experiências, dentre os quais, Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação, exploram mais a fundo, por meio das interações e brincadeiras, a cultura oral e escrita.

Conforme observado, o campo de experiência dá abertura para que as crianças participem de “Inventar brincadeiras cantadas, poemas e canções, criando rimas, aliterações e ritmos” (OLIVEIRA, 2018). Nesse sentido, a manifestação do interesse da turma pelo jogo de palavras que é muito usado em poemas, contribuiu para a idealização do projeto, que foi realizado a partir da audição, análise e interpretação de diversos gêneros literários, dentre eles o poema, de um modo gostoso e prazeroso.

Para trabalhar a oralidade de uma forma lúdica, foram explorados alguns escritores como Elias José, Cecília Meireles e Vinícius de Moraes. São autores que embelezam o universo infantil com os seus escritos, abrindo possibilidades para que a criança se expresse de forma clara, concisa e coerente. Aqui relatamos atividades desenvolvidas a partir do poema de Elias José.

Nessa perspectiva, o objetivo primário do projeto de aprendizagem foi desenvolver a oralidade das crianças estimulando o conhecimento delas pelo gênero literário poemas. De forma secundária, intencionou-se estimular a sensibilidade literária e a criatividade das crianças; manusear e explorar poemas, rótulos, livros e escritas espontâneas infantis; relacionar oralmente numeral e quantidade; utilizar a escrita para representar quantidade/s.

METODOLOGIA

As diferentes formas de interações vão ajudar as crianças em suas aprendizagens e a se desenvolverem melhor, por isso, é importante proporcioná-las, de preferência acompanhadas de recursos diversos, os quais contribuem para um aprendizado lúdico e significativo.

O projeto está em andamento e foi parcialmente desenvolvido em uma turma de segundo período da Educação Infantil (pré-escola), no Centro Municipal de Educação Infantil-CMEI Ailton Roth, após o retorno das atividades escolares presenciais, no ano de 2021. Atualmente essa classe é frequentada por 24 crianças, com faixa etária de 5 anos, sendo 12 do sexo feminino e 12 do sexo masculino.

As Rodas de Conversas, momentos de interações muito aproveitados na educação infantil, foram utilizados para que as crianças tivessem conhecimento do poema. De acordo com o Conselho de Educação Municipal (CEM, 2021, p. 152) “Os repertórios infantis para crianças de 4 e 5 anos se ampliam à medida que elas são oportunizadas a: Organizar rodas para ler com as crianças o noticiário científico do jornal ou as revistas de divulgação de conhecimento científico próprias para a faixa etária”.

O poema “A Casa e Seu Dono”, de Elias José (1984), foi trabalhado através de músicas nos cartazes, desenhos nas latas, citações, jogos de palavras, e outros, com a participação da professora da turma e outras turmas do CMEI.

DISCUSSÃO E RESULTADOS

Nas ações educativas que tomaram como recurso de referência o poema “A Casa e seu Dono”, a recitação foi realizada pela professora da turma às crianças. Durante a recitação, ouviu-se um discente a dizer: “*Isso é rima!*” A escuta da professora entendeu que a criança já havia tido contato com o gênero literário abordado, o que trouxe mais leveza para dar continuidade a leitura e exploração do assunto.

Após a leitura do poema, puderam manipular o poema feito em emborrachado e acoplado a uma lata. Todas quiseram manipular o material concreto. Elas se arriscaram na leitura olhando para as imagens, balbuciando ou até mesmo expressando oralmente, ao seu modo, o poema ali visualizado, o que fizeram com muita maestria.

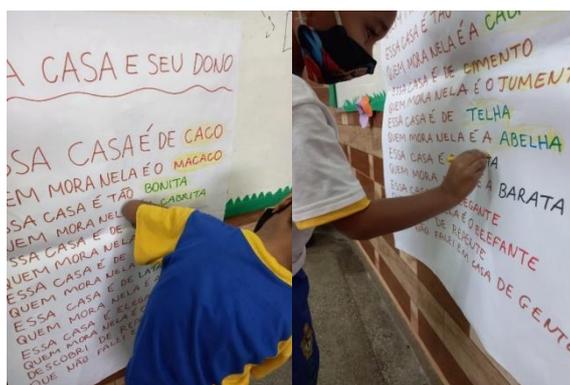
Figura 1: Crianças explorando o poema na lata.



Fonte: Acervo da autora (2021).

Em um segundo momento, a professora explorou o poema na forma escrita (cartaz) com as crianças. Escrito em um papel 40k as palavras rimadas foram escritas com cores iguais, o que facilitou a compreensão das leitoras. Elas tiveram a oportunidade de circular e pintar as palavras que emitem o mesmo som *caco/macaco*, *bonita/cabrita*, *jumento/cimento*, *telha/abelha*, *elegante/elefante*.

Figura 2: Crianças explorando o poema na escrita em cartaz.



Fonte: Acervo da autora (2021).

Para dar continuidade ao projeto, e dando destaque a poesia na educação infantil, foi explorada a música “A Brincadeira da Rima”, que propicia o exercício da percepção da rima, facilitando a compreensão do texto pelas crianças ouvintes.

Dispostos em uma roda, a professora começou a música: *Essa é a brincadeira da rima/quero ver quem vai acertar/Se você não conseguir/Da brincadeira você vai sair*. Prosseguindo a música, as crianças deveriam falar uma palavra que terminasse com *ão*, por exemplo. A primeira rima começou pela própria professora: *sabão/balão* e assim

sucessivamente. Antes, porém, foram trabalhadas essas palavras com as devidas terminações.

Figura 2: Crianças com apoio da professora explorando o poema com jogos.



Fonte: Acervo da autora (2021).

A exploração do poema por meio do jogo das palavras contribuiu para a sensibilização das crianças e a descoberta de novas palavras. A partir das observações, percebeu-se que algumas crianças apresentaram maior facilidade em compreender o tema, enquanto outras não.

Brincar com as palavras, possibilitou que as crianças descobrissem novas formas de expressão, explorassem ritmos, desenvolvem a sensibilidade, percebendo quantidades, o mundo por meio das relações do imaginário e do real, relacionando significações, adquirindo conhecimento da linguagem oral e escrita. Tais ações corroboram com o que define as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil, (DCNEI, 2009, p.25) sobre “favorecer a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical.”.

Para certas pessoas, o poema pode soar um tanto difícil de ser trabalhado na Educação Infantil, porém aliá-lo a outras formas de expressão, como a música de palavras rimadas, esta que é intensa e acaba abrindo um leque de possibilidades, permitindo à criança aguçar sua curiosidade e imaginação e estimular seu interesse pela leitura e escrita. É como se provocasse o inusitado, o inesperado, a expansão do sentido, do que pensamos e do que queremos dizer. Eles recebem nessas interações as primeiras sementes do conhecimento.

CONSIDERAÇÕES

Neste trabalho procurou-se demonstrar como o gênero literário poema pode ser instrumento pedagógico relevante com as crianças da pré-escola. Ele vai muito além do que um simples jogo de palavras. Significa que o uso desse estilo pode ser extremamente importante para as aprendizagens e o desenvolvimento da criança.

Não esperava que as crianças apresentassem o desenvolvimento percebido ao final do trabalho. Que agissem positivamente, pois de todos os gêneros o poema é o menos trabalhado, com as crianças na educação infantil.

Para um bom aprendizado a criança precisa conviver com gêneros diversificados de texto, em diferentes recursos e materiais. E o poema além de proporcionar o conhecimento de mundo de forma lúdica, intensifica o sentimento e a imaginação. Assim, ele deve ser uma alternativa a mais para desenvolver o gosto pela leitura e a oralidade, proporcionando às crianças uma ampliação do seu universo cultural e criativo.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil, Brasília, 2009.

_____. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2017.

_____. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil - DCNEI, Brasília 2009.

CURRÍCULO ESCOLAR MUNICIPAL (CEM). Manaus, 2021. Disponível em: <<https://cutt.ly/Sb2PTY7>>. Acesso em: 05 novembro. 2021.

JOSÉ, Elias. Poemas: Caixa Mágica de Surpresas. Ed. Paulus, 1984.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de. Campos de experiências: efetivando direitos e aprendizagens na educação infantil. Ministério da Educação. – São Paulo: Fundação Santillana, 2018

EQUIPE ESTRELA: EDUCADORES NOTÁVEIS NA ESCOLA DOS SONHOS

Anderson Clay Rodrigues¹

¹ Graduado em Pedagogia (Uninorte), com especialização em Gestão do Currículo e Desenvolvimento de Práticas Pedagógicas (UEA); Docência das Séries Iniciais do Ensino Fundamental (Faculdade Tâhirih - Campus Unidade Manaus); Mestre em Educação e Ensino de Ciências na Amazônia (UEA); Doutorando em Ciências da Educação (Universidad de la Integración de las Américas). Atua no CIME Dra Viviane Estrela Marques Rodella. E-mail: anderson.rodrigues@semed.manaus.am.gov.br

CONTEXTUALIZAÇÃO

O presente projeto confere aos profissionais do Centro Integrado Municipal de Educação (CIME) reconhecimento pela sua atuação no contexto escolar e no desenvolvimento de práticas pedagógicas inovadoras. A partir do processo formativo constituído pelas Trajetórias Pedagógicas baseadas na concepção da Educação Integral, realizamos o acolhimento dos servidores. Trabalhamos ações para o bem estar físico e mental (CIME CONFORTO), rodas de conversas (Papo com Zero), sessões de cinema (CIME MOVIE), galeria de honra (CIME STAR), divulgação das atividades (CIME EM ALTA), oficinas e práticas criativas para a inovação pedagógica, dentre outras.

As experiências com atividades diferenciadas e atrativas aos estudantes têm sido marcantes no desenvolvimento da aprendizagem das crianças do CIME Dra. Viviane Estrela Marques Rodella, localizada na rua Comendador José Cruz, s/n, Lago azul, Manaus- AM, CEP 69018-150. Os educadores incorporaram o processo de autoria das atividades, gerando uma prática transformadora do processo ensino-aprendizagem, diante da experiência de inovação, criatividade e engajamento na produção de conteúdo, com a identidade de cada um deles. Esse processo criativo promovido pelos educadores do CIME é resultado da permanente motivação realizada pela gestão escolar por meio do acolhimento, da escuta e do engajamento com estratégias para o trabalho de inovação do fazer pedagógico, com base no aprofundamento da concepção da Educação Integral.

O objetivo do trabalho realizado é reconhecer o potencial dos profissionais do CIME para o desenvolvimento de uma educação transformadora, engajados pelas estratégias de uma gestão participativa e democrática. Além de empenhar os profissionais do CIME para o desenvolvimento de atividades pedagógicas que impulsionam mudanças na Educação de forma dinâmica, inovadora e interativa para a quebra de paradigmas.

Todos os profissionais do CIME foram envolvidos nas ações desenvolvidas: Pedagogos, Professoras, Secretária, Auxiliares administrativos e pessoal terceirizado. Para tanto, trabalhamos baseados no currículo escolar do município e na proposta da Educação Integral, a partir de uma visão de educação do século XXI.

RELATO DA PRÁTICA

As experiências capazes de dinamizar o conhecimento fomentam o processo de produção de conteúdo, uma vez que De Castro Neves (2005) atribui que a pedagogia da

autoria consiste na promoção de estratégias capazes de estimular educadores e estudantes a serem leitores críticos, autores criativos e cidadãos conscientes do potencial e dos limites da mídia e dos meios de comunicação. O desenvolvimento da sociedade proporcionou ao homem a busca por mecanismos que favorecessem o seu bem-estar e qualidade de vida. O uso crescente das tecnologias mudou as relações da educação com os meios sociais (comércio, indústria, saúde, segurança). Para isso, percebemos a necessidade de profissionais mais proficientes e conscientes do seu fazer pedagógico, com maior conhecimento e envolvimento com o processo ensino-aprendizagem, inovadores, capazes de criar estratégias didáticas que promovam uma aprendizagem significativa aos estudantes. O conceito de escola com potencial ao desenvolvimento da educação do século XXI, proporcionou uma perspectiva de um processo de aprendizagem dinâmica, criativa e inovadora. Para isso, propusemos uma série de ações estratégicas que contribuíssem com esse propósito, no sentido da organização e do planejamento. O ponto de partida foi estabelecer um foco no trabalho colaborativo entre os educadores, como sujeitos do processo pedagógico desenvolvido no CIME.

Dentre as estratégias metodológicas, entendemos ser primordial o cuidado com as pessoas que compõem a Equipe Estrela, pensar na inovação da educação e a reorganização do espaço escolar. Assim, propusemos a realização do CIME TRAJETÓRIAS PEDAGÓGICAS, que marcaram o percurso inicial dos processos formativos e desenvolvimento profissional, valorizando as características (formação e experiências profissional) de cada um; CIME MOVIE: sessão de cinema que promoveu debate e reflexão nos mais variados títulos contextualizados no campo educacional; CIME STAR: espaço de reconhecimento permanente aos profissionais da educação e estudantes, conferindo destaque pelo conhecimento, desenvolvimento e desempenho profissional e escolar, dentre outros.

Desde o primeiro momento a proposta de interagir com a equipe escolar para imersão da proposta de Educação Integral, promover acolhimento e escuta, proporcionando um movimento reflexivo do contexto educacional, percursos e expectativas do ano letivo 2021 foi nossa principal motivação. Para isso, trabalhamos com os conteúdos: Concepção de Educação Integral, metodologias ativas e ensino remoto; Inovação e Educação Integral nas infâncias; Como desenvolver uma educação transformadora; Educação Integral na perspectiva do século XXI; Educação Integral e as práticas pedagógicas: corpo presente em tempos de Covid-19; Elaboração de roteiros de

estudos; Como desenvolver oficinas pedagógicas virtualmente; Alfabetização no ensino remoto.

Observamos que uma vontade de transformar, uma vontade de mudar catalisou um sonho sonhado em um sonho plantado, nossa escola nasceu. Trabalhar com a proposta da educação integral, uma educação do século XXI nos motivou. Com uma vontade que abriu novas janelas para o desenvolvimento dos estudantes nas dimensões: cultural, social, cognitiva, emocional, ética, estética e política. O que desenhou novos caminhos, novas pontes para o nosso encontro. O propósito da nossa escola é desenvolver uma educação que transforma vidas. Baseada em novas metodologias, envolve pais, alunos e educadores, num movimento de transformação da escola e da sociedade.

SABERES E APRENDIZAGENS

Foi fundamental acreditarmos no potencial dos sujeitos que fizeram o diferencial no desenvolvimento de suas atividades, tornando-os "Educadores Notáveis", o que gerou mais engajamento para realização de um trabalho de excelência. Nossa dedicação, compromisso e responsabilidade com o nosso fazer inspira para que a Equipe Estrela seja notada a partir das experiências e práticas que realizam. Promovemos a implementação da proposta da Educação Integral e do currículo escolar municipal, o que transformou a visão dos nossos educadores. Nesse processo, fomentar a gestão democrática tem oportunizado o sucesso nas ações promovidas pelo CIME.

Todos os atores são importantes nesse processo, uma vez que a escola é composta por educadores e todos são merecedores de notoriedade do seu fazer. O fazer desses profissionais é o que faz pulsar as mudanças necessárias no desenvolvimento do trabalho enquanto equipe engajada no processo de uma educação que transforma vidas. Promover a preparação, desenvolver as boas relações e priorizar tratamentos saudáveis são essenciais para o estabelecimento de vínculos e bem estar da coletividade. Todos trabalham com foco no atendimento à comunidade, seja o diretor, a coordenação pedagógica, os servidores administrativos e terceirizados. Portanto, contribuir com o bem estar dos educadores para aprimorar o serviço oferecido tanto à comunidade externa como à comunidade interna é fundamental para a qualidade do conceito de escola que buscamos oferecer para o público que nos procura. O objetivo é acolher bem para atender com excelência. Com DNA da inovação e superação de velhos paradigmas da tradição, fez brotar um novo anseio pela transformação. A Educação Integral foi nossa inspiração.

No início, enquanto equipe, não nos víamos presencialmente, mas nos conectamos virtualmente. Um time que se deu as mãos pelos propósitos em que acreditamos: pensar fora da caixa, nutrir-nos de novos saberes, criar novas possibilidades, abraçar desafios e expirar empatia. Os links nos fizeram uma rede de amor e dedicação. Uma coisa é fato: nosso CIME chegou amplificando possibilidades de inovação, com o desejo de fazer diferente, de ser diferente. Manaus acolheu nossa semente. Semente com DNA da inovação e superação de velhos paradigmas da tradição. Nascemos na pandemia, nossa única alternativa foi ser digital, pessoas reais conectadas com anseio pela transformação. Para isso, desenvolvemos virtualmente oficinas para auxiliar os educadores no trabalho remoto, com o uso das ferramentas Google, utilização e aplicação, edição de vídeos, salas de aulas virtuais, etc., em parceria com o setor de formação da Secretaria e outros órgãos. Com o início das atividades presenciais, tivemos a constatação de que todo o processo iniciado virtualmente, possibilitou maior interação e engajamento de todos da equipe para promover práticas educacionais significativas aos estudantes e temos caminhado no propósito de transformar vidas, a partir da nossa realidade.

Assim, acreditamos que temos um longo caminho a percorrer, por isso é condição sine qua non que possamos entender: sem as partes não existe o todo, sem o todo não existem as partes. É das partes que se forma o todo e do todo se faz a arte. É fundamental acreditarmos no potencial de cada membro da equipe, tornando-os "Educadores Notáveis", bem como desenvolver um trabalho de excelência, apesar das dificuldades que assolam o contexto educacional em função da pandemia. Fazemos educação com uma proposta inovadora mesmo sem termos tido nenhum contato, no início. Isso aumentou ainda mais o nosso conceito de profissionalismo. Temos pouco tempo de atuação na gestão desta escola, mas as nossas experiências anteriores têm proporcionado um trabalho significativo para inspirar outras realidades. Ao promover a gestão democrática na escola, percebemos uma visão diferenciada diante das práticas e ações desenvolvidas pelos educadores do CIME e a nossa gestão tem contribuído muito para isso.

REFERÊNCIAS

MANAUS. Currículo Escolar Municipal. CEM/SEMED. 2021.

MANAUS. Proposta Municipal de Educação Integral e Integrada/SEMED. 2017.

NEVES, Carmem Moreira de Castro. Pedagogia da autoria. Boletim técnico do Senac, v. 31, n. 3, p. 16-23, 2005. Disponível em: <http://www.senac.br/BTS/313/boltec313b.html/pedagogiadaautoria/carmenmoreiradecastroneves>. Acesso em: 01 de Nov. 2021.

GESTÃO DO AMBIENTE ESCOLAR E O PROTAGONISMO ESTUDANTIL: PROJETO ALUNO MONITOR

Martha Lima Reis¹

CONTEXTUALIZAÇÃO

O projeto Aluno Monitor vem sendo desenvolvido com jovens estudantes do Centro Integrado Municipal de Educação (CIME) Josefina Rosa de Mattos Pereira de Castro, localizado na periferia de Manaus, zona Leste da cidade, atendendo cerca de 1.300 estudantes, do 1º período da Educação Infantil ao 9º ano, contando com pessoal administrativo reduzido em uma gestora, duas pedagogas em tempo parcial e uma técnica administrativa, realidade que implicou trabalhar o próprio protagonismo estudantil, de forma a promover e manter a organização do trabalho pedagógico e do ambiente escolar.

É necessário reconhecer que, histórica e socialmente há certa instabilidade em torno da figura do jovem, o próprio conceito de juventude por vezes é controverso. Isso se deve principalmente pelo fato de que “por muito tempo as sociedades terem definido o jovem exclusivamente pelo que não seria: jovem não é mais criança, mas também ainda não é adulto, como se o jovem fosse uma figura de transição” (VICTOR, 2020, p. 2).

Outra questão relevante a se destacar é a própria forma como o jovem estudante se “enxerga” ou não, como se reconhece ou não. Como um ser biológico, social, histórico, muitas vezes se restringe a ser submisso às ordens e normas escolares, como quem está para “obedecer”, sob riscos de punição. Raramente os jovens estudantes conseguem perceber as possibilidades de intervenções e contribuições significativas que podem trazer ao ambiente do qual fazem parte.

Nesse sentido, iniciamos o projeto Aluno Monitor, que tem por objetivo principal alavancar o protagonismo estudantil, além de trabalhar a autoconfiança,

¹ Pedagoga e Professora pela Secretaria Municipal de Educação. Mestra em Educação (PPGE/UFAM). Especialista em Direito Educacional. Licenciada em Pedagogia (FACED/UFAM).

desenvolver a liderança desses jovens estudantes e impactar de forma positiva no envolvimento escolar também, já que um dos pré-requisitos para participar do projeto é exatamente não ter um bom desempenho escolar, principalmente no que tange ao comportamento e relação interpessoal.

O interesse da autora por pesquisar a temática surgiu ainda na graduação, durante os trabalhos de campo das disciplinas do eixo Gestão do Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Amazonas (FACED/UFAM) e se concretizou a partir do envolvimento nas atividades do grupo de pesquisa, já na pós-graduação, e na participação em projetos de extensão com alunos do Ensino Médio da rede estadual de ensino.

É certo que o Projeto desenvolvido no Centro Integrado Municipal de Educação - CIME - Josefina Rosa tem seus próprios parâmetros e especificidades que se adequam à realidade da comunidade de baixa renda, com pouco ou nenhum acompanhamento familiar. Portanto, o Projeto também visa o futuro de lideranças comunitárias, pois tem o viés formativo também.

RELATO DA PRÁTICA

O Projeto Aluno Monitor, de cunho formativo, conta hoje com a participação de 14 jovens estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental do CIME Josefina Rosa, convidados pela pedagoga para auxiliarem na organização e cumprimento da agenda de eventos da escola, contando com a atuação tanto no turno em que estudam, quanto no contraturno.

As atividades desenvolvidas são de ordem organizacional, em que os monitores devem orientar e organizar a realização do evento em si, a condução de turmas para o local do evento, a orientação aos professores sobre possíveis ações a serem realizadas. Os monitores recebem orientação da coordenação e multiplicam aos seus pares e também aos docentes.

A princípio, houve resistência por parte de alguns estudantes em seguir a orientação de um colega de classe que “não era exemplo”, conforme os próprios estudantes chegaram a relatar. Tendo em vista que essa avaliação a respeito dos monitores era verdadeira, uma vez que a escolha foi intencional pelos que menos representavam o “bom estudante”, identificamos os monitores com coletes laranjas e amarelos e a

pedagoga reuniu intencionalmente no hall principal em horário de intervalo de lanche, quando a maioria dos estudantes percebeu a relação desses jovens com a pedagogia da escola.

Os comentários nos corredores logo surgiram: “eles são os representantes da pedagogia”, “eles mandam nos representantes de sala”, dentre outros comentários nesse mesmo sentido, demonstrando que não haveria necessidade de formalidades de apresentação dos monitores. Eles entenderam que precisavam ser melhores e passar essa autoconfiança aos seus pares.

Partindo do princípio da meritocracia, comumente seriam escolhidos os melhores estudantes para o Projeto. Contudo, o ideal do Projeto é exatamente chamar esse jovem ao protagonismo, trazê-los para a responsabilidade de se fazer participar da escola hoje. Alguns professores chegaram a questionar porque tal escolha; outros entenderam prontamente e chegaram a relatar que determinado monitor estava mais dedicado e interessado em estudar.

Os relatos dos professores são de suma importância, já que estão diariamente em convívio com esses jovens estudantes e têm seus parâmetros éticos e morais para avaliá-los. Porém a melhor das avaliações vem dos próprios jovens monitores, que relatam o quanto a escola é interessante para eles após terem entrado para o Projeto.

Quando o jovem se sente pertencente ao espaço e pode com autonomia e protagonismo atuar nesse espaço, sem dúvida o espaço passa a ser parte desse jovem também.

SABERES E APRENDIZAGENS

O jovem como protagonista de sua história, capaz de produzir, mas também de usufruir, com demandas específicas de expressão e inserção no meio social não surge, é conquistada ao longo de muitas lutas, principalmente no campo político e ideológico. A construção de um conceito de jovem e juventude levou algum tempo e demandou muita luta até chegar aos documentos oficiais e à legislação internacional que temos hoje.

Uma das aprendizagens significativas que o Projeto Aluno Monitor traz é exatamente a mudança de perspectiva de mundo que tem um jovem que se põe como protagonista de sua história e do espaço ao qual pertence. E alavancar esse protagonismo é papel fundamental da escola enquanto instituição social.

A escola precisa ser uma instituição em que o engajamento juvenil não seja apenas promovido, mas seja o foco. Contudo, um entrave histórico está posto, segundo Mendonça (2001) a cultura patrimonialista, onde “diretores, professores e funcionários, com prevalência dos primeiros, ainda monopolizam os foros de participação”. A escola pública ainda é vista pelos usuários como propriedade do governo ou do pessoal que nela trabalha” (ibidem, 2001, p. 87).

Nesse sentido, urge rompermos com tal cultura, fazer o jovem não só parte da atividade fim da escola, como parte do produto da aprendizagem, mas partícipe dos processos decisórios e modificadores do ambiente escolar. O Projeto Alunos Monitores tem essa meta: alavancar o protagonismo estudantil de forma a promover o engajamento desses estudantes, inclusive nos fóruns de deliberação escolar e na comunidade em geral.

REFERÊNCIAS

BRASIL, **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 2006**. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: out/2021.

FAZENDA, Ivani. (Org.). **Metodologia da Pesquisa Educacional**. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2000.

MENDONÇA, E. F. Estado patrimonial e gestão democrática do ensino público no Brasil. **Educação & Sociedade**, ano XXII, nº 75, Agosto/2001

VICTOR, M. L. R.; FALCÃO, N. M. **Juventude e participação em instâncias colegiadas do âmbito escolar: estudo no IFAM Campus Manaus Zona Leste**. In: VII Semana Internacional de Pedagogia 2020 –Maceió/AL (on-line), 2021. Disponível em: <<https://www.doity.com.br/anais/vii-semana-internacional-de-pedagogia-2020/trabalho/174560>>. Acesso em: 05/11/2021.

GESTÃO E MUSICALIZAÇÃO: PRÁTICAS FORMATIVAS NO CONTEXTO DE CRECHE NA PANDEMIA

Nelma Vilhena Printes¹
Antônio Carlos Freitas dos Santos Filho²
Wanderleia Ribeiro dos Santos³

¹Especialista em psicopedagogia, licenciada em pedagogia, Professora na escola municipal, gestora da creche Maria da Anunciação Noronha Pinto. E-mail: nelma.vilhena@semed.manaus.am.gov.br

²Professor Formador na Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério/DDPM - Rede Formativa da Formação Continuada-RFFC, licenciado em educação artística, habilitação em música, especialista em Educação musical, E-mail: antonio.filho@semed.manaus.am.gov.br

³ Especialista em Saúde Mental e atenção psicossocial - Fiocruz, especialista em saúde coletiva- UFBA, Fundação Hematologia e Hemoterapia do Amazonas, E-mail: wleiajc@@gmail.com

CONTEXTUALIZAÇÃO

Considero importante compartilhar experiências da gestão escolar no contexto de creche na pandemia, porque trazem à luz caminhos que se mostraram frutuosos, nesse processo. Como gestora, pude experimentar o quanto é enriquecedor a mutualidade entre a escola e a família na gestão das práticas cotidianas.

Neste relato, abordamos experiências da gestão na formação de professores da Creche Maria da Anunciação Noronha Pinto, que aconteceu no período de março a novembro de 2021, com formações do Projeto Detetive Sonoro, que culminaram na construção do espaço chamado Encanto Musical, na própria creche. Espaço que abrigou em sua composição elementos da cultura amazônica.

Fui motivada pela certeza de que a creche, em seu propósito de contribuir para o desenvolvimento integral dos bebês e crianças pequenas, constitui-se como espaço propício para abrigar e compartilhar brincadeiras e interações aliadas à concepção de que ferramentas, como a música, tem o poder de sincronizar-se ao ritmo da criança, cuja interação com o meio é marcada por movimentos, sons, que podem ser canalizados para experiências educativas prazerosas. E ainda, pelo desafio de reinventar as estratégias da creche para preservar seu papel no desenvolvimento integral de nossos bebês e crianças bem pequenas, no contexto da pandemia.

Presente em todos os espaços, sons, vibrações e movimentos, fazem parte da realidade dos seres humanos desde antes do seu nascimento. Estudos demonstram que os “bebês desenvolvem capacidades surpreendentemente precoces de percepção e compreensão dos fenômenos sonoros, ainda dentro do útero materno” (OLIVEIRA, 2012, p.144).

Desse modo, uma das minhas grandes preocupações, do ponto de vista da gestão, foi investir na formação dos professores para que pudessem vivenciar o momento de inúmeras dificuldades vivido na pandemia, reescrevendo suas estratégias, práticas e saberes, frente ao desafio de manter o vínculo das crianças com as interações e brincadeiras sugeridas pela creche, mesmo em modo remoto. E além de tudo, conquistar e manter o engajamento familiar, mostrando que a creche vai além de um espaço de cuidados para crianças de até 3 anos, tendo, acima de tudo, o importante papel de contribuir efetivamente para o desenvolvimento integral da criança.

RELATO DA PRÁTICA

A formação dos professores da Creche Maria da Anunciação Noronha Pinto, aconteceu no período de março a novembro de 2021, com formações do Projeto Detetive Sonoro, utilizando recursos do Youtube e aplicativo Google Meet, serviço de comunicação por vídeo desenvolvido pelo Google, para realização das exposições dos temas, com o objetivo de proporcionar a interação dos participantes e viabilizar a troca de experiências.

Na qualidade de gestora do espaço em estudo, optamos por uma abordagem democrática, utilizando de metodologias que oportunizassem o diálogo e a escuta qualitativa com o corpo docente, estimulando a coparticipação dos professores na elaboração das propostas de formações.

A participação popular e a gestão democrática fazem parte da tradição das chamadas “pedagogias participativas”. Elas incidem positivamente na aprendizagem. Pode-se dizer que a participação e a autonomia compõem a própria natureza do ato pedagógico. A participação é um pressuposto da própria aprendizagem. Mas, formar para a participação é, também, formar para a cidadania, isto é, formar o cidadão para participar, com responsabilidade, do destino de seu país (GADOTTI, 2014).

De março a novembro 21 (vinte e um) professores participaram das formações e 4 (quatro) creches circunvizinhas foram convidadas. Os temas trabalhados foram:

1 - Musicalização na educação infantil em tempos de pandemia: esta formação ocorreu em março de 2021, 11 professores da creche participaram e 04 creches circunvizinhas foram convidadas. Nesse momento de formação foram exploradas as diversas possibilidades de descobrir e explorar os sons existentes no contexto familiar, utensílios de cozinha, sons da natureza, sons produzidos pelo corpo como assovios, palmas, bater os pés no chão, entre outros. Para Brito (2003, p.59) entende-se por “fontes sonoras todo e qualquer material propagador de sons: produzidos pelo corpo humano, pela voz, por objetos do cotidiano, por instrumentos musicais, acústicos e elétricos”.

2 – Encontro com formadores da Educação Infantil Rede Colaborativa de Formação Continuada – RCFC/ Divisão do Desenvolvimento Profissional do Magistério – DDPM – Projeto Detetive Sonoro: nesta formação houve a apresentação do Projeto Detetive Sonoro, com a proposta de construção do espaço Encanto Musical. Ocorreu em maio e contou com a participação de 8 professoras.

3 – Participação da creche no 2º Encontro Formativo com o tema Avaliação na Educação Infantil: construindo o processo de documentação pedagógica com crianças, famílias e professoras: ocorreu no mês de junho por meio do Canal no Youtube e foi aberta a participação a todos os profissionais da rede municipal de ensino. Na oportunidade, a Creche Maria da Anunciação Noronha Pinto apresentou relatos de experiência em avaliação na educação infantil.

4 – Encontro dos formadores com as professoras da Creche Maria de Anunciação Noronha Pinto sobre a implantação do Projeto Detetive Sonoro para tratar sobre: Registros da nossa prática, pesquisas sobre a temática, observações dos processos formativos, escritas criativas para a socialização da pesquisa. Nesta caminhada estruturamos uma base para construção do Espaço Encanto Musical na Creche.

SABERES E APRENDIZAGENS

Em termos quantitativos, destacamos a expressiva adesão - 90% das professoras - às formações e em termos qualitativo, entre os saberes e aprendizagens construídos, a forma como esse saberes foram reproduzidos por meio da produção de vários vídeos, feitos pelas professoras e compartilhados entre elas. Nesse material, a musicalização foi explorada como ferramenta pedagógica, resultando na participação de crianças e familiares na produção de instrumentos, utilizando objetos e utensílios do contexto familiar.

Segue o relato de uma das professoras sobre a experiência de participar das formações e traduzir na prática os saberes e aprendizagens construídas:

O educador da educação infantil pode ter a musicalização como aliada em sua prática na sala de referência, pois essa ferramenta é riquíssima, estimula e desenvolve diferentes aspectos do desenvolvimento da criança como: o físico, mental, social e emocional. Utilizar a musicalização em nossas práticas enriqueceu e facilitou o processo educacional, transformando o ensino e a aprendizagem cada vez mais lúdica, divertida e significativa para nossas crianças. Eles puderam explorar, aguçando sua curiosidade e criatividade, descobrindo diversos sons, texturas e brincadeiras com os diversos recursos que lhes foram sugeridos.

Durante as interações das crianças com a musicalização, observamos que a criança foi a figura principal neste cenário, pois cada uma teve uma reação, sua própria maneira de dançar, de pular, de bater palmas, de fazer os sons com seu próprio corpo, tiveram sua própria maneira de se relacionar com os

instrumentos confeccionados. Ficou visível em cada rostinho o prazer e satisfação nas músicas e brincadeiras que lhes foram apresentados, isso tudo só nos comprovou que o foco de nosso trabalho é a criança, ela é a protagonista.

Com as práticas de musicalização neste contexto de creche, observamos que foi importante experienciarmos, vivenciarmos primeiro esse processo de descoberta sonora. Quando adentramos neste mundo, mais encantados ficávamos, mais propriedades tínhamos em desenvolver nossa prática nas interações com as crianças e suas famílias, sentíamos mais preparados, com uma sensibilização sonora mais aguçada. E esse enriquecimento e segurança em nossa prática foi proporcionado pela gestão de nossa Creche, que sempre está preocupada com a formação continuada de seu corpo docente, buscando sempre oficinas e formações como a de musicalização que culminou no projeto "Espaço Sonoro" implantado em nossa Creche." (M.A.A.,PROFESSORA.).

O relato acima reforça que uma gestão participativa na educação proporciona o protagonismo dos sujeitos envolvidos no processo. “A participação é um pressuposto da própria aprendizagem. Mas, formar para participação é, também formar para a cidadania, isto é, formar o cidadão para participar, com responsabilidade, do destino do seu país” (GADOTTI, 2014).

Um dos grandes desafios no processo de formação e aplicação na prática foi conquistar e manter a adesão dos familiares. Os esforços para envolvê-los no processo contribuíram para desconstruir a concepção da creche como um lugar para os bebês e crianças pequenas ficarem, a fim de que eles possam cuidar de outros afazeres. Ao se tornarem coparticipantes do processo, os familiares podem compreender melhor o importante papel da creche no desenvolvimento integral da criança. O brilho dessa descoberta é bem traduzido na imagem cedida por uma mãe e no seu próprio depoimento:

A integração família e creche no desenvolvimento das crianças é fundamental e as práticas de musicalização trabalhadas com elas favoreceu o desenvolvimento dos mesmos, sem contar que nós pais também voltamos a ser crianças. No encantamento e descobertas que a minha pequena Clara teve, observei o seu desenvolvimento diante das inúmeras brincadeiras realizadas pelas professoras. Ela se encantava com o descobrir os sons através das minhas panelas, dos copos das colheres, ao ouvir o som da água dos pássaros e até mesmo na sua pequena escrita através dos rabiscos que para ela será muito importante de ver no futuro tudo isso a possibilitou com o conhecer e vibrar nas suas experiências sonoras (E.M.C.F.)

Esse relato encontra aporte na Lei de Diretrizes e Base no seu, Art. 29 “[...] a educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 anos, em seus aspectos físico, psicológico,

intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade”. A formação integral da criança, entendemos e acreditamos ser fundamental para o seu desenvolvimento, no momento que a Base Nacional Comum Curricular - BNCC traz nos seus espaços de aprendizagens, o conhecimento artístico na educação infantil, buscando a compreensão do ser criança, na perspectiva do desenvolvimento da arte e suas linguagens e considerando que a infância traz o contexto temporal e cultural da criança.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB**. 9394/1996, Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm Acesso em 04/11/2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Resolução CNE/CP Nº 2, de 22 de dezembro de 2017**: Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica.

BRITO, Teca Alencar de. **Música na Educação Infantil, propostas para a formação integral das crianças**. São Paulo: Peirópolis, 2003.

GADOTTI, M. **Gestão Democrática com Participação Popular no Planejamento e na Organização da Educação Nacional**. In: BRASIL. Ministério da Educação. Conferência Nacional de Educação (CONAE). Brasília: MEC/SEB, 2014.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de (org.) **O trabalho do professor com a escuta musical na educação infantil**. São Paulo: Biruta, 2012.

METODOLOGIAS ATIVAS APLICADAS NO APRENDIZADO DE ALUNOS DE ESCOLA MUNICIPAL PROFESSORA FRANCISCA PERGENTINA DA SILVA DE MANAUS: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

Walter Guimarães dos Santos¹

CONTEXTUALIZAÇÃO

Este trabalho tem como intuito relatar uma experiência vivenciada com a turma do 6º ano de Língua Inglesa, pelo professor Walter Guimarães dos Santos, na Escola Municipal Professora Francisca Pergentina da Silva, localizada na cidade de Manaus, Amazonas, DDZ Leste I, no ano de 2021. Através desta experiência foi possível

¹ Professor da Escola Municipal Profa. Francisca Pergentina da Silva. E-mail: walter.g santos@hotmail.com

investigar a importância da aplicação de metodologias ativas na motivação dos alunos, instigando-os a buscarem conhecimentos exteriores à sala de aula por conta própria, para que assumam, de modo eficaz, a responsabilidade pelo próprio aprendizado, e com isso construam de forma mais responsável o conhecimento que objetivam adquirir no decorrer da sua carreira estudantil.

A análise do método da sala de aula invertida será o foco deste trabalho. Essa técnica consiste na preparação prévia dos alunos a respeito do assunto que será abordado na aula seguinte, havendo assim o domínio parcial ou até mesmo completo do tópico antes mesmo de ser abordado pelo professor, sendo assim uma excelente ferramenta de estudo aplicada na nova realidade do século 21, em que a tecnologia é uma aliada na prática do autodesenvolvimento mediado.

As metodologias ativas representam uma abordagem diferenciada e alternativa para o antigo e ortodoxo processo de ensino-aprendizagem apresentado pelas escolas, sejam elas de ensino regular público, particular ou cursinhos. Constituem uma abordagem mais preocupada em construir a responsabilidade no aluno de tomar as rédeas da sua aprendizagem e em buscar por conta própria o conhecimento que lhe permitirá atingir um determinado objetivo, no caso aprender um outro idioma.

O método consiste basicamente em preparar o aluno para a aula seguinte através de uma interação assíncrona, em que o professor, nesse cenário, se torna um curador de materiais que serão repassados aos alunos, para que eles estudem por conta própria em suas casas, no ritmo que mais lhes seja aprazível, sendo possível pedir ajuda aos pais, colegas de sala e também tendo como opção, pesquisar na internet e assistir a vídeos que não necessariamente foram indicados pelo professor, de forma a buscar mais informações sobre o assunto, e portanto, se preparar mais para a aula subsequente. Ao chegar em sala, o professor irá testar o conhecimento dos alunos por meio de exercícios, perguntas e apresentações orais e acrescentar alguma informação que ele julgue necessária devido à falta de segurança ou erros que os alunos possam vir a apresentar durante o desenvolvimento da atividade.

Além dessa forma de abordagem é também possível fazer muito mais, como sustentam Bacich e Moran (2017), ao afirmarem que a aula invertida tem sido vista de uma forma reducionista como assistir vídeos antes e realizar atividades presenciais depois. Isso porque é possível combinar essa autonomia do aluno com o trabalho síncrono em sala de aula, onde esse aluno precisará aplicar o que aprendeu criando algo, seja por meio de um projeto, um questionário, uma conversa simulada, a resolução de um

problema ou mesmo de uma aula dada por ele mesmo, sendo esse último o método adotado neste trabalho.

A justificativa deste trabalho baseia-se na necessidade da sociedade de compreender a educação como um processo que tem como autor principal o aluno e não o professor, pois o pensamento que recai sobre os profissionais de educação é o de que eles são os detentores do conhecimento e responsáveis pela educação de toda uma sociedade, e isso tem como consequência a retirada do aluno do papel de real responsável pela construção do próprio conhecimento. Assim, ficando a mercê dos professores que precisam entregar todo o conteúdo pronto e o mais simples possível para que os estudantes apenas leiam o material e resolvam as atividades de forma correta, reduzindo o aluno a um número que varia de 0 a 10 na escala de aprovação, visando o quantitativo ao invés do qualitativo. Através das metodologias ativas o papel se inverte, pois agora o professor deixa de ser detentor de todo o conhecimento e passa a ser um mediador do conhecimento, uma bússola que aponta a direção que o aluno deverá seguir na direção na jornada da construção do seu conhecimento, sendo ele o principal responsável, ao final, pelo seu sucesso ou insucesso.

O objetivo desse trabalho é relatar experiências para que outros profissionais da área saibam que existem outras formas de engajar os alunos e fazê-los participar mais ativamente do seu processo de aprendizagem, mostrando que os estudantes são plenamente capazes de buscar por conta própria o conhecimento que necessitam, além de poderem contar com os professores como facilitadores desse processo e não como os principais fornecedores desse conhecimento.

RELATO DA PRÁTICA

A autonomia promove ao aluno a capacidade de ser 100% responsável pelo seu aprendizado e de assumir as consequências da falta dele. Meus alunos do 6º ano do ensino fundamental sempre eram estimulados a pesquisarem os assuntos em casa primeiramente antes de eu dar a aula, para que eles estivessem preparados para a aula que eu iria ministrar, mas sempre eu ouvia as mesmas desculpas: “Não tive tempo Teacher”; ou “não consegui porque tinha muita coisa para estudar”; ou até mesmo o simples e descarado: “esqueci mesmo”. Então um dia resolvi tentar mudar isso.

No final da aula eu surti com uma ideia de que na próxima aula eles iriam me apresentar, de uma forma bem dinâmica, o assunto do capítulo antes mesmo de eu o ter lecionado. Os alunos ficaram perplexos e então adicionei que eles iriam formar três grupos (Grupo A, B e C) e cada grupo ficaria responsável pela apresentação de um dos seguintes tópicos: gramática, vocabulário e introdução dos assuntos da unidade. Porém, eles somente descobririam o que iriam apresentar no dia da aula e por isso precisavam estudar e se preparar para os três tópicos. No dia da aula eles foram chegando aos poucos na sala e começaram a estudar em completo silêncio.

Quando um número considerável de pessoas havia chegado na sala, foi dado início às equipes para se reunirem e dividirem os conteúdos entre os integrantes, de forma a estudarem mais e até mesmo tirarem as dúvidas com os colegas que entenderam um pouco mais o assunto. E para a minha surpresa, na hora das apresentações eles deram uma aula sensacional e por conta disso ficamos um tempo extra, apenas praticando a conversação que é o foco principal das aulas e fazê-los se expressarem. E por conta dos estudantes estarem dominando todo o conteúdo da unidade em estudo, a aula fluiu com uma leveza que eu nunca havia presenciado em todos esses anos de ensino. As dúvidas que alguns iam tendo durante a apresentação era logo tirada pelos próprios colegas, tendo apenas a minha participação na questão da pronúncia de certas palavras e no auxílio da criação de algumas frases quando eles se confundiam na hora de criá-las!

Após todos se apresentarem, eu fazia algumas considerações sobre o que foi dito, pois durante elas eu estava sempre atento às possíveis dúvidas de alguns alunos e partes que precisassem ser mais detalhadas por mim, bem como a pronúncia das palavras do vocabulário que isso realmente precisa ser reforçado com eles, visto que eles nunca viram tais palavras, mas pelo menos já sabiam o significado, o que para mim já me economiza um bom tempo.

Infelizmente isso só foi possível depois de eu dizer a eles que essas apresentações valiam nota de participação e que iria contar para a média final, porém já era um começo.

Através desse experimento que realizei, foi possível constatar que, de fato, o futuro da aprendizagem se encontra da extinção da figura dos professores como detentores do conhecimento e na transformação dos mestres em “maestros” que regem a orquestra sem tocar sequer uma nota e onde ao invés de “gatekeepers” do saber eles seriam mediadores, facilitadores e os alunos teriam quase total controle da sua carreira estudantil.

Essa técnica se baseia na teoria da pirâmide do aprendizado em que por meio de uma metodologia ativa e inspiradora, os alunos tomam o controle de quase todo o processo, o que é algo extremamente recompensador quando eles conseguem aprender e apresentar um conteúdo que eles nunca viram sozinhos e ensinando aos seus colegas e por conta disso aprender em dobro. Isso proporciona um prazer indescritível, pois é uma realização que eles não estão acostumados a ter.

A cultura de se estudar para a prova em busca de notas precisa acabar, e o culto ao aprender pelo aprender precisa ser estimulado em todos os alunos.

SABERES E APRENDIZAGENS

O feedback que obtive dos alunos foi muito satisfatório, pois me foi dito que eles nunca haviam feito isso e que foi uma experiência muito boa e libertadora, e que ainda sobrou tempo suficiente para aplicar tudo aquilo o que havíamos juntos estudado e, em pouco tempo, pois o tempo em que eu gastava explicando tudo do zero muitas vezes não propiciava que pudéssemos praticar de forma plena.

Depois que eles perceberam isso, todos ficaram perplexos com a eficácia do método e pediram para repetir nas aulas seguintes, para podermos praticar o “Speaking” do que eles estudaram sozinhos em casa.

Das 8 turmas que foram apresentadas a nova metodologia, apenas 3 foram receptivas à nova abordagem, pois as outras 5 não gostaram e se sentiram como se estivessem fazendo o trabalho pelo professor, mostrando assim que não haviam entendido a real função da sala de aula invertida, tratando a experiência como algo desagradável e fazendo as apresentações de qualquer forma ou até mesmo não apresentando por não terem estudado absolutamente nada previamente.

REFERÊNCIAS

BACICH, Lilian; MORAN, José. Metodologias Ativas para uma Educação Inovadora: Uma Abordagem Teórico-Prática. Edit Penso. São Paulo. 2017.

GLASSER, William. (2017). William Glasser. Fonte: PPD: Disponível em: <http://www.ppd.net.br/william-glasser>. Acesso em: 23 de outubro de 2021.

O FOLCLORE DE PARINTINS COMO FONTE DE SABERES CULTURAIS DA AMAZÔNIA A CRIANÇAS DA CRECHE MUN. PROF^a ELIANA DE FREITAS MORAES

Irlane Maria Alves Soares¹

CONTEXTUALIZAÇÃO

A profissional que narra esse relato carrega inquietações que têm raízes culturais, as quais emergem de pesquisas de temas que articulam a cultura como propulsora de saberes. Assim, desde a caminhada acadêmica, fui tecendo um posicionamento no qual me senti confortável em falar, defender e futuramente publicar. Dessa forma escolhi o tema: As contribuições das lendas amazônicas no processo de ensino e aprendizagem da língua portuguesa, em que foram levantadas questões sobre como avaliar o livro didático, para averiguar de que maneira a nossa cultura é retratada neles, assim como quais as práticas pedagógicas poderiam ser usadas em sala de aula, que pudessem auxiliar o professor durante as aulas, com o intuito de fazer a cultura regional ser conhecida.

Nesse viés, constatou-se o quanto é difícil trabalhar a nossa regionalidade, a começar pela resistência de alguns professores, que se negam a falar sobre cultura, principalmente a nossa. Os livros avaliados não contemplam nossos usos e costumes amazônicos e o pior é que ainda percebemos certo preconceito sobre o assunto. Desta forma, cheguei à conclusão que nossa cultura precisa ser apresentada às crianças e principalmente, que elas consigam conhecer e reconhecer sua própria cultura, suas origens. Para isso é necessário o empenho dos professores em cumprir o currículo.

Quando se fala em cultura, vem à mente costumes, tradições, modos de vida, características inerentes a um povo. O Festival Folclórico de Parintins é uma de nossas maiores representações culturais, com suas lendas, toadas e cores, temos um rico leque de opções para o ensino e a aprendizagem da cultura amazônica.

Este relato tem por objetivo descrever ações culturais desenvolvidas com as crianças de uma maneira lúdica e didática, demonstrando uma postura crítica aos diversos assuntos da atualidade, principalmente na questão da preservação da nossa fauna e flora. Desta forma, pudemos despertar em todos que participam das atividades, tanto

¹ Professora da Rede Municipal de Educação. E-mail: irlane.soares@semed.manaus.am.gov.br

professores quanto alunos o sujeito ambiental conhecedor e pertencente à Amazônia e defensor da nossa cultura.

RELATO DA PRÁTICA

Comecei minhas atividades na creche Eliana de Freitas Morais em julho de 2021, ainda de forma remota, mas em agosto voltamos ao presencial. No planejamento do mês de agosto, já propus uma atividade retratando a nossa regionalidade, uma vez que nesse mês se comemora o dia do folclore. Assim, realizamos uma apresentação com encenação de lenda infantil no formato do Festival de Parintins.

O Referencial Curricular Amazonense - RCA, aprovado pelo Conselho Estadual de Educação - (CEE/AM), traz diretrizes específicas para o trabalho pedagógico na Educação Infantil e Ensino Fundamental. Logo, as escolas do Amazonas iniciaram o processo de adaptação em seus currículos, a fim de assegurar o respeito às normativas evidenciadas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Procedemos com as crianças de maneira que elas fossem a galera, que é marca registrada no Festival. A apresentadora deu o pontapé inicial animando os presentes com os bordões usados durante a apresentação original. Em seguida, a toada “Vermelho”, conhecida nacionalmente, é cantada por todos e logo após é anunciada a lenda da Indiazinha Iracema, embalada por música infantil condizente com o tema. A história encanta as crianças devido os personagens serem também crianças e estarem caracterizados com penas coloridas. As crianças assistem tudo com atenção, maravilhadas com as novidades e a animação da festa. Ao final, a toada “Ritmo quente”, faz o encerramento da apresentação, onde todos, personagens e crianças, se misturam e dançam ao som do boi bumbá. A atividade serviu também para fazer a interação dos professores da creche Eliana de Freitas com a regionalidade e percebi que elas são adeptas a utilizar nossas lendas no processo de ensino e aprendizagem da creche.

Há inúmeras formas de (re)conhecer a nossa cultura e uma delas é mundialmente conhecida por intermédio do Festival Folclórico de Parintins. O Festival possui um rico material de estudo e pesquisa sobre nossas origens ao abordar temáticas contemporâneas sobre o desmatamento e conservação de nossas florestas, além de aflorar por meio das toadas e encenações a necessária formação do sujeito ecológico e o pertencimento ambiental. (SOARES; NEGRÃO; MORHY, 2020)

No mês de setembro comemora-se o dia da árvore. Nessa ocasião, colocamos no plano de aula uma atividade em que foi utilizada uma toada que trazia uma história de preservação da nossa fauna e flora, de uma maneira diferente que chamava a atenção dos pequenos. Usamos a toada “Bicho folharal”, do Boi Caprichoso, que traz em sua letra um ente encantado da floresta, que vem para proteger, preservar e punir quem não trata a nossa mata com o devido respeito e cuidado. Para tanto, a professora vestiu uma fantasia simbolizando o personagem, entrando na sala, primeiramente conversando com as crianças sobre proteger nossas árvores e porque isso é bom para o futuro de todos. Em seguida, ao som da toada, o bicho folharal faz sua performance para os presentes, dançando ao som da toada, sob os olhares de admiração principalmente dos pequenos. Essa foi a segunda atividade que teve como tema a cultura amazônica.

Mota e Miguel (1997, p. 34), afirmam que:

A cultura fornece aos grupos e às nações um referencial que permite aos homens atribuir um sentido ao mundo no qual vivem e às suas próprias ações. A cultura designa, classifica, corrige, liga e coloca em ordem. [...] A cultura é um sistema de símbolos e significados compartilhados, que serve como mecanismo de controle. A ação simbólica necessita ser interpretada, lida ou decifrada para que seja entendida [...] Toda cultura é caracterizada por algum nível de continuidade (MOTA; MIGUEL, 1997, p.34)

Figura 1: Fantasia



Fonte: Sally Miguel, 2021

Em outubro, a creche Eliana de Freitas colocou em prática o Projeto de arte, em que o tema era música e cada turma escolheu um ritmo para trabalhar na sala de referência com as crianças. O maternal decidiu usar a toada como proposta para o Projeto e, desta forma, várias outras atividades foram desenvolvidas, como a confecção dos instrumentos musicais que fazem parte do ritmo do norte, como o tambor, o cheque-cheque e a palminha. Para fazer essa atividade, as professoras escolheram uma toada condizente com a proposta, para fazer com que as crianças reconheçam a toada através do som de cada instrumento que a compõem. A toada “Somos marujada de guerra”, faz essa interação de sons, identificando cada um deles separadamente. Foi interessante ver a reação delas ao ouvir um ritmo diferente, dançar e em seguida, produzir o instrumento musical.

Farias (2005, p. 63) define as toadas como sendo “composições musicais feitas para a apresentação dos Bois-Bumbás”. Valente (2005) corrobora que música e cultura estão intimamente ligadas, pois são resultados daquilo que se tem como referência, os costumes e tradições, transmitidos por gerações e que passam a ser um conhecimento cultural. Neste estudo, exalta-se que as toadas de boi trazem temáticas pertinentes à educação, sendo possível utilizá-las plenamente como fonte de pesquisa e conhecimento.

Essas atividades foram bem aceitas pelas crianças, inclusive foi assunto em suas residências, segundo relatos dos pais em conversas posteriores, corroborando com a afirmativa de que, é preciso apresentar a cultura para que ela se torne um assunto corriqueiro, livre de preconceitos e conceitos errados, que fazem com que muitas pessoas desconheçam a beleza existente em nossa região.

SABERES E APRENDIZAGENS

Com essas atividades, percebemos como é gratificante trabalhar a nossa regionalidade pois, como sujeitos amazônicos, devemos ser os primeiros a defender, conhecer e amar o que é nosso. Através do Festival Folclórico de Parintins podemos ter opções de ensino, uma vez que a pesquisa que gira em torno dessa festa é riquíssima e muito pontual. Durante esses momentos, é importante avaliar se realmente o objetivo está sendo alcançado, qual o envolvimento dos professores nas ações, enfim, fazer um balanço de tudo ao nosso redor. A problemática foi lançada e nos resta agora colocar em prática, buscar respostas e colher frutos.

A curto prazo, podemos dizer que sim, o objetivo está sendo alcançado. Ver as crianças dançando a nossa música e tocando um ritmo que é exclusivamente nosso, chega a ser emocionante, principalmente pra mim, que sou filha da cidade de Parintins, berço desse lindo festival que vem para nos inspirar a sermos pesquisadores de nossa cultura.

REFERÊNCIAS

FARIAS, Julio César. **De Parintins para o mundo ouvir: na cadência das toadas dos bois-bumbás Caprichoso e Garantido**. Rio de Janeiro: Litteris Ed, 2005

MOTTA, Fernando C. Prestes; CALDAS, Miguel P. (orgs.). **Cultura organizacional e cultura brasileira**. São Paulo: Atlas, 1997.

SOARES, I. M. A; NEGRÃO, F. C.; MORHY, P. E. D. **A formação do sujeito ecológico crítico através das Toadas do Boi Bumbá de Parintins**. In: V Congresso Nacional de Pesquisa e Ensino em Ciências 2020, Campina Grande. **Anais...** Campina Grande: Editora Realize, 2020. P. 1-12.

VALENTE, Heloísa de Araújo Duarte. **Música é informação: música e mídia a partir dos conceitos de R. Murray Schafer e Paul Zumthor. (89-106)**. In: SILVA, Rafael Souza. (Org.). **Discursos Simbólicos da Mídia**. Edições Loyola: São Paulo, Brasil, 2005.

ROTEIROS DE APRENDIZAGEM: METODOLOGIA DE PLANEJAMENTO INTERDISCIPLINAR DO CONHECIMENTO

Martha Lima Reis¹
France Mary Serrão²

CONTEXTUALIZAÇÃO

O trabalho em tela vem sendo desenvolvido no Centro Integrado Municipal de Educação (CIME) Josefina Rosa de Mattos Pereira de Castro, localizado na periferia de Manaus zona Leste da cidade, atendendo cerca de 1.300 estudantes, do 1º período da Educação Infantil ao 9º ano, a partir da concepção da Educação Integral.

O CIME Josefina Rosa, enquanto escola recém-inaugurada, tem dado passos largos frente ao desafio de promover a Educação Integral e, nesse sentido, a proposta de

¹Mestra em Educação pelo PPGE/UFAM. Especialista em Direito Educacional. Pedagoga e Professora na SEMED/Manaus

²Pós-graduada em Docência do Ensino Superior. Pedagoga na SEMED/Manaus. Professora na SEDUC/AM.

trabalho interdisciplinar a partir dos Roteiros de Aprendizagens tem sido basilar para o avanço da proposta de trabalho pedagógico coletivo e participativo.

Para melhor compreensão deste percurso formativo, destacamos a importância de trazer para este relato um instrumento orientador intitulado “ Roteiro de aprendizagem”, ora apresentado como parte da metodologia do trabalho docente, também foi fundamental para o corpo docente durante o período de aulas remotas, a partir de fevereiro de 2021.

Entendemos como Roteiro de aprendizagem um instrumento elaborado de forma intencional e planejada pelo professor a fim de orientar o estudo dos alunos. Os roteiros favorecem o engajamento e autonomia dos estudantes, além de contribuir para que eles desenvolvam estratégias de sistematização de estudo, a fim de alcançar os objetivos de aprendizagem propostos pelo professor.

RELATO DA PRÁTICA

O planejamento coletivo, desde a Jornada Pedagógica de 2021, foi um grande desafio que a Equipe pedagógica e docente contornou para que fosse possível ser realizado o trabalho interdisciplinar. À medida que a equipe planejava a organização das turmas on-line, percebeu-se a necessidade de sistematização de um instrumento padrão para, metodologicamente, se trabalhar interdisciplinarmente os conteúdos à distância.

Foi então que as pedagogas elaboraram um formulário com os registros das aulas, as temáticas desenvolvidas, as habilidades da proposta curricular, as aulas digitais assistidas pelo cronograma estabelecido pela Secretaria Municipal de Educação- SEMED e o submeteram para apreciação do corpo docente. Ocorreram, então, ainda alguns ajustes e definiram-se como itens obrigatórios: cabeçalho com identificação da escola, equipe gestora e professores; componentes curriculares; tema; figura de apoio (que inicialmente ficou como item opcional, mas que devido ao formato à distância percebemos a necessidade de ser item obrigatório); objetos de conhecimento e habilidades; acolhimento e orientações para desenvolver as atividades; atividades de cada dia da semana e a autoavaliação.

Como na Educação Integral o foco é o protagonismo estudantil, as atividades elencadas nos Roteiros de Aprendizagem com questões objetivas e simplistas, tornaram-se verdadeiras pesquisas. Por isso o Roteiro era produzido para ser realizado no período

de 1 semana e dessa maneira o estudante realizava em seu tempo e de acordo com as suas possibilidades, já que conseguia visualizar o plano de estudos semanal. O Roteiro de aprendizagem traz uma orientação de estudo de forma intencional e planejada pelo professor(a), a fim de favorecer o engajamento e autonomia dos estudantes, além de contribuir para que desenvolvam estratégias de sistematização de estudo, para alcançar os objetivos de aprendizagem propostos pelos professores.

Na retomada das aulas semipresenciais, continuamos aprimorando nosso instrumento de sistematização do trabalho pedagógico. Uma vez que os estudantes estavam frequentando os espaços físicos da escola de forma escalonada, o Roteiro continuava sendo semanal, pois no dia em que o estudante estava remotamente, tinha acesso a atividade do dia. À medida que retornamos ao sistema 100% presencial, os Roteiros passaram a corresponder ao período de 15 dias, já que sua complexidade é grande, dispondo desde conteúdos, até orientações de pesquisas, e considerando também que a equipe já não dispunha de HTP semanal.

Vale ressaltar que o tempo de Planejamento efetivo e coletivo é de suma importância. Na educação infantil, as professoras sentiram-se mais à vontade com a metodologia interdisciplinar, uma vez que a Secretaria já trabalha na perspectiva de integralidade dos diversos saberes. Contudo, houve a necessidade de um desdobramento maior dos professores do ensino fundamental 1 e 2, já que estavam habituados com o sistema disciplinar e fragmentado de construção do conhecimento.

Relatos dos próprios professores dão conta de registrar o quanto facilitador e muito mais produtivo é planejar não só coletivamente, mas principalmente planejar interdisciplinarmente. Conseguir estudar o currículo e enxergar as relações e correlações entre as diversas áreas do conhecimento e a possibilidade de, em uma mesma temática, explorar as diversas áreas do conhecimento e ainda promover a produção dos estudantes.

Por meio do estudo dirigido, o professor poderá auxiliar os alunos a: desenvolver autonomia na realização dos estudos; organizar e consolidar conhecimentos; desenvolver estratégias individuais de aprendizagem; e, estabelecer relações entre os conteúdos aprendidos. Ao professor, possibilita observar o desenvolvimento e dificuldades dos alunos e verificar a condução do seu trabalho em sala de aula (LIBÂNEO, 2017).

SABERES E APRENDIZAGENS

A relação entre aprender e ensinar deve ser entendida como um processo entre elementos inseparáveis, pois o ensinar não pode ser transferência de conhecimento de quem ensina para o aprendiz, pelo contrário, o aprendizado deve ser uma ação interativa que exige parceria, troca de experiências, considerando o estudante no projeto pedagógico da escola e como centro da aprendizagem (VEIGA, 2006). O aprendizado é diálogo, reciprocidade.

É cobrado dos professores, ao ensinar, rigor metodológico, planejamento didático, avaliação, conhecimento das várias teorias de ensino e das leis, como a LDBEN/96 que é a base legal para a promoção da Educação no Brasil. Quando temos a aprendizagem como uma ação interativa, o ambiente em sala de aula torna-se um espaço de vida coletiva, de relações únicas e originais, portanto a interação entre professor e estudante é necessária neste processo.

No CIME Josefina Rosa, realizamos durante todo o ano letivo formações com a equipe escolar no intuito de promover a organização do trabalho docente de forma a considerar as experiências dos estudantes como ponto de partida dessa interação, numa troca de experiências, reciprocidade e diálogo. Estudos estes realizados durante os Encontros Formativos no CIME Josefina Rosa, escola da DDZ Leste 2, e durante as Formações desenvolvidas de forma remota pela Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério (DDPM) divisão responsável pela formação continuada dos professores da rede municipal. Nesta dinâmica de aula remota, os professores apontaram para a necessidade de considerarmos um acompanhamento aos estudantes na construção dos Roteiros de aprendizagem, contribuindo nos itens que são possíveis (aqueles que não requerem estudos científicos anteriores), como por exemplo, os temas a serem trabalhados nos próximos roteiros, as figuras de apoio e até mesmo as questões para nortear a autoavaliação.

Imagem 1: Roteiro de Aprendizagem 2021



SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
CENTRO INTEGRAL MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
CIME JOSEFINA ROSA DE MATTOS PEREIRA DE CASTRO
EQUIPE GESTORA



Roteiro de Estudos – Educação Infantil e Ensino Fundamental
Semana de 12/04/2021 a 16 Abril de 2021

Gestora: Rubenita Lopes	
Pedagoga: Martha Lima	
Ano de Ensino: 2º Ano Turma: A,B,C Turno: Matutino	
Professoras: Isabela Cristina , Joscelina.	
Interdisciplinaridade entre os componentes curriculares:	
Tema: Corona vírus é real e o que podemos fazer para evitar .	
Figura de apoio (opcional)	
Objetivos e Habilidades	<p>(EF15LP02A) Estabelecer relações lógicas entre partes de textos de diferentes gêneros e temáticas, lidos com autonomia.</p> <p>(EF01LP08)Relacionar textos verbais e não verbais, construindo sentidos.</p> <p>(EF02MA01)Escrever, comparar e ordenar números naturais de qualquer grandeza .</p> <p>(EF02MA14)Identificar e nomear figuras planas (círculo, quadrado) em desenhos apresentados em diferentes disposições ou em contornos de faces de sólidos geométricos.</p>
Acolhimento e Explicação da Atividade.	<p>Olá queridos estudantes, este é o momento de aprendizagem. Leia com atenção todo o roteiro de estudos e atividades para serem realizadas. Fiquem atentos ao período para serem feitas e entregues. Os conteúdos desenvolvidos durante a semana serão : O combate ao Corona Vírus, compartilharemos atividades diversas que estabelecem os cuidados e prevenção contra o vírus.</p> <p>As atividades a seguir devem ser desenvolvidas com o auxílio da família e a mediação do professor (a), pode chamar no WhatsApp para aprendermos uns com os outros.</p>
Orientações para desenvolver a pesquisa (O que vou precisar e como fazer)	<p>Nas atividades você poderá usar livros, pesquisar na internet, poderá também precisar de tesoura, lápis de cor, cartolina, caderno, pincel atômico, fita adesiva etc.</p>
Atividades do 1º dia: 12/04/2021	<p>Após assistir o vídeo enviado pela professora, faça as atividades no caderno ;</p>

Fonte: Arquivos do CIME Josefina Rosa (2021).

REFERÊNCIAS

BRASIL, **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 2006**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 01 de Nov. de 2021.

FAZENDA, Ivani. (Org.). **Metodologia da Pesquisa Educacional**. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2000.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Ensinar: uma atividade complexa e laboriosa**. Campinas, SP: Papyrus, 2006.

VIOLÊNCIA SEXUAL CONTRA CRIANÇAS: A LITERATURA INFANTIL ENQUANTO UM INSTRUMENTO DE TRABALHO

INTRODUÇÃO

Diversos são os estudos que buscam analisar o papel social da instituição escolar (GATTI, 2013; GADOTTI, 2006; LIBÂNEO, 2012), o que nos aponta o fato de que há inúmeros fatores que determinam esse papel: históricos, culturais, sociais, políticos. A partir de tais pesquisas, fica evidente que a escola precisa auxiliar cientificamente no desenvolvimento de uma pessoa, a partir de uma prática pedagógica socialmente referenciada.

Dito isso, outras tantas pesquisas contribuem para a defesa de que o sistema educacional deve se preocupar com o desenvolvimento integral dos sujeitos, devendo inserir em suas práticas temas como a sexualidade (BRITZMAN, 2001; FURLANI, 2016), as questões de gênero (FELIPE, 2009; LOURO, 2000) e violência sexual (BUENO, 2019; MARRA, 2016; LIMA; MAIO, 2014), por exemplo.

Nesse sentido, são vários os instrumentos utilizados nas práticas pedagógicas, como lousa, giz, desenhos, textos, cartazes, cadernos, literatura infantil. E o presente texto terá como foco esse último material, sobretudo por se tratar de “[...] um artefato cultural presente em diferentes contextos sociais, sendo a escola um espaço privilegiado para a leitura desses materiais” (KLEIN, 2010, p. 181). Destacamos que por meio da literatura infantil, é possível a discussão e compreensão de diversos temas: morte, perda, amizade, gênero, sexualidade, violência sexual, dentre outros.

Portanto, a escola como espaço social valoroso de formação dos sujeitos, tem um papel fundamental no desenvolvimento da criança pequena. Segundo Santos (2009), a escola pode ser uma instituição que ocupa um lugar privilegiado na rede de atenção à criança, e esta deve assumir o papel de protagonista na prevenção da violência sexual que, com a pandemia da COVID-19, se agravou ainda mais. Desta forma, a escola não pode se eximir da responsabilidade que lhe cabe de discutir determinados temas, tais como: diversidade sexual, questões de gênero, sexualidade como apontam os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (BRASIL, 1997).

¹ Professora da SEMED/AM. Mestra em Educação -PPGE-UFAM. programa de Pós -graduação em educação E-mail : rosana.matos@semed.manaus.am.gov.br

² Orientador Professor adjunto na UFAM, professor permanente do PPGE - UFAM. E-mail: profmarcioliveira@ufam.edu.br

A Educação é a melhor prevenção de toda e qualquer forma de violência, e no que tange a violência sexual propomos discutir e refletir sobre o papel da escola e dos/as seus/suas profissionais diante dessa realidade, visto que, se busca formar e educar pessoas para uma sociedade de indivíduos com seus direitos e deveres resguardados, contribuindo para uma sociedade plural promovida pela escola visando garantias dos Direitos Humanos

METODOLOGIA

O presente manuscrito é um recorte de uma pesquisa de mestrado que teve início recentemente, em 2019, fundamentando-se na pesquisa bibliográfica e documental, uma vez que foram utilizados referenciais teóricos para o embasamento dos conteúdos expostos ao longo da pesquisa.

O trabalho de campo se deu em nove Centros Municipais de Educação Infantil, da Divisão Distrital Zonal Leste II da cidade de Manaus-AM, nos meses de janeiro, fevereiro e março do ano de 2020, tendo como sujeito da pesquisa as gestoras dos CMEI, em que foi entregue um questionário contendo dez perguntas semiestruturadas. Com oito gestoras, houve o contato direto no primeiro momento da entrega dos questionários, quando foi possível fazer toda a explicação da finalidade da pesquisa; apenas com uma participante o contato se deu por telefone, a qual aceitou responder, e no dia da entrega do questionário respondido foi repassado por uma pessoa da secretaria. Ressaltamos que o final da pesquisa de campo se deu duas semanas antes do decreto da suspensão das aulas devido à pandemia do COVID-19.

Para o tratamento dos dados obtidos, fundamentamo-nos na técnica de análise de conteúdo, de modo que para (FRANCO, 2012, p. 12) “[...] o ponto de partida da Análise de Conteúdo é a mensagem, seja ela verbal (oral ou escrita), gestual, silenciosa, figurativa, documental ou diretamente provocada”. A mensagem aqui tratada, se baseia num recorte da pesquisa intitulada “Violência sexual contra crianças na idade pré-escolar: em foco, a percepção de nove gestoras dos Centros Municipais de Educação Infantil da cidade de Manaus– AM”, mais especificamente a questão número 6 que norteará o presente manuscrito.

DISCUSSÃO E RESULTADOS

Partindo do conceito que a Educação Infantil é direito de toda criança, do nascimento até os cinco anos de idade, a escola por sua vez, junto a família precisa ensinar as crianças o que pode e o que não pode em relação ao toque, e, além disso, levar a criança para a descoberta do corpo, dos sentimentos e afetos sabendo diferenciar e respeitando o seu desenvolvimento e faixa etária, pois as informações adquiridas se tornam um meio eficaz para diminuir a vulnerabilidade da criança perante à violência sexual.

Essa realidade é traduzida em dados, somente das que foram denunciadas, e é visível o quanto as crianças estão a sofrer com as violações devido a negação de seus direitos. De acordo com *site CHILDHOOD*, entre as violações sofridas, estão a negligência com 74%, e com 25% a Violência sexual. Quanto aos locais das violações, 38% é a própria casa da vítima, 19% consta igrejas, hospitais, templos religiosos e 18% é a casa do agressor e 14% órgãos públicos são locais das violações sofridas pelas crianças (*CHILDHOOD*, 2018).

Ao nos reportar para a pesquisa de campo, receber o questionário das gestoras e analisar as respostas da questão 6 “Em sua opinião, quais as principais dificuldades no ensino sobre violência sexual, estupro, pedofilia na instituição em que você atua como gestora?” obtivemos as seguintes respostas, descritas no quadro abaixo:

Quadro I – Sistematização da questão aberta

OPÇÕES DE RESPOSTAS	TOTAL	GESTORAS
Material adequado	5	G2, G3, G4, G8, G9
Resistência dos pais devido a idade das crianças	5	G3, G5, G6, G7, G8
Falta de preparo dos/as professores/as para trabalhar com o tema	2	G3, G5
Não tem dificuldades em trabalhar os temas	1	G1

Fonte: Material de campo (2020).

Ao analisar a resposta da questão 6 do recorte da pesquisa, a inferência feita levantou uma subcategoria referente à pergunta feita acima, e essa subcategoria foi com relação ao material inadequado para a Educação Infantil. Diante das respostas das gestoras, trazemos como estratégia para essa “falta de material” a apresentação de nomes de obras possíveis para trabalhar por meio da literatura a Educação, pois segundo Furlani

(2016), as atividades precisam ser planejadas com etapas bem didáticas e que perpassam o campo biológico.

Assim, apresentamos algumas obras de fácil acesso e que podem ser utilizadas como estratégias de apoio para esse trabalho tão necessário. (SOMA; WILLIAMS, 2014, p. 355) destacam que “[...] um livro de história leva a criança a interagir com o enredo e os personagens, cujos enredos refletem normas vigentes, papéis sociais, abordando temas como violência, abusos”. As autoras defendem livros infantis que façam abordagens preventivas, e dentre estes, podemos citar *Pipo e Fifi* (ARCARI, 2018). *Não me toca, seu boboca!* (TAUBMAN, 2017), e há também *O segredo da Tartanina* (SILVA; SOMA; WATARAI, 2011). Estas obras podem auxiliar as crianças a compreender e empoderar quanto aos cenários prejudiciais, e que as põem em risco.

CONSIDERAÇÕES

A pesquisa ora apresentada, foi realizada na cidade de Manaus, em Centros Municipais de Educação Infantil – CMEI, no Estado do Amazonas, que de acordo com Disque 100 no ano de 2018 o Amazonas encontrou-se em quinto lugar com maiores índices de reclamações de violações envolvendo as crianças e adolescentes. O perfil dos autores das agressões mostra que mais de 70% são parentes, evidenciando que a maior parte das violações acontece dentro de casa.

Outra realidade mais próxima, é na própria cidade Manaus no primeiro semestre de 2019, foi registrado, segundo o jornal Acrítica, reportagem de Rocha (2019), um cenário de 463 registros de estupro ocorridos somente na capital entre os meses de janeiro a julho, no qual as vítimas tinham entre 0 a 17 anos, e estes crimes na sua maioria acontecia na casa da vítima. Essas informações nos levam a refletir e a ponderar que a responsabilidade em educar para a sexualidade sobre gênero, educação sexual não pode ser delegada exclusivamente a família. Para que haja sucesso na prevenção e combate à violência sexual, a escola precisa ter uma ação ligada à educação sexual, com o apoio da gestão, na tentativa de envolver todos/as nas atividades ligadas ao tema, inclusive os/as responsáveis pelas crianças, de forma a levar a conhecer que somente por meio da (in)formação, como ferramenta essencial, para que a criança reconheça que o corpo é dela e que ela pode se proteger, pois uma criança bem informada é menos vulnerável.

REFERÊNCIAS

ARCARI, Caroline. Pipo e Fifi: **Ensinando proteção contra violência sexual**. 5. ed. Curitiba: Caqui, 2018.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais: **Pluralidade Cultural, Orientação sexual**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRITZMAN, Deborah. **Curiosidade, Sexualidade e Currículo**. In: LOURO, Guacira Lopes (Org.). O Corpo Educado: pedagogias da sexualidade. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. p. 83-112.

BUENO, Rita Cássia Pereira. **Violência na infância: por que é importante falar sobre isso**. In: CANOSA, Ana Cristina. ZACHARIAS, Ronaldo. KOEHLER, Sonia Maria Ferreira (Organizadores). Sexualidades e Violências: um olhar sobre a banalização da violência no campo da sexualidade. São Paulo: Ideias & Letras, 2019. p. 227 – 238.

CHILDHOOD. **A violência sexual infantil no Brasil**. 2018 Disponível: http://www.childhood.org.br/nossa-causa#dados_childhood Acesso em: 2 de jun. 2020.

FELIPE, Jane. **Gênero, Sexualidade e Formação Docente: uma proposta em discussão**. In: XAVIER FILHA, Constantina. Educação para a sexualidade, para a equidade de gênero e para a diversidade sexual. Campo Grande, MS: UFMS, 2009. p. 45- 56.

FRANCO, Maria Laura Publisi Barbosa. **Análise de conteúdo**. – 4ª edição; v. 6. Brasília: Liber Livro, Série Pesquisa, 2012.

FURLANI, Jimena. Educação Sexual: relações de gênero, orientação sexual e igualdade étnico-racial numa proposta de respeito às diferenças. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

GADOTTI, Moacir. A escola na cidade que educa. Cadernos CENPEC, São Paulo, n. 01, p. 133-139, 2006.

GATTI, Bernadete A. Educação, escola e formação de professores: políticas e impasses. Educ. Rev., Curitiba, n. 50, p. 51-67, out./dez., 2013.

KLEIN, Madalena. Literatura infantil e produção de sentidos sobre as diferenças: práticas discursivas nas histórias e nos espaços escolares. Pró-Posições, Campinas. 21, n. 1, jan/abr, 2010. P.179-195

LIBÂNIO, José Carlos. O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. Educ. Pesquisa., São Paulo, v. 38, n. 01, p. 13-28, jan./mar., 2012.

LIMA, Edyane Silva de; MAIO, Eliane Rose. Violência Sexual Contra Criança: contributos para a formação docente. Curitiba: CRV, 2014.

LOURO, Guacira Lopes. Currículo, gênero e sexualidade. Lisboa: Porto Editora, 2000.

MARRA, Marlene Magnabosco. Conversas criativas e abuso sexual: uma proposta para o atendimento psicossocial. São Paulo: Ágora, 2016.

ROCHA, Karol. Crianças e adolescentes são os principais alvos de estupradores em Manaus – Crimes sexuais. Acrítica, Manaus, 2019. Disponível:

<http://www.acritica.com/channels/manaus/news/criancas-e-adolescentes-sao-os-principais-alvos-de-estupradores-em-manaus>. Acesso em: 30 ago. 2019.

SANTOS, Benedito Rodrigues; HIPOLITO, Rita. Entendendo os conceitos, as causas e as consequências da violência sexual contra crianças e adolescentes. In: SANTOS, Benedito Rodrigues dos (Org.). Guia de referência: construindo uma cultura de prevenção à violência sexual. São Paulo: Childhood – Instituto WCF – Brasil: Prefeitura da Cidade de São Paulo. Secretaria de Educação, 2009. p. 23-44.

SILVA, Alessandra Rocha Santos; SOMA, Sheila Maria Prado; WATARAI, Cristina F. O segredo da Tartanina: um livro a serviço da proteção e prevenção contra o abuso sexual infanto-juvenil. Pompéia: UDF, 2011.

SOMA, Sheila Maria Prado; WILLIAMS, Lúcia Cavalcanti de Albuquerque. Livros infantis para prevenção do abuso sexual infantil: uma revisão de estudos. Temas psicol., Ribeirão Preto, v. 22, n. 2, p. 353-361, dez. 2014.

TAUBMAN, Andrea Viviana. Não me toca, seu boboca! Belo Horizonte: Aletria, 2017.

Eixo 3: Diversidade, Saberes e Aprendizagens no Contexto da Educação Inclusiva

A PRÁTICA PEDAGÓGICA DA ESCOLA MUNICIPAL AMÉRICO GOSZTONYI NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL UTILIZANDO OS RECURSOS DA MALETA PROFUTURO

Romilson Silva de Souza¹
Fernanda de Souza Duarte

CONTEXTUALIZAÇÃO

A Escola Municipal Américo Gosztonyi fica localizada no bairro Puraquequara, na zona leste de Manaus, onde atende cerca de 200 crianças e pré-adolescentes na modalidade de Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental. A instituição tem 2 salas de aula, secretaria, apoio pedagógico, Telecentro, refeitório, cozinha, banheiros, e 2 salas anexas à escola as quais foram disponibilizadas para atender a instituição de ensino.

A instituição é atendida por projetos educacionais da Secretaria Municipal de Educação, entre eles está o *ProFuturo Aula Digital*, projeto este voltado para o ensino

¹ Fundação Vitória Amazônica. E-mail: romilson.auladigital@gmail.com

fundamental, o qual uma plataforma online e offline, contendo diversos recursos educacionais, está disponível de modo a complementar a aula do professor.

A plataforma *ProFuturo* apresenta cerca de 126 aulas prontas contemplando a Base Nacional Comum Curricular, o Referencial Curricular Amazonense, bem como a Proposta Pedagógica da Secretaria de Educação. Os conteúdos estão relacionados a Língua Portuguesa (48 unidades), Matemática (16 unidades), Ciências (48 unidades), Maneiras de Pensar e Agir (14 unidades), Cidadania e Convivência para a paz (06 unidades) e Tecnologia (10 unidades).

Após a escola ser contemplada, em 2019, com os equipamentos tecnológicos, diversas ações foram sendo planejadas para a utilização destes, a fim de que a prática pedagógica da instituição fosse cada vez mais eficaz no que diz respeito à qualidade de ensino-aprendizagem.

No entanto, com a pandemia tudo mudou, e diversas outras ações tiveram que ser revistas, de modo que as ações educativas atendessem às necessidades dos estudantes. E foi isso que a instituição realizou diante da maior crise de saúde humanitária da história, o corpo docente, decididamente empenhado, buscou diversas alternativas para que os seus estudantes continuassem sendo assistidos pela instituição.

Os educadores da EM Américo Gosztonyi, diante de todos esses desafios, buscaram qualificações para lidar com tais demandas, além dos equipamentos ofertados à instituição, a equipe do ProFuturo Aula Digital, por meio da instituição parceira - Fundação Vitória Amazônica - realizou diversas ações para educadores através do apoio pedagógico e tecnológico, visando complementar o desenvolvimento dos processos de ensino e aprendizagem.

O professor da Secretaria Municipal de Educação – SEMED, passa por capacitações e formações no que dizem respeito ao manuseio da plataforma ProFuturo, do projeto Aula Digital. As novas plataformas digitais possibilitam aos estudantes não apenas o lúdico, mas sequência de jogos lógicos que assimilam o processo de aprendizagem. (SILVA, 2020).

As formações continuadas e em serviço são realizadas pela equipe de formadores de modo a complementar o apoio aos educadores em relação ao manuseio dos equipamentos e navegabilidade da plataforma ProFuturo. No entanto, diante da pandemia COVID-19 tais formações foram realizadas de maneira virtual no decorrer do ano de

2020, e os educadores, empenhados, participaram de maneira efetiva de todas nossas ações, mostrando comprometimento diante dos recursos educacionais.

RELATO DA PRÁTICA

Após o retorno às atividades presenciais, o formador Romilson Silva e a professora Fernanda, foram conversando acerca do status do projeto *Aula Digital* na escola, e de que maneira poderia contribuir para auxiliá-la em sua prática em sala de aula, tendo em vista que a agora é a responsável pelo Telecentro da escola, e que tais ações poderiam se tornar cada vez mais efetivas e frequentes com intuito de aprimorar as competências e habilidades dos estudantes.

Depois de muitas conversas, marcamos uma visita presencial para colocarmos em prática o que havíamos planejado para aplicação de uma aula atrativa utilizando os recursos da Maleta Digital, e que com esse recurso, a aquisição de novos conhecimentos se aprimoraria com o apoio da tecnologia em sala de aula.

Tais práticas pedagógicas, quando bem aplicadas, tornam-se prazerosas e fazem com que os estudantes se sintam cada vez mais motivados. É claro com todo cuidado e exploração das ferramentas digitais de maneira crítica dos recursos ali apresentados, lidando com as diversidades de informações, e filtrando-as a seu favor, proporcionando aprendizagem.

Toda essa preocupação nos fez repensar nossa prática pedagógica, fazendo-a com intencionalidade pedagógica marcante, e de fato atuante, contribuindo para a qualidade do ensino na instituição. Pensando nisso, a professora Fernanda realizou uma aula expositiva através de vídeos e comunicação oral, acerca da temática Seres Vivos - Animais Vertebrados e Animais Invertebrados.

O domínio do professor deve se concentrar no campo crítico e pedagógico, pois assim ele evita ser vítima de imposição tecnológica na sala de aula, e pode ter a opção de integrar ou não a tecnologia em seu currículo, de acordo com os objetivos e competências a serem desenvolvidos, e ainda escolher o momento apropriado para fazê-lo. O professor não pode perder a dimensão pedagógica (LEITE, 2010, p. 16).

Com muito zelo e dedicação a professora aplicou sua aula com a turma do 4º ano A, uma turma muito inteligente, comunicativa, dedicada e curiosa, uma turma típica para a idade. E, assim utilizando os recursos tecnológicos a aula foi ganhando forma, através do vídeo introdutório. Em seguida, a professora desenhou alguns seres vivos no quadro branco (vertebrados e invertebrados), e foi explicando o conteúdo com a colaboração dos seus estudantes, da professora Maria de Jesus e do formador Romilson Silva, que conduzia os recursos tecnológicos.

Após a aula expositiva, os estudantes foram direcionados a manusear o equipamento tecnológico, tablet, que estava disponível a partir de uma aula acerca da temática, abordada pela professora anteriormente, contemplando os recursos da plataforma *ProFuturo*.

[...] essa sequência lógica de aulas que, conforme o avanço dos conteúdos, os personagens interagem diretamente com os estudantes de forma intuitiva, ou seja, a própria plataforma instrui a avançar entre os conteúdos, fazendo com que o mesmo aprimore sua autonomia diante da ferramenta tecnológica de aprendizagem (SILVA,2020).

SABERES E APRENDIZAGENS

A utilização dos recursos da Maleta ProFuturo Aula Digital, faz com que as aulas fiquem mais dinâmicas, os estudantes ficam mais atentos às atividades trabalhadas anteriormente pelo professor, bem como a participação dos mesmos se torna mais efetiva no decorrer das aulas, favorecendo o protagonismo dos mesmos de acordo com a BNCC, e isso é fruto de todo o corpo docente que desempenham ações de fatos concretas.

O uso das tecnologias em sala de aula contribui significativamente na qualidade de ensino, não somente do corpo docente, mas com a comunidade escolar em geral. O apoio de pessoal empenhados em transformar o cenário educacional é de suma importância, e tais ações têm impactos positivos.

Atualmente o projeto atende 210 escolas tanto em área urbana, quanto nas rodoviárias e ribeirinhas, atendendo cerca de 98 mil estudantes que, em contrapartida, obtiveram uma melhora significativa na Avaliação de Desenvolvimento Educacional (ADE) em escolas atendidas pelo projeto. [...] (SILVA, 2020).

Nesse processo, observou-se o quanto as tecnologias podem ser atrativas e transformadoras, contribuindo satisfatoriamente para a aprendizagem dos estudantes.

Imagens 1 e 2 – Aula expositiva com a professora Fernanda Duarte



Fonte: Romilson Silva.(2021).

Imagens 3, 4 e 5 - Professora Fernanda Duarte e os estudantes explorando os recursos.



Fonte: Romilson Silva.(2021).

Imagens 6 e 7- Formador Romilson, Profª Fernanda Duarte, Profª Maria de Jesus e estudantes.



Fonte: Romilson Silva. (2021).

REFERÊNCIAS

LEITE, Lígia Silva. Tecnologia educacional: descubra suas possibilidades na sala de aula. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

SOUZA, Romilson Silva de; SILVA, Jocilene Maria da Conceição. O uso das tecnologias digitais como recurso de aprendizagem em escolas municipais do ensino fundamental em Manaus: *In: Anais do I Congresso Amazonense de Educação ao vivo e online*, Manaus (AM) ONLINE, 2020. Disponível em: <<https://www.even3.com.br/anais/cae2019/314991-O-USO-DAS-TECNOLOGIAS-DIGITAIS-COMO-RECURSO-DE-APRENDIZAGEM-EM-ESCOLAS-MUNICIPAIS-DO-ENSINO-FUNDAMENTAL-EM-MANAUS>>. Acesso em: 28/10/2021.

ANÁLISE DOS SIMULADOS DE MATEMÁTICA EM TURMAS DO 9º ANO DOS ANOS FINAIS: UMA AÇÃO VOLTADA PARA O SISTEMA DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA (SAEB)

Paulo Ricardo de Souza Rodrigues¹

¹ DIVISÃO DISTRITAL ZONAL (DDZ) OESTE. E-mail: paulo.rodriques@semed.manaus.am.gov.br

CONTEXTUALIZAÇÃO

O Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) é um conjunto de avaliações externas, aplicado de dois em dois anos, que permite ao Governo Federal realizar um diagnóstico da educação básica brasileira e de fatores que podem interferir no desempenho do estudante. Segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) a avaliação é aplicada através de testes e questionários realizados em larga escala tanto na rede pública quanto na privada.

Neste ano, segundo a portaria Nº 250, de 5 de julho publicado em 06/07/2021 no Diário Oficial da União, o público alvo do SAEB será todas as escolas públicas localizadas em zonas urbanas e rurais que possuam 10 (dez) ou mais estudantes matriculados no 5º ano e no 9º ano do Ensino Fundamental e na 3ª e 4ª séries do Ensino Médio (tradicional e integrado).

Paralelamente a avaliação que acontecerá no período estabelecido na portaria supracitada de 08 de novembro a 10 de dezembro de 2021, a Prefeitura de Manaus, em 03/08/2021, por meio da Secretaria Municipal de Educação (SEMED), lançou o projeto institucional Pró-Sistema de Avaliação da Educação Básica “PRO-SAEB”, denominado Dia S, o qual tem como objetivo corroborar o termo de compromisso de metas da rede municipal de ensino as unidades de ensino. Logo, cabe a toda escola de 5º e 9º ano planejar e organizar a melhor forma de alcançar metas pré-estabelecidas de acordo com o programa.

Todo esse esforço requer comprometimento de cada equipe pedagógica e estratégias dialogadas. É importante ressaltar a relevância das discussões sobre atividades e metodologias que devem ser implementadas pelos professores de Matemática. (SILVA, 2010).

Diante disso, o autor e assessor pedagógico lotado na Divisão Distrital Zonal (DDZ) Oeste, age no intuito de apoiar e descrever os resultados alcançados, de maneira empírica, a elaboração, acompanhamento e aplicação dos simulados de matemática de 46 turmas de 9º ano de 15 escolas da zona oeste de Manaus.

Portanto, o objetivo deste relato consiste na análise quantitativa e qualitativa da porcentagem de participação de alunos presentes, média simples, porcentagem de acertos de questões de três simulados de Matemática elaborados em conjunto com os professores de Matemática e descritores trabalhados em relação a matriz de referência de matemática do SAEB 2021.

RELATO DA PRÁTICA

O trabalho de assessoria pedagógica do autor da pasta de matemática e ciências iniciou neste ano de 2021 no mês de fevereiro. Antes do início do processo de edição, elaboração, aplicação e correção dos simulados de matemática, o autor identificou, registrou e realizou um levantamento de informações sobre os professores de matemática que atuam nas escolas da zona oeste de Manaus.

Utilizando o Sistema Integrado de Gestão Educacional do Amazonas (SIGEAM), houve uma análise de coleta no qual identificou 16 unidades de ensino de 6º ao 9º ano com 66 docentes que trabalham com a disciplina de matemática. Esta ação de levantamento dos docentes aconteceu no 1º bimestre deste ano, tudo de forma online por conta das restrições e isolamento social desde de 17 de março de 2020. Os aplicativos utilizados no trabalho de assessoria foram o WhatsApp, Google Meet e Google Formulário.

A ação das avaliações dos simulados de Matemática foi dividida em bimestres, conforme o ano escolar em vigor, para não causar confusão aos professores. Diante disso, o I simulado de matemática aconteceu no 2º bimestre (17/05 a 24/05) de forma online utilizando o aplicativo Google Formulário.

O II e o III simulados, respectivamente, aconteceram em cada unidade de ensino de forma escrita no 3º bimestre (09/08 a 13/09) e 4º bimestre (09/10 a 05/11).

Cada avaliação contou com 10 questões de múltipla escolha (A), (B), (C) e (D), respeitando os descritores de referência do SAEB e o currículo municipal vigente. Além disso, houve assessoramentos individuais e conversas prévias para alinhar a ação da aplicação das avaliações. Tal meticulosidade visava explorar o máximo de objetos de conhecimentos trabalhados em sala de aula pelos professores de matemática.

A edição final e impressão das avaliações para o II e III simulado de matemática aconteceu nas instalações da DDZ Oeste e a aplicação ocorreu em dias marcados entre o assessor e o professor de cada escola. Os resultados coletados para o objetivo deste relato foram organizados em planilhas de Excel, inseridas e transcritas em formato de tabelas para melhor compreensão e visualização dos dados.

A ação do simulado de matemática para as turmas de 9º ano não é apenas reunir alunos e aplicar a avaliação. O planejamento da ação requer estratégias que envolvem o deslocamento e assessoramento individual com cada professor de matemática, elaboração das questões e impressão do material; acompanhamento e aplicação do simulado em cada escola com data agendada; correção e devolutiva dos resultados para a equipe pedagógica.

Portanto, todo esse processo não se limita apenas ao esforço e competência do assessor. Todo o processo é fruto de um planejamento, com objetivo de dar o suporte necessário ao professor e assistir todas as escolas da divisão oeste.

De fevereiro a maio, as aulas estavam suspensas por conta da pandemia causada pelo vírus COVID-19. Nesta ótica, o I simulado de matemática aconteceu de forma online no período de 17/05 a 24/05 no 2º bimestre do ano letivo. Foram 10 questões de múltipla escolha e 8 descritores trabalhados segundo a referência de matriz do SAEB.

Na Tabela 1 destaca-se 432 alunos que realizaram a avaliação com 11 escolas participantes. Quatro escolas não participaram, pois os professores não compareceram na reunião via Meet agendada.

Tabela 1: escolas participantes do I simulado de matemática

Nº	UNIDADE DE ENSINO	ALUNOS	TOTAL	%	TURMAS
1	E.M. ABÍLIO NERY	23	64	36%	9. A B
2	E.M. ANTÔNIA MEDEIROS DA SILVA	27	120	23%	9. A B C D
3	E.M. DALVINA SILVA DE OLIVEIRA	44	243	18%	9. A B C D E F G
4	E.M. ELIANA LÚCIA MONTEIRO DA SILVA		115	0%	9. A B C
5	E.M. EL VIRA BORGES	41	79	52%	9. A B
6	E.M. GUILHERME BARBOSA BARKER	13	106	12%	9. A B C
7	E.M. JOÃO ALFREDO	54	125	43%	9. A B C D
8	E.M. JOAQUIM GONZAGA PINHEIRO	55	79	70%	9. A B
9	E.M. MARECHAL CANDIDO	39	70	56%	9. A B C
10	E.M. NOÊMIA SANTANA DO N. DA COSTA		59	0%	9. A B
11	E.M. RODOLPHO VALLE	62	120	52%	9. A B C D
12	E.M. SÃO PEDRO		146	0%	9. A B C D
13	E.M. SENADOR FÁBIO PEREIRA DE LUCENA	36	155	23%	9. A B C D
14	E.M. TEREZINHA MOURA BRASIL	38	70	54%	9. A B
15	E.M. PINTOR LEONARDO DA VINCI		76	0%	9. A B
	TOTAL	432	1231	35%	
	TOTAL DE TURMAS AVALIADAS	36			

Fonte: Elaborado pelo autor (Google Formulário)

A abrangência de 35% dos alunos de participação dos alunos se deu principalmente pelo fato destes não possuírem acesso à internet para realizar o simulado. Todavia, quatro escolas conseguiram alcançar mais da metade de participação da avaliação elaborada pelo assessor e professores de matemática.

Em relação à média e porcentagem de acertos das questões desta primeira avaliação, não foi explorado porque o autor não acreditou que os dados foram fidedignos. A avaliação online é diferente de uma avaliação presencial escrita. Enquanto a primeira pode ser burlada ou realizada por terceiros, a segunda aparentemente é visível aos olhos de fiscais e o aluno está presente na escola.

O II simulado de matemática aconteceu no período de 09 de agosto a 13 de setembro em caráter presencial com a presença de alunos em sua capacidade máxima, equipe pedagógica e assessor.

Tabela 2: Porcentagem de participação geral e acertos do II simulado de matemática

TOTAL DE ALUNOS:											1198
PRESENTES:											780
AUSENTES:											418
PORCENTAGEM DE PARTICIPAÇÃO (GERAL)											65%
TOTAL DE TURMAS DDZ OESTE (9º ANO)											34
QUESTÃO	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
TOTAL DE ACERTOS	479	771	493	323	403	130	667	550	460	373	
PORCETAGEM DE ACERTOS	61%	99%	63%	41%	52%	17%	86%	71%	59%	48%	

Fonte: Elaborado pelo autor (2021)

Diferente do primeiro simulado, o segundo simulado abrangeu 65% de participação com 780 alunos presentes e 12 escolas participantes. Em relação à porcentagem de acertos dos descritores, as questões 04, 06, 09 e 10 foram abaixo dos 50%. Especificamente o descritor da questão 06 foi o mais crítico; o descritor da questão 06 trata de “identificar frações equivalentes”.

Tabela 3: média simples e porcentagem de participação por escola do II simulado.

	ESCOLA	PARTICIPAÇÃO (MÉDIA)	MÉDIA POR TURMA				MG
			9º ANO A	9º ANO B	9º ANO C	9º ANO D	
1	E.M ABÍLIO NERY	51%	3,1	3,0			3,05
2	E.M ANTÔNIA MEDEIROS	61%	6,1	4,8	5,0	4,5	5,1
3	E.M. ELVIRA BORGES*	81%	3,9	3,7			3,8
4	E.M. SEN. FÁBIO LUCENA*	73%	3,6	4,4	4,1	3,5	3,9
5	E.M. GUILHERME BARKER	66%	3,9	4,8	4,8		4,5
6	E.M. JOAQUIM GONZAGA	72%	3,1	4,1			3,6
7	M. ELIANA LUCIA MONTEIRO DA SILVA	70%	3,2	4,1	3,4		3,6
8	E.M TEREZINHA MOURA BRASIL	50%	2,1	2,5			2,3
9	E.M. NOÊMIA SANTANA N. DA COSTA	89%	4,8	4,5			4,7
10	E.M. RODOLPHO VALLE	75%	5,0	4,8	2,5	4,3	4,2
11	E.M PINTOR LEONARDO DA VINCI	89%	6,0	6,0			6,0
12	E.M JOÃO ALFREDO	67%	4,1	3,9	3,0	2,5	3,4

Fonte: Elaborado pelo autor (2021)

As escolas municipais Dalvina Oliveira da Silva, Marechal Candido Rondon e São Pedro não participaram por estarem em atendimento à distância (remoto). Na contrapartida em asterisco, Senador Fábio Lucena e Elvira Borges apenas realizaram o simulado pois ainda se encontram em trabalho remoto.

SABERES E APRENDIZAGENS

O III simulado de matemática foi descrito, mas não entrou no registro de dados pois, no fim da redação deste trabalho não haverá tempo de compor os dados.

Por outro lado, houve um crescimento de participação do I simulado (35%) para o II simulado (65%). Portanto, há uma perspectiva de crescimento de participação de alunos e porcentagem de acertos porque aproxima-se o período da avaliação nacional.

É esperado a participação de 14 escolas, 41 turmas de 9º ano e 1.148 alunos, ou seja, 80% dos alunos presentes realizaram a terceira avaliação. Em relação aos descritores, o descritor (D23), que trata de frações equivalentes, foi a menor porcentagem de acertos identificada. Esse contexto apresentado por alunos no entendimento do conceito de frações é a maior dificuldade observada em conversas entre o assessor e professores de matemática.

Além do levantamento e assessoria pedagógica específica de matemática nas unidades de ensino, outro fato chamou a atenção: a semelhança de trabalhos na didática, metodologias de ensino e problemas encontrados no espaço escolar. Não é objetivo deste relato afirmar ou preceder de achismos, mas estas semelhanças observadas podem indicar a ausência de pesquisas e novas abordagens no ensino na educação matemática.

É interessante observar o crescimento linear de participação dos alunos, na mobilização e chamado dos professores de matemática para uma avaliação elaborada em conjunto entre professor e assessor. Vale lembrar que o assessor é professor de matemática e viveu seus primeiros anos de regência em sala de aula antes de assumir a assessoria pedagógica na pasta de matemática.

Em linhas gerais, em hipótese alguma houve desavenças e nem registros antiéticos da conduta do assessor. De forma implícita reinou apenas diálogos e um objetivo comum: a aprendizagem dos alunos em realizar uma boa avaliação do SAEB no final deste ano de 2021.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Sistema de Avaliação da Educação Básica**. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/saeb>>. Acesso: 01 de out. de 2021.

MANAUS. Prefeitura de Manaus lança projeto ‘Pró-Sistema de Avaliação da Educação Básica. **Semed Manaus**. 2021. Disponível em: <<https://semed.manaus.am.gov.br/prefeitura-de-manaus-lanca-projeto-pro-sistema-de-avaliacao-da-educacao-basica/>>. Acesso: 01 de out. de 2021.

SILVA, Luiz Carlos Marinho et al. Análise do rendimento escolar de turmas do 9º ano no simulado de Matemática da Prova Brasil: um estudo exploratório na rede pública municipal de Duque de Caxias/RJ. **Revista Práxis**, v. 3, n. 6, 2011.

O PERFIL DO PROFESSOR DE ANOS INICIAIS DAS ESCOLAS MUNICIPAIS DA CIDADE DE MANAUS

Paulo Ricardo de Souza Rodrigues¹

INTRODUÇÃO

No sistema público de ensino brasileiro, a missão do professor vai além de planejar e ministrar aulas. A sua prática e formação continuada dependem das transformações nos conhecimentos, vivência no ambiente de ensino e prática pedagógica. Portanto, é exigida do docente a missão hercúlea, múltipla, de planejar ações do ensino-aprendizagem e pedagógicas para seus alunos.

(CORREIA; ROSA, 2019) justificam que cabe ao professor reorientar seus processos pedagógicos e, nesta realidade moderna, faz-se necessária uma reconstrução constante de conhecimento por parte do mesmo, pois pesquisas e conceitos evoluem a todo tempo.

Nessa perspectiva, além da árdua missão de ensinar, compartilhar conhecimentos, e atentar-se àqueles que se preocupam em estudar, no caso de Manaus, os professores também viveram uma experiência de realidade desregrada no sistema de ensino público no primeiro semestre deste ano de 2021.

As justificativas deste levantamento foram: conhecer o trabalho desenvolvido da prática pedagógica no ensino da matemática a distância e as aflições, dúvidas e sugestões no trabalho remoto vivido.

Diante das dificuldades impostas pela pandemia com relação a ferramentas de ensino, acesso à internet e engajamento dos alunos na comunicação e contato frequente, este estudo tem como objetivo analisar informações e dados dos professores dos anos iniciais, especificamente professores de 5º ano da Secretária Municipal de Educação (SEMED) da zona oeste da cidade de Manaus no primeiro semestre de trabalho de 2021.

METODOLOGIA

¹ DIVISÃO DISTRITAL ZONAL (DDZ) OESTE. E-mail: paulo.rodrigues@semed.manaus.am.gov.br.

Para atingir o objetivo deste trabalho, esta pesquisa foi resultado de uma abordagem descritiva em técnicas de análise e coleta de dados qualitativa e aplicação de um questionário online (Google Formulário).

O início de trabalho partiu das informações disponíveis dos serviços públicos no Sistema Integrado de Gestão Educacional do Amazonas (SIGEAM) e planilhas de Excel de contatos dos gestores e pedagogos das unidades de ensino arquivadas na Divisão Distrital de Zona (DDZ) Oeste da cidade de Manaus.

O período das entrevistas e assessoramento ocorreu no intervalo de 05/05/2021 a 31/05/2021 de modo remoto. Ao todo foram entrevistados 53 professores de 27 unidades de ensino de anos iniciais de 5º ano nos turnos matutino e vespertino.

A natureza do questionário foi composta por vinte perguntas fechadas e abertas, divididas em três partes: pessoais, didática e ensino e materiais e métodos. Resumidamente, para este trabalho, foram abordadas apenas as questões sobre sexo, idade, tempo de magistério e maior titulação acadêmica.

Em relação a distinção de materiais e métodos que os professores utilizam para elaborar suas aulas ou entrar em comunicação com os alunos, foi perguntado: comunicação ou plataforma que você mais utiliza para entrar em contato com os alunos, qual é o instrumento que você mais utiliza ao ensinar matemática, qual a principal dificuldade que sente ao ensinar matemática e, qual a principal dificuldade que sente nos alunos em aprender matemática.

DISCUSSÃO E RESULTADOS

Do total dos servidores da educação básica entrevistados, aproximadamente 83% dos servidores da educação básica são do sexo feminino e apresentam mais de 46 anos de idade (figura 1)

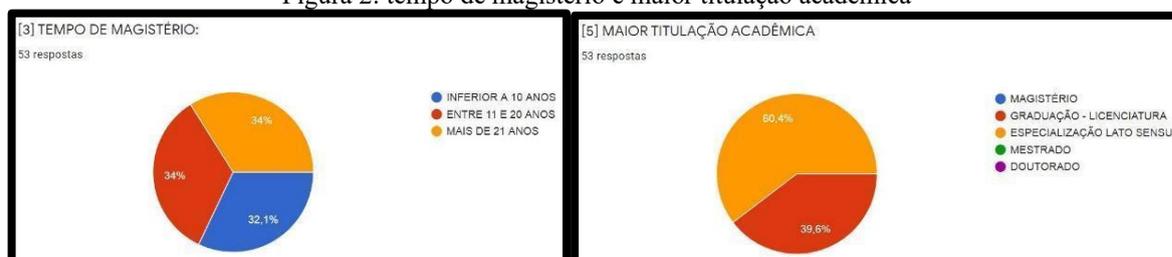
Figura 1: sexo e idade dos docentes entrevistados



Fonte: Formulário online elaborado pelo pesquisador.

A figura 2 mostra dados de que 34% dos professores têm um tempo de sala de aula entre 11 e 20 anos, seguido dos mesmos 34% inferior a 10 anos de sala de aula. Estes dados não apontam e nem estão relacionados com o tempo de vivência em sala de aula, especificamente no serviço público do professor, haja vista, outros empregos podem não estar identificados.

Figura 2: tempo de magistério e maior titulação acadêmica

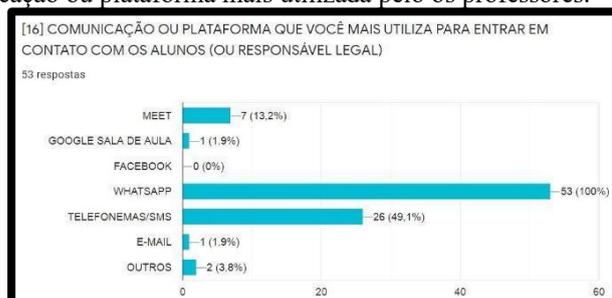


Fonte: Formulário online elaborado pelo pesquisador.

Quando se trata de titulação acadêmica, quase 40% dos professores responderam que possuem a licenciatura como graduação e 60% apresentam o título de especialização lato sensu conforme a figura 2.

Em seguida, os gráficos abaixo trazem informações dos professores em relação às ferramentas utilizadas para entrar em contato com discentes e quais as maiores dificuldades em ensinar matemática, além disso mostram as maiores dificuldades dos alunos em entender matemática.

Figura 3: Comunicação ou plataforma mais utilizada pelo os professores.



Fonte: Formulário online elaborado pelo pesquisador.

Não há dúvida nenhuma que o aplicativo de mensagens Whatsapp é a rede social mais popular entre professores e alunos. Por ser um tipo de comunicação fácil e simples de utilizar, este aplicativo é 100% utilitário como plataforma ou comunicação de ensino entre professores e alunos.

Figura 4: Instrumento mais utilizado pelos professores de matemática

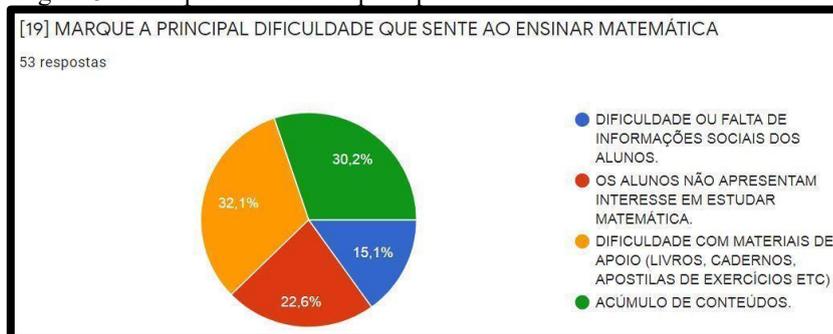


Fonte: Formulário online elaborado pelo pesquisador.

Além do Whatsapp, o Google Sala de Aula, Google Formulário e principalmente o Youtube são os instrumentos mais reconhecidos pelos professores. Quase 83% (44) dos professores, afirmam que elaboraram seus próprios materiais utilizando as redes sociais supracitadas.

Sob a ótica de dificuldade que o professor sente em ensinar matemática, em seguida, quase 40% dos professores (21) afirmaram que também utilizam o caderno de exercício digital do projeto³⁵ Aula em Casa. Este caderno é um guia bastante útil, pois o mesmo é salvo apenas uma vez em qualquer tipo de telefone celular ou computador sem a necessidade de baixar novamente no aplicativo Whatsapp ou e-mail.

Figura 5: Principal dificuldade que o professor sente em ensinar matemática.



Fonte: Formulário online elaborado pelo pesquisador.

Em relação a principal dificuldade que o professor sente em ensinar matemática, 22% afirmaram que “os alunos não apresentam interesse em estudar matemática” bem como quase 32% concordam que há “dificuldade ou falta de informações dos alunos”

³⁵ O projeto aula em casa é uma iniciativa do Governo do Estado do Amazonas que visa ofertar estratégias pedagógicas que possam apoiar o ensino remoto/híbrido para todas as séries do Ensino.

Figura 6: Principal dificuldade em que os alunos não aprendem matemática



Fonte: Formulário online elaborado pelo pesquisador.

Em outro contexto, pouco mais de 23% dos professores marcaram a opção no questionário de que os alunos “[...] não aprenderam um conteúdo prévio para compreender o seguinte”. Em seguida, quase 49% dos professores marcaram que os alunos não têm acesso à internet ou dispositivos para assistir às aulas.

CONSIDERAÇÕES

Os dados levantados e descritos foram superficiais e não tão nítidos em relação a outros contextos de trabalho e métodos de ensino do professor em sala de aula, porém os dados mostraram uma identidade e indicadores que podem nortear outros estudos mais profundos na educação e na formação de professores.

Dessa forma, este trabalho trouxe significados e informações referente ao modo de ensino, as particularidades do professor, assim como permitiu entender de que forma ele trabalhou no período remoto na rede pública municipal de ensino na cidade de Manaus.

Em um resumo de alinhamento de informações, o perfil geral dos professores de que ensinam matemática analisados é do sexo feminino, tem mais de 46 anos, tem um tempo de magistério entre 11 e 20 anos, possuem titularidade de especialização lato sensu.

Além disso, utilizaram os aplicativos Whatsapp e Meet como forma de contato com os alunos, elaboraram seus próprios materiais em mídias e questionam, com certa razão, a falta de acesso à internet dos alunos, ferramentas de trabalho no ensino remoto.

Em uma perspectiva futura, este estudo serve de apoio a outros trabalhos de formação de professores para futuras ações pedagógicas, que eles sejam mais ouvidos pela SEMED, que haja mais integração e socialização para se firmar uma parceria de trabalho de professores para

professores, pois o eixo comum de toda essa discussão é a reconstrução uniforme de uma nova educação pública pós pandemia.

REFERÊNCIA

CORREIA, K. S. F. ROSA DOS SANTOS, M. **O PROFESSOR DE MATEMÁTICA MODERNO: SEU PERFIL E SUAS COMPETÊNCIAS**. Revista Científica Semana Acadêmica, v. 1, p. 1-17, 2019

SISTEMA INTEGRADO DE GESTÃO EDUCACIONAL DO AMAZONAS. Disponível em: < <https://sigeam.prod.am.gov.br/gesc/> > Acesso em: jun. 14 2021.

O SÍTIO DE CONTOS, ENCANTOS E SABORES

Alexandrina Oliveira¹

INTRODUÇÃO

No mundo inteiro o contexto da pandemia da COVID-19, criou um cenário emergencial e completamente novo. Na educação não foi diferente, houve a necessidade de mudar os rumos das práticas pedagógicas ao longo desses quase dois anos, exigindo a efetividade e esforços redobrados das escolas e seus professores com a finalidade de conquistar o engajamento de alunos que tiveram sua realidade escolar completamente modificada em virtude do isolamento social.

Neste contexto, com a adaptação ao ensino remoto, acompanhamos mudanças drásticas de rotina no cotidiano das famílias de nossos alunos com necessidades especiais, que relatavam variações de humor, seguidas crises comportamentais e dificuldade em compreender o isolamento social que foi abruptamente imposto a todos. Então, como poderíamos colaborar para que a rotina destas famílias ficasse menos tensa e mais prazerosa com as atividades escolares? Como fazer com que as famílias auxiliassem nestas atividades e nos dessem feedback em relação a aprendizagem dos alunos?

A partir destas problemáticas viu-se a necessidade de que a parceria com as famílias fosse cada vez mais fortalecida, pois o avanço no processo de aprendizagem dos alunos dependia diretamente do trabalho realizado entre a escola e as famílias, visto que o ambiente domiciliar passou também a ser o local onde os estudantes realizavam suas tarefas escolares.

Buscando respostas para estes questionamentos, elencamos como objetivo geral deste projeto: vivenciar processos pedagógicos em parceria com as famílias a partir da estimulação do imaginário infantil, utilizando-se da história do Sítio do Pica Pau Amarelo, para contribuir na

¹ Professora da Rede Municipal de Educação de Manaus – SEMED/AM.

criação de memórias afetivas entre pais e filhos, no desenvolvimento psicomotor, socialização, atenção, concentração, leitura e escrita dos alunos das Classes Especiais.

Conforme Dessen e Polonia (2005, p. 305), “Os benefícios de uma boa integração entre a família e a escola relacionam-se às possíveis transformações evolutivas nos níveis cognitivos, afetivos, sociais e de personalidade dos alunos”. Em outras palavras, família e escola constituem sujeitos de extrema relevância, a interação entre eles principalmente no momento de pandemia fortalece ainda mais os fatores necessários para o desenvolvimento infantil.

METODOLOGIA

Trata-se do desenvolvimento de uma proposta de intervenção em educação cuja estratégia metodológica aplicada foi a estimulação do imaginário infantil, criando memórias afetivas entre pais e filhos neste momento tão conturbado de pandemia, em que o estresse e a ansiedade tomaram conta de todos, inclusive das crianças.

Neste sentido utilizamos a brilhante obra do sítio do Pica-pau Amarelo, de Monteiro Lobato, conhecida por boa parte dos adultos e que encanta as crianças, pois nos remete a um ambiente tranquilo cercado de contos, encantos e sabores.

A Classe Especial do turno matutino e vespertino da Escola Municipal Isabel Victória do Carmo Ribeiro foram lócus do projeto, que foi iniciado no período de ensino remoto e concluído em setembro, já com a retomada das aulas presenciais.

As tecnologias foram essenciais em cada etapa do trabalho: no período de ensino remoto utilizou-se a plataforma do YouTube para que as famílias tivessem acesso aos episódios selecionados da obra; o aplicativo Movie Maker foi o editor de vídeos usado pela professora para enviar vídeos com orientações sobre as atividades a serem realizadas pelos alunos, encaminhadas via celular para os grupos de WhatsApp das turmas, que serviram como ferramenta de comunicação importante entre a professora e as famílias.

Durante o desenvolvimento do projeto houve a elaboração de um portfólio com atividades, criação de receitas culinárias com o auxílio das famílias, confecção de brinquedos com materiais recicláveis e excursão ao sítio turístico agroinclusivo Sítio Mundo Azul, a fim de proporcionar os estímulos necessários para desenvolver habilidades de cunhos sociais, cognitivos e afetivos que são unidade básica da inteligência.

DISCUSSÃO E RESULTADOS

Os resultados apontam para a importância das práticas educativas em parceria com as famílias, devidamente planejadas e organizadas pelo professor, com vista a contemplar a educação de forma integral do educando e possibilitar que este seja sujeito construtor de experiências sociais e educacionais significativas, em busca de uma educação verdadeiramente inclusiva.

O processo de ensino e aprendizagem foi significativo e construído coletivamente, ainda que inicialmente no sistema remoto de ensino. Valorizamos a dialogicidade processual em uma relação horizontal, como sugerida por Freire (2000) “... em que os sujeitos dialógicos aprendem e crescem na diferença...” pois, durante todo o desenvolvimento do projeto houve contato permanente com as famílias e todas as dúvidas ou dificuldades eram solucionadas em consenso e, quando retornamos com as atividades escolares de forma presencial, a conexão, frequência e parceria permaneceram e ficou evidente quando na excursão ao sítio Mundo Azul tivemos famílias inteiras confraternizando a conclusão do trabalho.

Compartilhamos nesta experiência pedagógica um currículo aberto à criatividade e à vida, que foi se construindo e transcendeu as propostas estabelecidas, tal qual como nos sugere Moraes (2008, p. 30) em seu texto sobre Pensamento Complexo e Implicações no Currículo.

Um currículo aberto à criatividade e à vida explora o desconhecido, acolhe o inesperado, possibilita novas emergências e incentiva novas transcendências, esta capacidade de ir mais além do esperado e do conhecido, não apenas em relação ao conhecimento disciplinar, mas também em relação à própria dinâmica da vida.

Trabalhar um currículo vivo que extrapole a proposta pedagógica é ir além do que está escrito, é oportunizar o que é sentido, o que é dito e até o que não é dito pelas crianças. Trabalhar as necessidades reais das crianças requer escutar, ouvir.

CONSIDERAÇÕES

A educação especial está prevista em nossa Constituição Federal de 1988 em seu art. 211,§1 dentro de uma perspectiva inclusiva, atribuindo a todos os entes federativos a responsabilidade de contribuir para a sua efetivação, cabendo à União fornecer assistência técnica e financeira de modo a garantir a equalização de oportunidades educacionais e qualidade de ensino. Esta perspectiva educacional também é referenciada no art. 208, III, de nossa Carta Magna, em que determina que “ o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”.

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- LDB (1996) temos o Capítulo “V” tratando especificamente sobre o assunto, e no art. 58,§2º normatiza-se o atendimento dos alunos com deficiência em “classes, escolas ou serviços especializados quando em função das condições específicas dos alunos não for possível a sua integração nas classes comuns do ensino regular”, já no inciso I do art. 59 há a previsibilidade de assegurar a estes alunos “currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica”.

Com sustentação ao que é previsto nas diretrizes legais que norteiam a educação inclusiva em nosso país, nos cabe afirmar que precisamos de um trabalho colaborativo e grandioso para alcançarmos o objetivo de uma educação verdadeiramente inclusiva.

Respaldados legalmente, construímos um projeto de intervenção pedagógica para atender a Classe Especial de nossa escola de maneira colaborativa e que foi se moldando de acordo com as necessidades específicas inicialmente no ensino remoto e depois no presencial.

Precisamos adaptar a proposta curricular às condições sociais, culturais, físicas, motoras e cognitivas dos discentes, além da nova realidade que nos foi imposta com a pandemia. Ressaltamos que nosso objetivo com o referido projeto estava além de meramente transmitir conteúdos; visamos um trabalho que pudesse contemplar as habilidades ainda deficitárias nos educandos, fortalecer as memórias afetivas entre os alunos e seus familiares para paralelamente alcançarmos o aspecto cognitivo deles.

Os objetivos propostos com este trabalho foram alcançados com êxito à medida que percebemos a alegria dos alunos em realizarem as tarefas e a satisfação dos pais em perceber o avanço no processo de aprendizagem deles e enviarem orgulhosos as evidências para os grupos de WhatsApp das turmas. Alguns mais e outros menos, mas certamente todos se desenvolveram ao seu tempo.

REFERÊNCIAS

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 05/11/2021, às 13:00.

BRASIL, **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva de Educação Inclusiva**, 2008.

DESSEN, M. A.; POLONIA, A. C. **A Família e a Escola como contextos de desenvolvimento humano**. Paidéia, v. 17, n. 36, p. 21-32, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- LDB. Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn2.pdf. Acesso em 05/11/2021, às 13:30h.

MORAES, Maria Cândida. **Ecologia dos Saberes: complexidade, transdisciplinaridade e educação: novos fundamentos para iluminar novas práticas educacionais**. São Paulo: Antakarana/WHH- Willis Harman House, 2008.

PROJETO HORA DA AULA EM CASA

Andrea da Silva de Moura¹

Amanda Nogueira Araújo²

CONTEXTUALIZAÇÃO

A pandemia chegou e com ela foi necessário repensarmos nossa prática pedagógica, pois ficamos impossibilitados de realizar aulas presenciais. Nossos alunos não possuem internet em casa, celular, pouquíssimos têm televisão, porém precisávamos dos alunos participativos, conectados, motivados e engajados, mesmo em meio a todas as dificuldades.

Atuo como professora da Escola Nossa Senhora do Carmo, uma escola ribeirinha que fica localizada no Paraná da Eva, à margem esquerda do Rio Amazonas. Lá temos serviço de internet, porém, nossos alunos não têm acesso em suas casas. Então como fazer os alunos participarem das aulas remotas se os eles não têm os recursos necessários?

Segundo Carvalho (2002, p. 70), “Pensar em respostas educativas da escola é pensar em sua responsabilidade para garantir o processo de aprendizagem para todos os alunos”.

A partir desta reflexão resolvemos utilizar os tablets da maleta Profuturo para não deixar o brilho nos olhos das nossas crianças sumir. Instalamos os aplicativos utilizados no Projeto Aula em casa e emprestamos os tablets para nossos alunos, assim, eles tinham a oportunidade de acompanhar as aulas, fazer uso dos aplicativos recomendados e manter o engajamento.

RELATO DA PRÁTICA

¹ Professora na Escola Municipal Nossa Senhora do Carmo, pela Secretaria Municipal de Educação – SEMED/Manaus, Licenciada em Pedagogia pela Universidade Luterana do Brasil (ULBRA). E-mail: andrea.moura@semed.manaus.am.gov.br

² Orientadora Pedagógica na Fundação Bradesco e Pedagoga na UNIASSELVI, Licenciada em Computação na Universidade do Estado do Amazonas (UEA). E-mail: amandaraujo.inf@gmail.com

Foi extremamente difícil entender que a pandemia nos assolava, que as crianças não podiam ir à escola e não tinham como acompanhar as atividades propostas que veiculavam nas mídias. A realidade da comunidade onde a escola está localizada é difícil e muitas famílias não têm os recursos necessários para auxiliar seus filhos no processo de ensino-aprendizagem.

O advento da mídia digital apresenta desafios ainda mais amplos para a escola enquanto instituição. Uma questão-chave, levantada por vários autores, concerne ao seu papel no enfrentamento das desigualdades de acesso à tecnologia surgida na sociedade. Acesso, neste sentido, é mais do que disponibilidade de equipamento, ou uma questão de habilidades técnicas: é também uma questão de capital cultural – a capacidade de usar formas culturais de expressão e comunicação. (BUCKINGHAM, 2010, p. 53)

Em meio a todos esses problemas, tive a ideia de baixar aplicativos que funcionassem off-line para que assim os alunos conseguissem ter acesso a conceitos e atividades práticas em suas casas. Porém, nem todas as famílias têm smartphones; a partir dessa situação, propus baixar aplicativos para os alunos da educação infantil e instalar nos tablets do Projeto Aula Digital para que pudessem levar e aprender em casa. A proposta pedagógica foi baixar o aplicativo BINE ABC, o qual tem como proposta um jogo de aprendizado infantil chamado “Desenhar letras!”, e apresenta uma incrível oportunidade para despertar o interesse das crianças. Este aplicativo traz jogos emocionantes com um método único e muito eficiente de aprendizagem da leitura, em que a criança apanha as letras vivas e cria as palavras e dos detalhes do conjunto de construção monta a imagem quebra-cabeça que mostra esta palavra. Enfatizamos muito as atividades que trabalhavam formas e cores, e a leitura de sílabas para a formação de palavras.

O uso das tecnologias digitais como recurso pedagógico proporciona “novas formas de acesso à informação, novas possibilidades de interação e de comunicação e formas diferenciadas de se alcançar a aprendizagem” (KENSKI, 2003, p. 1).

Infelizmente não temos tablets suficientes para todos os alunos, então só liberamos para aqueles que apresentavam dificuldades no aprendizado, que não possuíam celular ou televisão para assistir às aulas. Esses alunos precisavam de uma oportunidade para estar conectados e interagir com o Projeto Aula em Casa.

A gestão elaborou um termo de responsabilidade para os pais assinarem ao levar os tablets para casa, firmando o compromisso de devolvê-lo na entrega das apostilas que ocorriam de 15 a 30 dias.

SABERES E APRENDIZAGENS

As crianças da Educação Infantil tiveram mais interesse nas aulas, desenvolveram seu cognitivo, pois faziam atividades impressas e concluíam no tablet. Foi um projeto fascinante com excelentes frutos: temos crianças da educação infantil que já leem.

No Bloco Pedagógico os alunos desenvolveram mais a leitura, escrita e raciocínio lógico. Foi muito importante não deixarmos estes alunos desamparados e desconectados; o tablet foi uma ferramenta fundamental para nos ajudar a alcançar os objetivos propostos, eles precisavam de um incentivo, principalmente os que estavam em casa.

Pergunta	Feedback
Qual a importância do Projeto Hora da Aula em casa neste cenário pandêmico?	Alunos: O Projeto resgatou o interesse e deixou os alunos muito felizes com a oportunidade.
	Pais: Ficaram encantados pelo privilégio de terem os tablets em casa.
	Escola: O tablet foi um grande aliado para os alunos na aprendizagem.

Fonte: As autoras (2021)

Socializamos com os pais a tabela acima verificando sobre o alcance do projeto de aprendizagem realizado e sobre o quanto as crianças melhoraram e tiveram interesse em realizar suas atividades. Até hoje utilizamos a maleta digital ProFuturo com os tablets.

Assim, acreditamos que podemos ter mais práticas pedagógicas como essa que enriquecem nossas metodologias e que os alunos continuem conectados a novas ferramentas, pois não é porque trabalhamos em uma área rural que nossos alunos não podem se conectar às tecnologias.

REFERÊNCIAS

BUCKINGHAM, D. **Cultura digital, educação midiática e o lugar da escolarização**. Educação & Realidade. Porto Alegre, v. 35, n. 3, set./dez. 2010. p. 37-58.

CARVALHO, R. E. **Removendo Barreiras para a aprendizagem**. 4. ed. Porto Alegre: Mediação, 2002.

KENSKI, V. M. **Aprendizagem Mediada Pela Tecnologia**. Diálogo Educacional. Curitiba, v. 4, nº 10, p. 47-56, 2003.

RELATO SOBRE A EXPERIÊNCIA DE PRODUÇÃO DE MATERIAL DIDÁTICO EM UMA TURMA DO 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL DURANTE O PERÍODO DE PANDEMIA POR COVID-19

Sandra Cristina Rodrigues Torres¹
Cristiane Pereira Moreira²

CONTEXTUALIZAÇÃO

Este trabalho trata da prática de produzir material didático digital de Língua Portuguesa utilizada nas aulas remotas para atender aos alunos do 6º ano A, do Ensino Fundamental II, do turno matutino, da Escola Municipal Vicente Cruz no período letivo de 2021, ainda no contexto da pandemia do Covid-19.

As aulas no período de fevereiro de 2021 no município de Manaus continuavam sendo desenvolvidas remotamente. Por isso, a necessidade de reinventar práticas pedagógicas permanecia no contexto de isolamento social, uma vez que, docentes e discentes foram submetidos ao novo formato de aulas. Portanto, o compromisso de adquirir ou aprimorar conhecimentos, aliar a tecnologia e a criatividade com a intenção de dar sequência ao processo de ensino-aprendizagem por meio das plataformas digitais.

O presente relato de experiência consiste então em uma descrição, por parte das autoras, de um processo de aprendizagem que ocorreu no contexto das práticas educativas realizadas junto aos alunos da referida escola (pela professora), e junto ao Programa de Tutoria Educacional (pela professora formadora).

Enquanto professora, assim que recebi o contato da formadora do Programa de Tutoria Educacional, disponibilizei a ela o material digital que eu já tinha produzido, principalmente videoaulas. Solicitei que o analisasse e trouxesse seu olhar sobre o material a fim de refinar formatos, estratégias, perspectivas de aprendizagens e quais objetos de conhecimento priorizar.

Embora não tivéssemos disponíveis os recursos suficientes para garantir o desenvolvimento da aprendizagem dos estudantes, enquanto professora, compreendi a necessidade de elaborar materiais que pudessem favorecer aos alunos o aprender a partir de recursos pouco utilizados nas aulas presenciais. Deste modo, tais materiais foram elaborados

¹ Professora pela Secretaria Municipal de Educação – SEMED/Manaus, e Secretaria Estadual de Educação – SEDUC/AM, com Licenciatura em Letras (Universidade Federal do Amazonas- UFAM e Especialista em Revisão de Texto (UNYLEYA), Mestranda em Ciências da Educação – UNIT). E-mail: s.cristinatorres11@gmail.com

² Professora Formadora pelo Programa de Tutoria Educacional, da Secretaria Municipal de Educação – SEMED/Manaus, Mestranda em Letras (Universidade Federal do Oeste do Pará – UFOPA). E-mail: moreira.p.cris@gmail.com.br

Com o uso de internet, celular ou mesmo de orientações de acesso síncrono ou assíncrono, sempre que possível. A escola, por sua vez, poderá definir a oferta do instrumento de resposta e feedback, caso julgue necessário. Essa possibilidade pode se configurar como algo viável e possível mesmo para a rede pública em todos ou em determinados municípios ou localidades, respeitadas suas realidades locais (BRASIL, 2020, p. 10).

E assim a elaboração dos materiais exigiu de mim, enquanto professora, a busca de novos conhecimentos, saberes, sobretudo em relação aos recursos digitais. Sempre que me deparei com novos recursos, interessava-me para aprender como fazê-lo, adequando-o à realidade dos meus alunos.

RELATO DA PRÁTICA

A crise pandêmica evidencia a realidade dessa geração de nativos digitais e a repercussão na área educacional que demanda as metodologias ativas associadas às ferramentas tecnológicas. Uma vez que, aquelas se referem ao método de ensino interativo em que o professor é apenas o facilitador nesse processo e, além disso,

[...] englobam uma concepção do processo de ensino e aprendizagem que considera a participação efetiva dos alunos na construção da sua aprendizagem, valorizando as diferentes formas pelas quais eles podem ser envolvidos nesse processo para que aprendam melhor, em seu próprio ritmo, tempo e estilo. (BACICH ; MORAN, 2018, p. 23)

Diante disso, ao desenvolver atividades de sequências didáticas sobre gêneros e tipos textuais, ministrei tal conteúdo aos aprendizes a fim de se apropriarem dos conceitos e características relacionadas ao gênero do texto, gradualmente, de forma a explorar vários exemplos e tipos, bem como estudar as particularidades deles, além de desenvolver a prática de linguagem, leitura e oralidade e principalmente praticar aspectos de sua escrita.

Na criação dos materiais digitalizados, estruturei primeiramente, um dos conteúdos a serem trabalhados, numa aula teórica sobre os gêneros e tipos textuais para descoberta ou averiguação do objeto do conhecimento abordado. Posteriormente, em diversas comunicações e envios de atividades sobre o assunto via mensagem instantânea no grupo whatsapp oficial da turma.

Segundo Bacich (2018, p. 16), “Metodologias ativas para uma educação inovadora aponta a possibilidade de transformar aulas em experiências de aprendizagem mais vivas e significativas para os estudantes da cultura digital”. Nessa perspectiva, escolhemos realizar a prática pedagógica por meio de videoaulas sequenciadas e outros recursos tecnológicos, por fazerem parte do contexto dos alunos. De certo modo, foi uma ampliação do repertório sobre alguns gêneros em estudo, por meio de leituras e análise de textos, além de estudo de elementos da composição deles, como por exemplo, características da linguagem utilizada.

No processo avaliativo, enquanto professora da turma, utilizei avaliação do tipo diagnóstica, formativa e auto avaliação, propus aos aprendizes que fizessem individualmente uma produção final escrita do gênero textual de sua preferência. Entre outros materiais digitais criados, posso citar roteiros de atividades em pdf e demais videoaulas sobre aspectos gramaticais contemplando os currículos essencial e contínuo da Secretaria Municipal de Educação de Manaus, além de sugestões de leituras na plataforma Árvore de livros.

Ademais, outro aspecto a salientar é o uso recorrente do Whatsapp (aplicativo para celulares multiplataforma) para o envio de mensagens de aviso sobre datas e horários das aulas remotas ou comunicações pedagógicas diversas. Também o uso do Gmail institucional por parte dos estudantes (opcional) foi realizado com ínfimo acesso; além de recursos utilizados, tais como Google Formulário (usados como avaliações bimestrais ou verificações de aprendizagem), videoaulas disponibilizados num link do Google Drive, imagens, fotografias foram acessados em alguns momentos pelos estudantes. Foram atividades assíncronas em determinados dias e em outros dias de forma síncrona pelo áudio ou chat no aplicativo Google Meet previamente agendadas.

A produção de material digital foi, a priori, através de vídeos com o uso do software OBS para gravação e edição de videoaulas e disponibilizados via whatsapp e recursos de nuvem como Google Drive. Outros materiais digitalizados disponíveis para estudo no ambiente virtual de aprendizagem como roteiro de atividades, sugestões de vídeos educativos relacionados sempre com base no currículo de ensino do município de Manaus. O retorno das atividades realizadas através do acesso via mensagem instantânea foi mais evidente do que nas outras plataformas. Isso apontou uma participação dos estudantes segundo suas possibilidades de acesso com um número de 09 alunos participantes, dos 38 matriculados. Sabedores da condição econômica dos estudantes, o acesso é ínfimo. A forma súbita na qual as aulas presenciais foram suspensas influenciou o ensino numa nova direção; educadores e aprendizes contextualizam, doravante, uma realidade de ensino diferente.

Esse contexto nos fez compreender, ainda que de forma brusca, a importância de inovarmos e reinventarmos a forma de desenvolver nossas práticas pedagógicas, de modo a

priorizar a utilização de recursos digitais, diante de uma perspectiva que, segundo Peres Gomez, 2015 (apud BACICH; MORAN, 2018, p. 51)

As tecnologias digitais móveis, conectadas, leves, ubíquas são o motor e a expressão do dinamismo transformador, da aprendizagem social por compartilhamento, da aprendizagem por design, das tentativas constantes de aperfeiçoamento e de introdução de novos produtos, processos e relações. Hoje não é só apoio ao ensino, são eixos estruturantes de uma aprendizagem criativa, crítica, empreendedora, personalizada e compartilhada, sempre que haja profissionais da educação abertos e competentes (na educação formal), currículos abertos e metodologias ativas.

Em relação ao processo formativo por meio do Programa de Tutoria Educacional, Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério, Secretaria Municipal de Educação de Manaus, iniciou em março de 2021. Enquanto formadora, desde o primeiro contato tive uma percepção muito positiva; a professora demonstrou-se muito à vontade e segura para participar da formação continuada.

Assim que iniciamos o Programa de Tutoria e Formação Continuada dessa secretaria, enquanto professora, disponibilizei o material digital na expectativa de obter uma análise no plano técnico e pedagógico, linguístico sobre o material. No primeiro, aspectos referentes à qualidade de som, imagem, acessibilidade, etc., e no segundo, relacionados à duração, termos utilizados, sequência didática e outros; solicitando da professora formadora uma devolutiva.

Enquanto formadora, vi nesta atitude uma grande janela de oportunidade formativa. Tínhamos de onde partir, tinha a prática da professora para observar, analisar, aprender com o seu jeito de fazer. E aí, vi-me diante de um grande desafio: “como observar a prática da professora por meio de um material digital?”

Pela quantidade de material, precisava fazer escolhas, sobretudo em relação ao quantitativo, pois tinham diversos vídeos; decidimos por um recorte para trabalhar com a professora a devolutiva. Eu, a formadora, ao assistir aos vídeos, o aspecto que mais me chamou atenção em alguns, foi a questão da linguagem acadêmica, considerando alunos de sexto ano e o conteúdo abordado. Outros, porém, como a exemplificação dos gêneros, correspondiam a contento o nível de linguagem da faixa etária e série dos aprendentes. Assim, promovemos a reflexão, levando em consideração aspectos relevantes a uma sequência didática para alunos de nível primário, ou mesmo de ensino fundamental de anos finais.

SABERES E APRENDIZAGENS

O processo educacional que acontecia no formato presencial passou a ser reformulado para o ambiente escolar remoto. As aulas e envio de atividades remotas supracitadas reconfiguraram o cenário desafiador e o eixo a trabalhar naquele instante se deu por vezes, com acesso à internet e interação assíncrona, para certos alunos, apenas por aplicativo de mensagens instantâneas; para outros sem acesso à internet, mas com acompanhamento por meio de atividades impressas. Todavia, houve casos também daqueles sem acesso à internet e o não monitoramento deles – tal situação devido à condição socioeconômica dos alunos de nossa escola. Constatou-se que a proposta de interação síncrona não teve adesão nesse grupo por diversos motivos relatados pelos pais que apresentaram dificuldades para disponibilizar o celular aos filhos no turno de estudo dessa turma.

Mesmo diante de tantos desafios, notamos que os estudantes tiveram acesso a uma nova maneira de estudar, de utilizar ferramentas digitais, maior envolvimento com a cultura digital, com finalidade educativa. Em relação às aprendizagens, foram mais exitosas na produção de gêneros simples como carta, bilhete ou relato pessoal do que nos gêneros textuais de estruturas mais complexas.

Quanto a mim, enquanto professora, ao elaborar o material digital e participar da formação continuada do Programa de Tutoria Educacional, minhas aprendizagens foram além das expectativas, pois trouxeram à minha prática, novos saberes também, tais como: novas plataformas educacionais, o funcionamento de certos recursos e principalmente outro olhar na conduta de sala de aula. Nessa última, fui fortemente tocada a respeito do ritmo de aprendizagens dos alunos, respeitar isso é fundamental no processo de ensino-aprendizagem; ao contrário do que eu imaginava - passar por uma formação apenas para descobrir aspectos regimentais e estrutura interna da secretaria, nesse ponto minhas expectativas foram superadas.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP N°:5/2020**. Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. Brasília: Diário Oficial da União aprovado em: 28/04/2020. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_PAR_CNECPN52020.pdf?query=covid. Acesso em: 17 out de 2020.

BACICH, Lilian; MORAN, José. (Org.) **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.

SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS EM CONTEXTO DE PANDEMIA – NOVAS PRÁTICAS EDUCATIVAS

Pedro Luiz do Nascimento Neto¹

INTRODUÇÃO

É notório que a escola tem a prerrogativa, senão o dever, de promover a inclusão de pessoas com necessidades especiais (MARINI, 2012). Porém, com o fenômeno da Covid-19 e a adoção do ensino remoto, os educandos do AEE, antes atendidos nas salas de aula regulares e acompanhados pelas Salas de Recursos Multifuncionais, tiveram grandes dificuldades de acesso aos aplicativos e plataformas de ensino virtual. O trabalho em questão tem por objetivo apresentar novas práticas educativas pensadas e executadas no contexto de ensino remoto devido ao contexto pandêmico.

METODOLOGIA

Neste trabalho houve o desenvolvimento de pesquisa qualitativa numa abordagem que visa integrar os resultados obtidos por meio de investigação bibliográfica, análise de documentos e apresentação de evidências, cujo desenho metodológico emprega a coleta e interpretação de dados, na perspectiva da pesquisa participante a qual “permite iluminar o dinamismo interno das situações, geralmente inacessível ao observador externo (LUDKE; ANDRÉ, 2018 p.14). A produção e aplicação do material em questão se deu pela Sala de Recursos Multifuncionais do CMEJA (Centro Municipal de Educação de Jovens e Adultos) uma escola da Rede Municipal de Educação de Canaã dos Carajás-PA, no ano letivo de 2020, tendo servido para fins pedagógicos logo após o início das aulas remotas.

DISCUSSÃO E RESULTADOS

A partir da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva (2008), instituídas pelo Decreto nº 6571/2008, as Salas de Recursos Multifuncionais passaram a ser implantadas nas escolas de todo o país, tendo em vista servir de apoio para o trabalho realizado em sala de aula comum.

¹ Centro Municipal de Educação de Jovens e Adultos. E-mail: pedroluizneto@hotmail.com

Dessa forma, para atender aos nossos educandos das turmas de 6º a 9º anos do Ensino Fundamental, e de 1º a 4º etapas da EJA (Educação de Jovens e Adultos), nas quais havia alunos públicos do AEE, elaboramos um Caderno Pedagógico, contendo textos, imagens, questões, desafios, etc., adaptados, como meio de avaliação inovadora (SILVA, 2018), das disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, Artes, Inglês, Educação Física, Redação e Ensino Religioso, além dos vídeos educativos, canções e orientações, postados nos grupos de aplicativos e, posteriormente, na plataforma virtual.

Figura 1 – Cadernos Pedagógicos.



Fonte: Arquivo Próprio.

Este material pedagógico é formado por 7 questões de Língua Portuguesa, 7 Questões de Matemática e 3 questões das demais disciplinas. As atividades são pensadas exclusivamente para cada estudante, pois, verifica-se em seu PDI (Plano de Desenvolvimento Individualizado) suas necessidades educacionais especiais para adaptação. Privilegia-se a comunicação visual, pela seleção de imagens contendo informações significativas para os conceitos estudados. No entanto, também, são confeccionados produtos táteis para alunos com deficiência visual, além de jogos, mapas, podcast, entre outros.

Os responsáveis ou parentes próximos retiram os materiais nas escolas, após estes permanecerem 4 dias em estoque e serem manuseados com os devidos cuidados pela orientação escolar: borrifando álcool gel, utilizando máscaras e mantendo distanciamento.

Já o período de duração de cada Caderno Pedagógico é em média de 15 dias. Contudo, a escola está sempre em contato com a família para acompanhar o desenvolvimento das

atividades pelo educando e nos planejamentos semanais os professores se reúnem com a professora da SRM para discussão dos resultados.

CONSIDERAÇÕES

Portanto, buscamos, como está proposta de produção de Caderno Pedagógico, demonstrar como se desempenhou o serviço da Sala de Recursos Multifuncionais em meio ao contexto de aulas remotas, visando preencher o hiato entre as famílias dos educandos e o ambiente escolar, tendo em vista que muitas delas apresentam bastante dificuldades ou falta de condições para acessar os aplicativos e ambientes virtuais.

REFERÊNCIAS

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.

[2º ed.] – [Reimpr.] – Rio de Janeiro: E. P. U., 2018.

HOFFMAN, Jussara. Avaliação: mito e desafio. 44 ed. – Porto Alegre: Mediação, 2014.

MARINI, Maria Christina. Inclusão, como fazer? In: Guia Nós na Sala de Aula. RAMOS, Heloísa (Org.). – 1 ed. – São Paulo: Ática, 2012.

RABELO; Lucélia Cardoso Cavalcante; CAIADO; Kátia Regina Moreno. Educação Especial em escolas do campo: um estudo sobre o sistema municipal de ensino de Marabá, PA. Revista Cocar. Belém, vol.8, n.15, p. 63-71, Jan-Jul, 2014.

SILVA, Solimar. Avaliações mais criativas: ideias para trabalhos nota 10! – Petrópolis, RJ: Vozes, 2018.

Eixo 4: Gestão Escolar no Contexto da Educação Amazônica

CONSEQUÊNCIAS DA PANDEMIA NA ALFABETIZAÇÃO E O USO DAS PARLÊNCIAS PARA O SEU RESGATE

Ana Cláudia da Silva⁴²

⁴² Professora da Escola Municipal José Marques De Almeida. E-mail: ana.dasilva@semed.manaus.am.gov.br

INTRODUÇÃO

A pandemia do novo coronavírus trouxe consequências para a sociedade escolar e as crianças em fase de alfabetização também sofreram com o distanciamento da sala de aula provocado por ela. Por isso este projeto colaborou para a prática pedagógica da professora, dispondo de mecanismos e técnicas voltadas para a aceleração de forma lúdica e descontraída da alfabetização de seus alunos. A força tarefa englobou todos os integrantes do ambiente escolar, pois somos sabedores que o letramento envolve não somente a decodificação de letras e símbolos, mas possibilita à criança a leitura de mundo e seu envolvimento de forma independente com o outro.

O resgate da leitura e o desenvolvimento da escrita em crianças em fase de alfabetização foi o que tornou possível a produção e execução deste projeto, tendo em vista a necessidade de trabalhar e desenvolver a leitura de forma consciente nos alunos, devido ao distanciamento da sala de aula, que presenciamos neste último ano, em virtude da pandemia global causada pela Covid-19, uma infecção respiratória aguda causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, uma doença grave e de elevada transmissibilidade.

No último ano, as aulas presenciais precisaram ser suspensas, passando a ser chamadas de aulas remotas, online, aulas a distância e, tantos outros termos criados no mundo acadêmico; com isso os alunos em fase de alfabetização, foram de certa forma prejudicados, pois ensinar a ler e escrever, é um ato que possui um retorno muito mais satisfatório, quando feito de forma presencial, ouvindo, atendendo os alunos, pedindo para que aponte sua leitura e, ao mesmo tempo solicitando sua escrita à medida que o docente faz a leitura para ele. Sabemos que o ato de ler, vai muito além da decodificação de símbolos e identificação de letras, como bem explica Benevenuti, 2009 que,

uma criança alfabetizada é uma criança que sabe ler e escrever, uma criança letrada é uma criança que tem o hábito, as habilidades e até mesmo o prazer da leitura e da escrita de diferentes gêneros de textos, em diferentes suportes ou portadores de texto, em diferentes contextos e circunstâncias. (BENEVENUTTI, 2009).

Ler engloba o desenvolvimento da audição do som que estas apresentam em determinadas palavras, o reconhecimento de rimas, aliterações e muito mais. Pensando nisso,

notou-se a necessidade de trabalhar e desenvolver nos alunos a consciência fonológica, fazendo uso de músicas, quadrinhas, parlendas, adivinhas e outros gêneros textuais que já fazem parte do cotidiano das crianças, facilitando assim, sua identificação e conseqüentemente leitura.

Portanto, o objetivo principal deste trabalho é desenvolver a leitura nas crianças, levando em consideração o nível de leitura e escrita em que se encontram, antes e após a pandemia da Covid-19, tendo como objetivos secundários, mas não menos importante: desenvolver a leitura e a escrita de forma reflexiva, envolvendo gêneros e suportes textuais, fazendo com que o aluno apreenda informações e construa sentido da leitura e escrita que fizer; proporcionar o envolvimento da leitura e escrita, utilizando-se dos diferentes espaços no ambiente escolar; desenvolver nos alunos a reflexão daquilo que se lê, de forma que a leitura não seja apenas decodificação; estimular a vontade de conhecer novas leituras; possibilitar os diferentes tipos de produções, orais, escritas e de outras linguagens.

RELATO DA PRÁTICA

Alfabetizar os alunos do 2º ano do Ensino Fundamental I (Séries iniciais), da Escola Municipal José Marques de Almeida, partindo do nível de leitura e escrita em que se encontram, após a pandemia do novo Coronavírus e o afastamento da sala de aula. Para tanto, foram desenvolvidas as atividades de estimulação e desenvolvimento da consciência fonológica, que envolvem: Consciência de palavras; consciência silábica; rimas e aliterações; consciência fonêmica; identificação do alfabeto, bem como o som de cada letra; desenvolvimento da escrita, do nome próprio e de palavras. Desde o retorno à escola com as aulas presenciais, sentiu-se a necessidade de partir do pressuposto de que a consciência fonológica deveria ser algo que fizesse parte do dia a dia dos alunos, abstraindo todo o conhecimento que eles já possuíam acerca do tema.

Para tanto, a primeira ação a ser realizada foi o diagnóstico da turma, elaborando e aplicando testes diagnósticos de leitura e escrita, em que foi possível a professora investigar e constatar, além de organizar os alunos em grupos por nível de leitura e escrita.

Após a sondagem inicial, a professora percebeu a necessidade de trabalhar a alfabetização desde a entrada dos alunos na escola, até o momento de saída, trabalhando a acolhida, quando a professora contava com o suporte de músicas conhecidas pelos alunos e as copiava em cartaz, possibilitando assim o acolhimento dos alunos e seu primeiro contato com as palavras e textos, logo no início do dia. Ao cantar a música de boas-vindas, a docente passava o

dedo por cima de cada palavra cantada, apontando dessa forma a necessidade da criança em compreender o que é palavra e onde ela inicia e finaliza.

Para o trabalho com os nomes, foi adotado a chamadinha, por ordem alfabética e muitas vezes era trabalhada de forma aleatória, as vezes de trás para frente, quando a professora chamava os alunos para retirar o seu nome e, em seguida fazia perguntas usando e escrevendo o nome da criança na lousa, como por exemplo: qual a letra inicial e final, quantas letras e quantos pedacinhos possui o nome do nosso amigo? Quais palavras rimam com o nome do nosso colega? Acreditando na potencialidade e riqueza que possui o nome das crianças, a escrita do nome próprio é um importante conquista da criança que se alfabetiza. Além de ter um valor social muito grande, favorece a reflexão sobre o sistema (LOPES, 2010).

Ao trabalho com as letras do alfabeto de forma isolada e as suas respectivas sílabas, não foi dado tanta ênfase, como visto em outras práticas docentes, pois é de conhecimento de todos que a leitura memorizada e apenas decodificada não é eficaz e, muito menos reflexiva. Ao contrário, as parlendas, cantigas de roda, adivinhas, versos, poemas, trava línguas, quadrinhas e canções infantis, foram usadas de forma diária e permanente, de maneira que a criança podia enxergar o todo (texto) e depois, dividi-lo em partes, retirando dali palavras isoladas, palavras que possuíam rimas iniciais ou finais, aliterações e entre outros.

Os jogos educativos estiveram presentes em todo as aulas, quando o aluno era levado à reflexão dos sons e das letras do alfabeto; jogos como o “dado sonoro”, “letras faltosas”, “jogo da velha”, “pesca palavras”, entre outros. As aulas foram ministradas levando em consideração o nível de escolaridade em que os alunos se encontram, por isso eram aulas expositivas; leitura em grupo e individual; brincadeiras com palavras, através de atividades lúdicas, informais e interativas e Jogos diversos.

SABERES E APRENDIZAGENS

A urgência no resgate da leitura de crianças em fase de alfabetização devido ao distanciamento da sala de aula, em virtude da pandemia do novo Coronavírus, foi fator determinante para elaboração e execução deste trabalho, visto que nossa escola não retornou logo no início do decreto municipal, em virtude de algumas melhorias que deveriam ser efetuadas nela, dentre as quais, a pintura nas paredes, no piso, o conserto do teto que pingava por conta de alguns buracos, todos esses fatores influenciam na autoestima e vontade de aprender dos alunos.

O trabalho na estrutura da escola foi feito com muita dedicação por profissionais qualificados e dedicados, isso foi possível graças a gestão municipal que dedicou um olhar especial para a nossa escola. Nossas aulas iniciaram há pouco mais de três meses, por isso a urgência em resgatar a autoestima das crianças, a vontade de estar na escola e, principalmente em aprender, e correr atrás de muitos conceitos perdidos e não aprendidos.

A principal aprendizagem obtida durante e após a conclusão do processo, foi perceber que mesmo em pouco tempo de trabalho é possível obter um resultado satisfatório, num processo bem estabelecido Para isso é necessário um planejamento antecipado com metas, propostas e objetivos bem definidos, deve-se saber onde pretende chegar, quando e como. Por isso, foi constatado que os alunos que no início do ano letivo estavam num nível de leitura inicial, avançaram para o próximo e excelente nível de leitura e escrita, conforme a Figura 1:

Figura 1: Relatório de acompanhamento 2º Bimestre.

1		RELATÓRIO DE ACOMPANHAMENTO - 2º BIMESTRE						Prefeitura Municipal de Manaus
2		ANOS INICIAIS - 1º ao 3º ANO						Secretaria Municipal de Educação
3		03. DESCRIÇÃO QUANTITATIVA DAS FASES DA LEITURA E ESCRITA DOS ESTUDANTES						Subsecretaria de Gestão Educacional
4		04. TOTAIS						Departamento de Gestão Educacional
		TOTAL DE ESTUDANTES DA TURMA	TOTAL DE ESTUDANTES PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL	TOTAL DE ESTUDANTES NA FASE PRÉ-ALFABÉTICA	TOTAL DE ESTUDANTES NA FASE ALFABÉTICA PARCIAL	TOTAL DE ESTUDANTES NA FASE ALFABÉTICA COMPLETA	TOTAL DE ESTUDANTES NA FASE ALFABÉTICA CONSOLIDADA	TOTAL DE ESTUDANTES NÃO AVALIADOS

Fonte: SEMED, 2021.

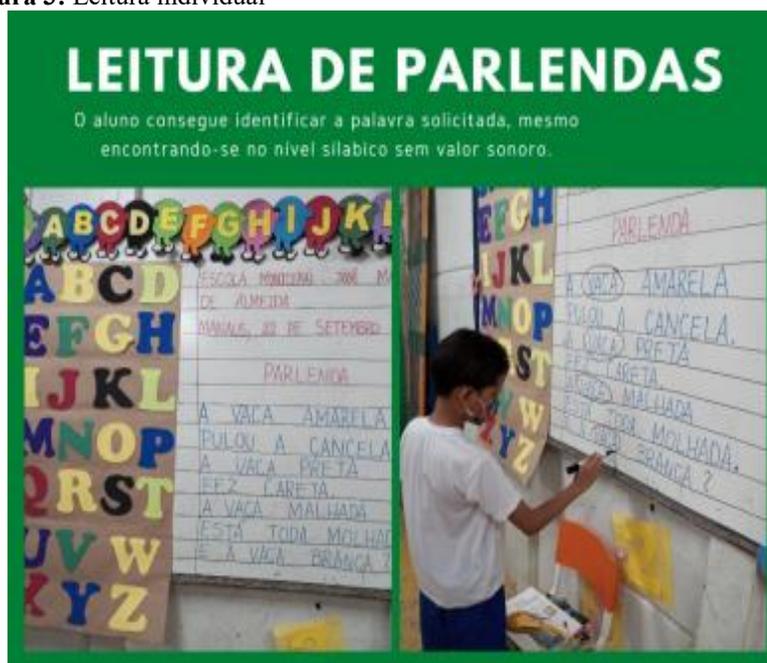
A Figura 1 representa a ficha de acompanhamento dos estudantes assim, é possível notar que no 2º bimestre (quando aconteceu o retorno presencial à escola), tínhamos na turma do 2º ano um total de 22 alunos, onde 4 alunos eram considerados alfabetizados e 18 alunos não alfabetizados. Os números são bem discrepantes, porém refletem a realidade da maioria das escolas brasileiras. Felizmente, percebe-se que no final do 3º bimestre esse número mudou de forma satisfatória, passando de 4 alunos alfabetizados para 8 e apenas 10 não alfabetizados. Tudo isso, foi possível graças às atividades realizadas, como mostra a Figura 2:

Figura 2: Leitura em grupo do alfabeto e parlendas



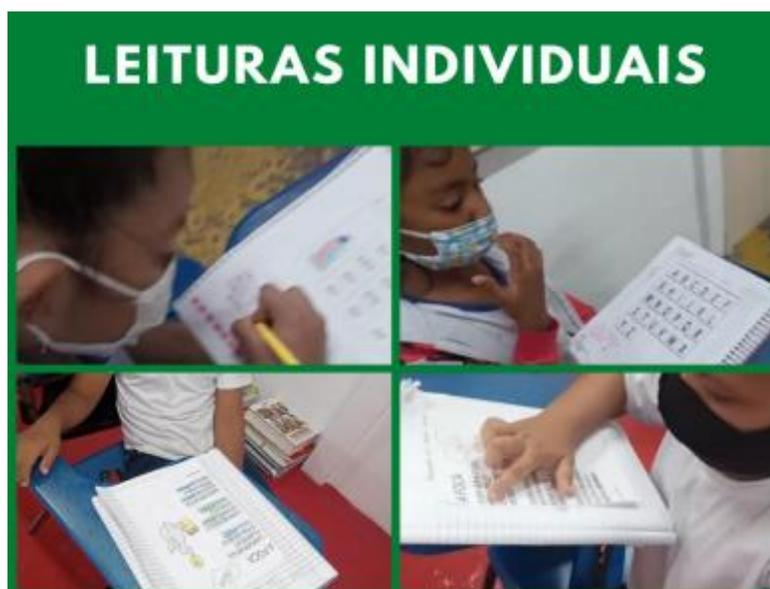
Fonte: autora, 2021.

Figura 3: Leitura individual



Fonte: autora, 2021.

Figura 4: Leitura dirigida e individual



Fonte: autora, 2021.

REFERÊNCIAS

BENEVENUTTI, Zilma Sansão - FURB. Alfabetização e Letramento: o que registram os alunos e o que dizem as professoras do 1º ano do ensino fundamental: IX congresso Nacional de Educação – EDUCERE, 2009.

LOPES, Janine Ramos. **Caderno do educador: alfabetização e letramento.** *In:* O direito à memória: patrimônio histórico e cidadania. Brasília: Ministério da Educação, 2010.

ARTES VISUAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A AMPLIAÇÃO DO REPERTÓRIO CULTURAL POR MEIO DE RELEITURAS

Raescla Ribeiro de Oliveira⁴³
Maria da Fé Cavalcante Brandão⁴⁴

CONTEXTUALIZAÇÃO

No ano de 2021, com o retorno das atividades presenciais nos Centros Municipais de Educação Infantil (CMEI) da Secretaria Municipal de Educação (Semed/Manaus), percebeu-se que o contexto da pandemia afetou e ainda afeta drasticamente os aspectos socioemocionais das crianças manauaras. Nos primeiros meses do retorno presencial, por meio de observações e

⁴³ Professora do CMEI Juracy Freitas Maciel. E-mail: raescla.oliveira@semed.manaus.am.gov.br.

⁴⁴ Professora do CMEI Juracy Freitas Maciel.

registros pedagógicos, foi possível identificar que algumas crianças demonstravam certo estranhamento e até mesmo recusavam as atividades de livre expressão plástica. Em diversos momentos utilizavam-se das frases “Eu não sei desenhar”, “Eu não consigo” e “Não sei fazer”.

Tais expressões, se relacionam às contribuições da teoria Histórico-Cultural, quando afirmam que “[...] a imaginação não é um divertimento ocioso da mente, uma atividade suspensa no ar, mas uma função vital necessária” (VYGOTSKY, 2009, p.20). Desse modo, foram pensados caminhos que impulsionassem a expressão plástica no contexto da sala de referência. Nesse sentido, foram utilizados materiais do extinto Programa de Ensino Sistematizado das Ciências (Pesc), composto por cartões com obras de arte de diversos países, para pensar nas releituras como um dos caminhos para ampliar o repertório cultural das crianças e como prática pedagógica motivadora da imaginação e da criatividade.

Dentre as obras artísticas presentes nos cartões, estavam o *Abaporu* de Tarsila do Amaral e a *Monalisa* de Leonardo Da Vinci. Apesar da relevância das obras, foi necessário ampliar o repertório, pois os cartões existentes possuíam certa limitação quanto à diversidade étnico-racial dos e das artistas que compunham o catálogo. Assim, foram realizadas pesquisas para se chegar aos nomes dos artistas negros Abdias do Nascimento, Jean Michel-Basquiat e da artista indígena amazonense Duhigó. Compreendendo que a diversidade étnico-racial não deve ser ignorada no contexto da sala de referência e que é um dever dos trabalhadores e trabalhadoras da educação e dos movimentos sociais, amparadas nas leis de nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008.

RELATO DA PRÁTICA

A partir da seleção dos e das artistas que comporiam a sequência didática foi realizada outro tipo de pesquisa, dessa vez na plataforma Youtube, que possibilitou encontrar vídeos que apresentavam os artistas e as artistas de forma lúdica, dentre os canais estão: Olá Museu, Mundo de Kaboo, Quintal da Cultura e Pequenos Ilustres. Neles há um vasto material que vai desde propostas de releituras a breves biografias animadas dos e das artistas. Como há no CMEI uma TV em cada sala de referência, houve a possibilidade de baixar os recursos e exibir com um pen drive.

Os vídeos foram utilizados na apresentação da maior parte dos e das artistas, com exceção de Abdias do Nascimento, pois não foi encontrado nenhum vídeo animado e/ou adequado às linguagens da infância, optando-se por produzir palitoches e a contação de história sobre a vida e obra do autor. A contação de história foi um momento rico, que gerou diversas indagações sobre

a história de vida do artista, desdobrando questões sobre a história da população afro-brasileira. A tela selecionada foi *Borboletas de Franca* (1973).

Figura 1 – Palitoches Abdias do Nascimento



Fonte: Arquivo Pessoal

Figura 2 – Releitura Borboletas de Franca



Fonte: Arquivo Pessoal

Ao longo de dois meses o trabalho foi desenvolvido no CMEI, optou-se por apresentar um artista por semana para que as crianças pudessem conhecer melhor e identificar os aspectos de cada obra e artista. A primeira experiência foi com a obra de Tarsila do Amaral, o *Abaporu* (1928). Em roda de conversa foi explicado para as crianças a origem da obra e o que Tarsila buscava expressar com ela, identificando que as cores remetem a bandeira do Brasil e que nela a artista fazia uma crítica a formação dos brasileiros e das brasileiras. Após esse momento, foi montado um pequeno painel na parede da sala; nela as crianças montavam ao seu modo a postura presente na obra de arte, ação registrada uma a uma por meio do celular. Em seguida, elas desenharam e coloriram suas produções com lápis de cor. No início dessa atividade é que as frases citadas no início do texto se fizeram presentes, mas aos poucos uma série de distintos *Abaporus* foram criados naquela tarde, trazendo à tona a importante lição que Bissoli e Printes (2021, p.237) ressaltam “[...] a releitura é diferente da cópia”.

Figura 3 – Releituras Abaporu



Fonte: Arquivo Pessoal

Na segunda experiência foi trabalhada a obra de Leonardo da Vinci, com a *Monalisa* (1506), utilizando as técnicas da colagem e do desenho, possibilitando a criação de variadas formas de Monalisa. E assim, a cada nova releitura e artista que era inserido ao repertório cultural das crianças, os bloqueios e receios iam se desfazendo. Os pequenos e as pequenas artistas foram empolgando-se cada vez mais e o momento destinado às artes visuais passou a ser um dos mais esperados pela turma. Em vez da frase: “Eu não consigo”, passou-se a escutar com maior regularidade “Professora hoje a gente vai usar tinta ou giz?”, uma frase muito mais acolhedora de ouvir no início de cada dia com a turma.

Assim, é válido ressaltar que de acordo com as autoras, “As crianças precisam de experiências que alimentem seus repertórios de imaginação e criação. Não se pode imaginar o que nunca se viu, ouviu, sentiu ou cuja existência é desconhecida” (BISSOLI; PRINTES, 2021, p.234). Considerando que a partir de experiências que suscitaram a ampliação do repertório cultural, bem como a expressão artística, as crianças passaram a expressar a criatividade e a imaginação com maior autonomia.

Figura 4 – Releituras Monalisa



Fonte: Arquivo Pessoal

Para trazer Basquiat à sala de referência foram utilizados os vídeos do Olá Museu e a obra *A vida não me assusta*, que possui ilustrações do artista e texto da renomada autora Maya Angelou. Os traços da obra de Basquiat chamaram bastante atenção das crianças, que escolheram

a tela *Dispensador de Pez* (1984), representada por um dinossauro, o animal extinto que já havia sido apresentado e trabalhado com as crianças anteriormente, em um projeto vinculado a arqueologia e dessa forma, representar tal figura era muito significativo para elas.

Figura 5 – Releituras Dispensador de Pez



Fonte: Arquivo Pessoal

A última artista apresentada foi Duhigó, com a obra *Maloca Tuyuca* (2018), poucos materiais estavam disponíveis sobre a artista. Optou-se por apresentá-la por meio de uma roda de conversa e uma imagem exibida na TV da sala de referência. As crianças gostaram muito das telas da artista e a partir delas foi possível apresentar alguns elementos da cultura indígena, assim como a importância de seu resgate e conservação.

Figura 6 e 7 – Releituras Maloca Tuyuca



Fonte: Arquivo Pessoal

SABERES E APRENDIZAGENS

Ao concluir a sequência didática foi possível observar que as crianças passaram a utilizar a expressão plástica com maior frequência e entusiasmo. Os desenhos livres, hoje, aparecem com muita frequência, seja em cartões que entregam a professora e/ou aos colegas de

turma. Além disso, outras expressões como a dança, a linguagem escrita e oral têm sido expressas com maior frequência no contexto da sala de referência.

A inserção de artistas negros e de uma artista indígena ampliou as potencialidades das rodas de conversa, pois a partir de suas obras, elementos de história e cultura da população negra e dos povos originários foram inseridos ao repertório cultural da turma, contribuindo para uma formação antirracista e com maior representatividade de povos que na história do nosso país vem sendo estigmatizados e estereotipados.

Nesse sentido, cabe destacar que para a presente experiência aqui relatada foi possível compreender que:

Inicialmente, é necessário partir da superação da ideia, empiricamente percebida e ainda muito presente nas escolas da infância, de que a arte serve para relaxamento, passatempo ou uso em atividades específicas como datas comemorativas ou decoração dos espaços para eventos escolares e comunitários. Muitas vezes, a arte é usada para entreter ou acalmar, colocando as crianças na condição de espectadores passivos. Precisamos ir além do senso comum e debater as concepções que alicerçam nosso trabalho quando pensamos sobre o que é arte e como produzir conhecimento sobre e em arte com as crianças. (BISSOLI; PRINTES, 2021, p.233)

Desta maneira, nessa experiência a Arte não foi entendida como meio e sim como finalidade, conhecimento a ser trabalhado no processo de uma Educação humanizadora. E como principal desafio para a realização dos trabalhos, considerou-se a falta de recursos materiais, da existência de projetos voltados a Arte nos CMEIs, a circulação de livros de literatura infantil que impulsionem diálogos artísticos, de mais livros e incentivo à leitura por meio de bibliotecas, de maior investimento nas experiências com as Artes Visuais, inserindo cavaletes, pequenas telas acrílicas, tintas, e tantos outros recursos. Ressaltando ainda, que ampliação do repertório cultural das crianças não poderá ocorrer sem o investimento devido em recursos e políticas públicas preocupadas com a formação cidadã.

REFERÊNCIAS

VYGOTSKY, Lev. S. **Imaginação e criação na infância: ensaio psicológico**. Apresentação e comentários de Ana Luiza Smolka. Tradução de Zoia Prestes. São Paulo: Ática, 2009

PRINTES, Jocicleia Souza; BISSOLI, Michelle de Freitas. **Crianças e Arte: repertórios de imaginação e criação na infância**. Revista Humanidades e Inovação v.8, n.33.

ATIVIDADE PLUGADA E DESPLUGADA DO PENSAMENTO COMPUTACIONAL COM ALUNOS DO 3º ANO DA ESCOLA MUNICIPAL AMBIENTALISTA CHICO MENDES

Rochel da Costa Luz⁴⁵
Deisi de Araújo Pereira⁴⁶
Margareth Cristina Santos Seixas⁴⁷

CONTEXTUALIZAÇÃO

A direção em que o ensino formal está indo, para um futuro em que a tecnologia como habilidade para o aprendizado se faz necessária no uso das linguagens tecnológicas e digitais, é uma direção que converge para o pensamento computacional como parte integrada da aprendizagem do aluno. Considerando os anos de experiências como coordenador de telecentro, percebemos a necessidade de proporcionar a alguns alunos a oportunidade de se envolverem em um projeto voltado para o uso do pensamento computacional, trabalhando atividades plugadas e desplugadas, motivando-os a explorar outra área de conhecimento que pode se relacionar com conteúdo aprendido em sala de aula, fazendo com que a tecnologia seja utilizada de maneira significativa, reflexiva e ética. Uma vez que a inclusão dessa competência se mostra como reflexo no cenário tecnológico do mundo atual, vivenciado pelas crianças, chamadas de nativos digitais, às quais já crescem com a apropriação das tecnologias presente em seu dia a dia, inclusive no ambiente escolar ao qual se fazem necessárias adaptações a essas mudanças inevitáveis, pois é uma geração que está sendo formada se apropriando desses novos saberes.

RELATO DA PRÁTICA

O uso das Tecnologias Digitais visa contribuir para o processo de ensino-aprendizagem, no qual damos destaque ao desenvolvimento do Pensamento Computacional (PC), o qual, como prática pedagógica, promove o desenvolvimento cognitivo do aluno, conforme afirma Kaminski (2020).

⁴⁵Licenciado em Geografia e Bacharel em Administração Pública pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Professor na Secretaria Municipal de Educação de Manaus (SEMED). E-mail: rochel.luz@semed.manaus.am.gov.br.

⁴⁶Pedagoga e pós-graduada pela Universidade Federal do Amazonas. Professora na Secretaria Municipal de Educação de Manaus (SEMED). E-mail: deisi.pereira@semed.manaus.am.gov.br.

⁴⁷Doutoranda em Ciências da Educação pela Universidade NI do Rosário- UNR, Mestra em Engenharia de Produção pela Universidade Federal do Amazonas-UFAM. E-mail: margath.seixas@semed.manaus.am.gov.br.

O interesse no estudo dessa temática por pesquisadores da Ciência da Computação e da Educação está ligado ao potencial que o desenvolvimento do PC oferece para uma educação voltada à resolução de problemas, à tomada de decisões, ao levantamento de hipóteses, à análise de erros e a outros benefícios apontados na literatura pelas experiências realizadas. Tais benefícios são relevantes para educação, por preconizarem não apenas a transmissão dos conteúdos curriculares, mas por objetivarem formar cidadãos capazes de aplicar os conhecimentos científicos para resolver problemas, sendo agentes ativos e transformadores da realidade (p. 2).

Com base nessa visão e na realidade escolar em que vivemos, o professor Rochel Luz, com sua longa experiência no ensino de tecnologias na educação básica, junto a professora Deise Pereira, professora dos terceiros anos no turno matutino e vespertino, buscaram somar experiências para desenvolver um projeto-piloto em sua escola, que possibilitasse a um grupo de alunos conhecer e explorar diferentes linguagens visuais e digitais para colocar em prática conhecimento matemático, adquirido em sala de aula. Isso dentro de um contexto em que o aluno se apropria das competências tecnológicas, incluindo tipos de linguagens de programação como atividades plugadas. Os alunos iriam montar de forma escrita, comandos lógicos para retratar uma história ilustrada e depois aplicar isso numa linguagem digital, usando o aplicativo *Scratch* Júnior, no qual usaram a mesma lógica, só que de forma digital, para transformar a história retratada na ilustração em ações, baseadas em comandos de linguagens de programação apropriadas a idade deles. Após as primeiras orientações e motivações feitas aos alunos participantes, eles foram instruídos a desenvolver a atividade desplugada, no qual foi oferecido *cards* com diversos comandos, em que eles organizaram, de forma lógica e cadenciada, com o intuito de que esses comandos programados fossem retratados em um cenário escolhido pelo próprio aluno, no qual um personagem executará os comandos. Esta atividade foi desenvolvida usando papel A4, recorte colagem, lápis, régua, lápis colorido e borracha.

Concluída a prática desplugada, cada aluno explicaria a lógica de seu trabalho, para em seguida transcrever o programa feito no papel para o *tablet* usando o aplicativo *Scratch* Junior.

Sendo apresentado tal ferramenta, o aluno vai se apropriando desse ambiente digital e explorando os comandos de linguagem de programação, além de compartilharem descobertas de recursos explorados dentro do ambiente.

Neste sentido o Scratch destaca-se por utilizar o conceito de desenvolvimento orientado ao design. Nesta ferramenta, o iniciante não precisa dominar a sintaxe para ter suas

primeiras experiências com programação. Isso porque o Scratch utiliza o que chama-se de programação em blocos. Ou seja, para criar seus projetos, o usuário não precisa digitar linhas de código. Em vez disso, ele vai arrastando blocos de código e criando suas histórias, jogos, animações e outros. Este projeto pode ser iniciado ‘do zero’, recomendado para usuários que já possuem uma certa experiência, ou pode ser criado a partir de outros projetos criados e disponibilizados por outros usuários. (SANTOS, 2018. p. 61)

O uso deste aplicativo tem por objetivo fazer com que o estudante/usuário compreenda que os comandos lógicos, desencadeados por ele em uma folha de papel, pode ser retratado um cenário digital, proporcionando a animação do personagem por meio de programação em blocos presente no *Scratch* em suas diversas versões.

SABERES E APRENDIZAGENS

A linguagem de programação proposta pelo pensamento computacional aplicada na escola, por mais que apresente programas, métodos e aplicativos voltados para a mente infantil, ainda é complexa para ser compreendida e ensinada, pois cada experiência desenvolvida junto com essas crianças, requer um processo de aplicação lúdica, ainda que seja transmitida de forma clara e bem compreendida pela criança.

O maior ganho para o aluno no aprendizado com uso dessa tecnologia é a apropriação deste conhecimento, com domínio do universo digital, fazendo que ele seja capaz de utilizar ferramentas para aprender e produzir de forma criativa sua realidade social e dos ambientes sociais em que está inserido. E tal produção vai além da relação com conhecimento adquirido em sala de aula, pois o aluno se vê livre para acessar recursos que possam retratar sua realidade ou expressar seu imaginário.

É notado que quando a criança se apropria de um recurso tecnológico, o qual estimula a sua criatividade, ela procura fazer uso de tal recurso como se fosse uma brincadeira lúdica, na qual se permite a expansão de seu imaginário. Um exemplo disso é o cenário no qual ele desenvolve os comandos a serem executados pelo personagem escolhido.

Outro ganho para o estudante é percebido pela professora ao notar mais dedicação às aulas, mostrando-se assim mais responsável, além de aumentar seu interesse pela matemática e a assiduidade, sendo um aluno mais frequentes na escola. Segundo o relato da professora da turma:

Esse projeto deveria ser desenvolvido com todos os alunos pois melhora significativamente o rendimento escolar e eles se sentem motivados e valorizados ao terem acesso há um recurso disponível na escola, ao qual ele se apropria no decorrer da produção das atividades desenvolvidas no projeto, adquirindo um novo conhecimento que amplia o seu desenvolvimento cognitivo. (PROFESSORA)

A execução deste projeto se mostrou muito relevante ao mostrar a superação na primeira dificuldade apresentada na compreensão lógica que uma criança de oito anos tem que formar. Mesmo levando em conta a complexidade da linguagem de programação, é necessário que a criança tenha o domínio das quatro operações básicas da matemática, da lateralidade e da leitura.

Outra dificuldade é a questão do tempo, pois o tempo dedicado ao projeto, sendo uma vez por semana, como ficou acordado com a professora da turma, se mostrou insuficiente para se estabelecer um ritmo de atividades que proporcionasse um progresso maior.

Por ser apenas um pequeno grupo de quatro alunos por turno, o resultado de seus trabalhos, a execução do uso do aplicativo e a apropriação da linguagem de programação, se mostrou muito positiva e motivadora, tanto para os alunos participantes quanto para os professores envolvidos.

REFERÊNCIAS

KAMINSKI, Márcia Regina; BOSCARIOLI, Clodis. Práticas de Computação Desplugada como introdução ao desenvolvimento do Pensamento Computacional nos anos iniciais do ensino fundamental. Tear: Revista de Educação Ciência e Tecnologia, v.9, n.2, 2020.

SANTOS, Gilson Pedroso dos; BEZERRA, Ronilson dos Santos. Desenvolvimento do Pensamento Computacional através do Uso de Tutoriais Interativos. VII Congresso Brasileiro de Informática na Educação (CBIE 2018). VII Jornada de Atualização em Informática na Educação (JAIE 2018).

DESENVOLVIMENTO DO PENSAMENTO COMPUTACIONAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL POR MEIO DE ATIVIDADES DESPLUGADAS

Kathllen Lima Monteiro⁴⁸

⁴⁸ Graduação em Pedagogia pela Universidade do Estado do Amazonas, Brasil (2015). Professor de nível superior do Secretária de educação de Manaus, Brasil

INTRODUÇÃO

Este projeto procura apresentar atividades que despertem o interesse das crianças no conceito do pensamento computacional por meio de atividades desplugadas. Atualmente, a educação infantil no Brasil faz parte da Educação Básica e as crianças dessa etapa escolar, conforme preconizam as leis educacionais, devem ser reconhecidas como o centro do processo educativo. Após refletir um pouco sobre como o cenário mundial tem influenciado não só a história da educação infantil no Brasil, mas da Educação Básica no país como um todo, surge o questionamento como o aprendizado do Pensamento Computacional pode ser capaz de contribuir além de outros aspectos para o desenvolvimento da competência geral Cultura Digital na Educação Infantil. No que diz respeito ao desenvolvimento da competência geral Cultura Digital na educação infantil, esta deve estar em consonância com os seis direitos de aprendizagem e com os objetivos de desenvolvimento e aprendizagem de acordo com a faixa etária dos alunos. Isso envolve um trabalho educativo que deve ser realizado de forma progressiva e transversal em todos os campos de experiências.

Dessa forma, segundo Viegas (2019), na Educação Infantil o objetivo de se trabalhar a tecnologia deve ser estimular o pensamento crítico, criativo e lógico; estimular a curiosidade; o desenvolvimento motor e a linguagem para que no ensino fundamental os alunos sejam capazes de usufruir da tecnologia de forma mais consciente, crítica e responsável para que mais tarde no ensino médio os alunos assumam uma postura mais proativa na utilização das tecnologias e no próprio aprendizado de maneira geral. Sendo assim, não é necessário que o desenvolvimento do Pensamento Computacional na Educação Infantil fique restrito ao uso do computador ou a outros aparelhos digitais, pois a rotina da Educação Infantil em creches e pré-escolas também está repleta de oportunidades para isso.

Segundo Ricketts (2018), por meio de um planejamento cuidadoso que elabore atividades adequadas que envolvam, entre outros exemplos, manipulações práticas, jogos e músicas é possível trabalhar também na educação infantil com conceitos como algoritmo, condicionais, sequenciamento, eventos e ciclos repetidos (loops) de forma desplugada. Assim, o objetivo é propor uma sequência didática para a adequação das práticas educativas no 1º e 2º período para o desenvolvimento da competência Cultura Digital preconizada pela BNCC, por

meio de atividades plugadas que visam o desenvolvimento do pensamento computacional conceito que faz parte da Ciência da Computação (BELL, 2011).

MATERIAIS E MÉTODO

Para que houvesse uma contextualização das atividades desplugadas foi planejada uma sequência didática com um tema de interesse dos alunos. A escolha do animal que foi tema da atividade, um sapo, se deu pelo interesse dos alunos por animais e devido o personagem ser principal da história: A festa das aves no céu. Além disso, toda a elaboração da sequência teve como objetivo contemplar os cinco campos de experiência previstos na BNCC para Educação Infantil (BRASIL, 2017).

Para isso, as atividades foram divididas em três momentos: Roda de conversa com os “combinados”; Leitura e discussão da história “A festa das aves no céu” e Apresentação dos jogos desplugados. Assim, a sequência didática iniciou com uma roda de conversa sobre as atividades que seriam realizadas e com os “combinados” (regras) dos encontros que iriam se suceder a partir de então. Combinar que todos devem esperar a sua vez para realizar as atividades e colaborar com os amigos nas atividades que serão realizadas todas as quintas-feiras. Jogos: Trilha do sapo: jogo na cartolina, usando conceito de direito, esquerdo, para cima e para baixo. Materiais: cartolina, imagem do sapo e do violão, caixinhas de fósforo e imagem de setas; Jogo das cores: jogo na caixa de papelão, usando conceito de associação, vertical, horizontal e transversal. Materiais: caixa de papelão, E.V.A e bolinhas coloridas; Circuito da coordenação: jogo na quadra, conceito de direito, esquerdo, para cima, para baixo, coordenação global, coordenação fina e espacialidade. Materiais: tatame, corda, bambolê, TNT, copos descartáveis e bolinhas coloridas.

RESULTADOS

Pode-se observar que os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento traçados dentro dos campos de experiências foram alcançados com as atividades desplugadas, no campo “Eu, o outro e o nós”. Os aspectos como motricidade, linguagem e sociabilidades foram desenvolvidos com a leitura e reconto da história: A festa das aves no céu e o circuito moto. No campo “Corpo, gesto e movimento”, foram adquiridos o controle do corpo nas diversas formas e exploração do deslocamento no espaço. No campo “Traço, sons, cores e formas” foram trabalhados reconhecer padrões no uso de cores e associações de tons com jogo das cores. No campo “Escuta, fala, pensamento e imaginação” foi proporcionado a interação educadora e colegas durante a aplicação

dos jogos, pois as crianças expressaram suas opiniões, questionamento, desejos e ajudas aos colegas com dificuldades. No campo "Espaço, tempo, quantidade e transformação" foram alcançados por meio das relações espaciais trabalhados pelas peças do jogo da trilha do sapo, "para frente, "para trás", direita e esquerda. Os cinco campos apresentaram desenvolvimento, as crianças demonstraram interesse e curiosidade nas atividades propostas e no decorrer do projeto todas conseguiram realizar as atividades sem demonstrar dificuldade.

CONCLUSÕES

Diante do exposto, podemos concluir que é possível desenvolver as competências do pensamento computacional na Educação Infantil por meio de atividades desplugadas, relacionadas de forma progressiva e transversal em todos os campos de experiências, proporcionando assim uma aprendizagem significativa para as crianças.

REFERÊNCIAS

BELL, Tim; WITTEN, Ian H. e FELLOWS, Mike. **COMPUTER SCIENCE UNPLUGGED: Ensinando Ciência da Computação sem Computador**. Fevereiro de 2011. Disponível em: Acesso em: 20 de jul. de 2021.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017. Disponível em: Acesso em: 23 jul. 2021.

COSTA, Cleide Jane de Sá Araújo e PIMENTEL, Fernando Silva Cavalcante. **A CULTURA DIGITAL NO COTIDIANO DAS CRIANÇAS: APROPRIAÇÃO, REFLEXOS E DESCOMPASOS NA EDUCAÇÃO FORMAL**. *Interfaces Científicas* - Educação, v. 6, n.3, p. 135 - 146. Aracaju, Junho 2018. Disponível em: 134 Acesso em: 23 de jul. de 2021.

ICKETTS, Robin. **Pensamento Computacional para Crianças em idade pré-escolar**. Fundação Educacional George Lucas. EDUTOPIA. 13 de março de 2018. Disponível em: Acesso em: 30 de junho de 2021.

VIEGAS, Amanda. **Como o uso da tecnologia é previsto pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC)? SOMOS PAR**. 26 de abril de 2019. Disponível em: Acesso em: 30 de jun. de 2021.

OS CONHECIMENTOS PRÉVIOS E O ATO DE FAZER CONEXÕES DURANTE A LEITURA: UM ESTUDO COM ALUNOS DO 2º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL I

INTRODUÇÃO

Este estudo é um recorte do projeto “Oficinas de leitura mediadas por metodologias ativas de ensino e aprendizagem”, uma iniciativa da Gerência de Tecnologia Educacional da Secretaria Municipal de Educação de Manaus (SEMED). O objetivo consistia em proporcionar aos alunos a participação em oficinas de modelagem para o uso de estratégias de leitura. Assim, esta proposta irá se deter em uma dessas oficinas, a qual envolveu a habilidade de fazer uso de conhecimentos prévios para fazer conexões durante a leitura.

O ato de fazer conexões durante a leitura favorece a compreensão e o reconhecimento da palavra. Trata-se de um processo complexo que depende da memória do leitor, nela o sujeito armazena seu conhecimento prévio. No entanto, se o aluno não é fluente em decifrar e entender as palavras, a sua memória se preocupa em apenas decodificá-las. Nesse sentido, quando não há fluência no processo de leitura, o leitor tende a pensar somente nos sons que formam a palavra, o som de cada letra e suas combinações, ao mesmo tempo em que tenta entendê-las. Assim, a memória fica comprometida sobrando muito pouco para a compreensão. (GIROTTO; SOUZA, 2010).

Tendo em vista tal proposição, o presente trabalho tem como objetivo avaliar o uso dos conhecimentos prévios para fazer conexões durante a leitura pelos sujeitos da pesquisa. Para isso, buscou-se refletir sobre as contribuições das estratégias de leitura para o desenvolvimento da compreensão leitora por meio dos recursos bibliográficos, vivenciar práticas de modelagem para uso da estratégia de conexões para ler um texto e analisar os dados coletados para definir como os alunos fizeram uso de suas experiências prévias para entender o que leem.

Diante deste contexto, acredita-se que o presente estudo irá contribuir para repensarmos as metodologias que envolvem o ensino da leitura e escrita no contexto escolar. Tais metodologias devem primar pelas capacidades do pensamento estratégico possibilitando avanço e eficácia durante o processo de leitura. Entre as estratégias destaca-se, antes de tudo, a considerada estratégia mãe, conhecimentos prévios, que vem priorizar as vivências do leitor.

METODOLOGIA

⁴⁹ Professora Formadora da GERÊNCIA DE TECNOLOGIA EDUCACIONAL (GTE/DDPM). E-mail: leida.ribeiro@semed.manaus.am.gov.br

O presente estudo se enquadrou no âmbito de uma abordagem qualitativa pautada na fenomenologia como corrente de pensamento por apresentar complexidade e possibilitar a análise da realidade e reflexão a partir da interpretação do fenômeno, assim como das práticas e atitudes dos participantes (OLIVEIRA, 2009). Quanto ao procedimento técnico tratou-se de uma pesquisa-ação, porque foi associado à resolução de um problema coletivo que envolve uma sequência de ações como a identificação, o planejamento de uma solução, sua implementação, seu monitoramento e a avaliação de sua eficácia.

Como coleta de dados, se fez uso da técnica de observação sistemática, através de objetivos pré-estabelecidos que seguirão um plano com olhar específico para o uso de estratégias necessárias para compreender de fato um texto. Os registros foram realizados através de um instrumento desenvolvido pelas próprias pesquisadoras, identificado como rubricas avaliativas. Participaram 12 alunos do 2º ano do ensino fundamental I, considerados alfabéticos, de uma escola pública pertencente à secretaria municipal de educação (SEMED). Assim, trata-se de um recorte do projeto “Oficinas de leitura mediadas por metodologias ativas de ensino e aprendizagem”, que teve como base o trabalho com estratégia de leitura por meio de oficinas modulares.

Pela estrutura das oficinas ser modular, as atividades iniciaram com a aula *introdutória* que é o momento em que o professor explica aos alunos a estratégia eleita para ser ensinada. Como segunda etapa a *prática guiada* que é um tipo de orientação dada a pequenos grupos constituídos por três a seis indivíduos que leem textos. Em seguida a *leitura independente* como sendo o momento em que os participantes, após terem trabalhado com o professor e com outros alunos, tentam praticar sozinhos a estratégia. E por fim a *avaliação* que se caracteriza pela hora do julgamento de valor sobre a oficina de leitura, da utilidade dessa proposta, da recepção dos alunos, da continuidade ou não dessa prática (GIROTTI; SOUZA, 2010).

É nessa perspectiva que a oficina para uso da estratégia de conexões se configurou. Intitulada “Eu tenho lembranças: roda um filme em minha mente quando leio”, a proposta consistia em demonstrar aos alunos como preparar a mente para fazer conexões durante a leitura. Assim, na aula introdutória foi demonstrado como pensar em voz alta e buscar memórias para entender o texto. Isso significa “estabelecer a possibilidade do leitor de enquanto lê, ativar explicitamente, por meio das estratégias, o conhecimento prévio estimulando-os a fazer conexões entre suas experiências, seu conhecimento sobre o mundo e o texto” de acordo com (GIROTTI; SOUZA 2010, p. 55).

Na prática guiada, em equipe, receberam o texto em tiras da Bruxa Sujereca, para montarem a partir de código lançado pela professora. Também foram motivados por meio de

perguntas, a responder questões relacionadas ao texto. Trata-se de pôr em prática o exercício mental. Quando o aluno escuta ou lê uma história, começa a conectar temas, personagens, problemas de um livro com outro. também usa experiências pessoais e coletivas para construir significados. Podem fazer conexões: texto-texto/texto-leitor/texto-mundo (GIROTTTO; SOUZA, 2010).

Na continuidade, chegava o momento da leitura independente, quando de posse de uma folha do pensar registravam suas conexões à medida que liam novamente o texto. A ação se deu por meio de desenho e apoio das professoras que iam direcionando se a conexão era com a vida do aluno, com outro texto ou com um fato acontecido nacionalmente ou mundialmente. Em seguida, no grande grupo fizemos a avaliação da oficina. Os alunos expuseram suas conexões, suas experiências e suas percepções a partir de um roteiro para discussão oral.

DISCUSSÃO E RESULTADOS

Para iniciar o referido item, vale ressaltar que há três tipos de conexões possíveis, que são a de texto para texto (T T), em que o leitor, ao ler um texto, estabelece relações com outro texto do mesmo gênero ou não. As chamadas de texto para leitor (TL) que são aquelas que durante a ação leitora se estabelecem conexões com episódios da própria vida. Por fim, as que favorecem a conexão entre um texto lido e algum acontecimento mais universal, conhecida como texto mundo (TM) (GIROTTTO; SOUZA, 2010). Assim, com base nesses preceitos, foram elaboradas rubricas para facilitar o entendimento quanto ao uso dos conhecimentos prévios, pelos envolvidos no estudo, para fazer conexões durante a leitura. A seguir podemos observar o desempenho da turma.

Tabela 1- Dados de aplicação dos conhecimentos prévios para fazer conexões no texto

Rubrica	Nº de alunos	Percentual atingido
Não utilizou os conhecimentos prévios, nem relacionou suas experiências pessoais com os outros textos e com o mundo para facilitar o entendimento.	04	0%
Utilizou conhecimentos prévios para fazer conexões com as experiências pessoais, porém não conseguiu com os outros textos e nem com o mundo.	05	25%
Utilizou conhecimentos prévios para fazer conexões com as experiências pessoais, com os outros textos, mas não conseguiu relacionar com o mundo.	01	75%

Utilizou conhecimentos prévios para fazer conexões com as experiências pessoais, com os outros textos e com o mundo para facilitar o entendimento	02	100%
Total Geral	12	400/12=33%

Fonte: Autoras, 2021.

De acordo com os dados acima, subentende-se que quatro alunos não fizeram uso de seus conhecimentos prévios para fazer conexões durante a leitura. Porém, para essa situação há uma justificativa, pois no dia da oficina eles não se fizeram presentes. Em uma segunda situação, cinco participantes atingiram 25% por conseguirem identificar no texto algo que fazia lembrar uma experiência vivida por elas. Seguidamente, atingindo um percentual de 75%, um aluno conseguiu fazer uso dos seus conhecimentos prévios para fazer dois tipos de conexões a saber: texto com sua vida e do texto com outro texto. Por conseguinte, o processo só se deu de forma completa para dois dos discentes, que atingiram 100% por utilizarem seus conhecimentos prévios para fazer conexões com as experiências pessoais, com os outros textos e com o mundo.

Foi perceptível a dificuldade dos alunos em usarem seus conhecimentos prévios para fazerem conexões durante a leitura, visto que apenas 33% por cento da turma conseguiram buscar dentro do texto pontos que fizessem ligação com um episódio de sua vida, com outro texto e com algum acontecimento mundial. No mais, ficou expresso que a maior dificuldade está relacionar o texto com o mundo, ato compreensível, uma vez que as crianças não possuem uma visão dos acontecimentos que assolam a sociedade com propriedade.

Enfim, vale destacar também, que por ser a primeira estratégia de leitura a ser trabalhada, as crianças levaram tempo para entender todo o processo, fato esse compreensível, uma vez que se tratava de uma prática não muito corriqueira. Porém, após o apoio das pesquisadoras, no momento da leitura independente, percebeu-se um maior interesse e envolvimento para buscar algo na memória que pudesse ser ligado ao texto. Assim, foi de suma importância apoiá-los, motivando-os por meio de questionamentos, que proporcionaram uma verdadeira imersão no mundo da leitura, mesmo que ainda com algumas limitações.

CONSIDERAÇÕES

Neste estudo, objetivou-se avaliar o uso dos conhecimentos prévios para fazer conexões durante a leitura pelos sujeitos da pesquisa. Buscou-se principalmente conquistar a confiança dos educandos por meio de um trabalho intencional e práticas significativas. O principal propósito da

ação estava centrado em formar leitores fluentes com plena capacidade para ler, compreender, entender e falar sobre o texto.

Embora a metodologia usada tenha envolvido de forma significativa os alunos, ainda é necessário aprofundá-la, visto que apenas uma oficina com duração de duas horas, não tenha sido suficiente para atingir o esperado. É necessário um trabalho progressivo e consciente com os textos que envolvam momentos específicos em sala de aula em que o professor planeja e ensina estratégias de leitura. Isso significa que, as ações pedagógicas devem estar pautadas num início (objetivo), meio e fim, que também envolvem o conhecer bem quais habilidades os alunos já possuem para estabelecer quais são aquelas almejadas (perfil de entrada e perfil de saída esperado para aquele ano).

Em suma, cabe à escola este desafio, fazer com que os alunos aprendam a ler corretamente, logicamente partindo do pressuposto que é indispensável para que possam agir com autonomia na sociedade letrada. Para isso, faz-se necessário a ações que motivem a utilização dos conhecimentos prévios pelos quais o leitor tem possibilidades de estabelecer relações com as dicas do texto para chegar a uma conclusão, tentar adivinhar um tema, deduzir um resultado, chegar a uma ideia etc.

REFERÊNCIAS

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Projetos, relatórios e Textos na Educação Básica**: como fazer. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

SOLÉ, Izabel. **Estratégias de leitura**. Porto Alegre: Artes médicas, 1998.

SOUZA; Renata Junqueira de. [et.al]. **Ler e Compreender**: Estratégia de leitura. Campinas. São Paulo: Mercado das Letras. 2010.

QUINTA LITERÁRIA: LEITORES DE FRALDAS NO CONTEXTO DAS AULAS REMOTAS

Margarida Maria Buriti Moura⁵⁰
Elizabeth Cristina do Nascimento Soares
Maria Raquel Souza dos Santos

⁵⁰ Professora da Creche Municipal Magdalena Arce Daou. E-mail: mda.moura@gmail.com

INTRODUÇÃO

As vivências de leitura no âmbito do projeto **Quinta Literária: Leitores de Fraldas no Contexto das Aulas Remotas**, tiveram início como um *feedback* dos pais. Na creche já trabalhávamos de forma presencial a questão da leitura no contexto da primeiríssima infância. Estímulo da leitura por meio das práticas dentro das salas de referência, com a utilização do lúdico, através de dramatizações, teatro de fantoches e uso de parlendas. Como estávamos em período de pandemia e muitas crianças ficavam muitas horas ociosas em casa, segundo o que os pais relatavam por meio dos grupos de WhatsApp, o que também os deixava desanimados. Pensamos em equipe então como desenvolver uma estratégia de aprendizagem que pudesse incluir essas famílias de forma que fosse trabalhado além do pedagógico, um envolvimento familiar, amparado também no lado afetivo da proposta. Efetivando desta forma, o que é evidenciado no contexto da Declaração dos Direitos da Criança, quando prioriza a desenvolvimento infantil na sua integralidade no seu princípio 2 que afirma que lhes serão [...] proporcionadas oportunidades e facilidades, por lei e por outros meios, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, de forma sadia e normal e em condições de liberdade e dignidade.

Resolvemos trazer assim o projeto, que já era ofertado de forma presencial, também para o contexto das aulas remotas. Realizando o planejamento em uma turma piloto, dedicando as quintas-feiras o dia relacionado ao elo da leitura na creche. Neste dia, seria direcionado às famílias ações que remetessem ao contexto de leitura no lar. Sugestões de vivências de leitura eram oferecidas às famílias, para que estas pudessem reproduzir e criar contextos em que as crianças fossem alcançadas de forma integral, priorizando o desenvolvimento infantil, conforme o que nos afirma a declaração dos direitos da criança no seu princípio de número 7, que nos fala que a educação deverá promover a cultura geral e capacitá-la em condições de iguais oportunidades. Com foco no aprender junto, preconizando o que diz a BNCC nos seus direitos de aprendizagem: conviver, participar e explorar. Os campos de experiência preconizados na BNCC foram contemplados de forma integralizada durante a execução das propostas do projeto, tendo como campo focal: escuta, fala, pensamento e imaginação, que se ampliava em todos os outros campos em forma de desdobramento das ações para contemplar muitas das competências previstas na

base. Dentre as priorizadas no projeto, estão: repertório cultural, comunicação, cultura digital e responsabilidade e cidadania.

O objetivo é implantar práticas e o gosto pela leitura com os bebês e crianças bem pequenas da Creche Municipal Magdalena Arce Daou. Preparar a criança para a aprendizagem simbólica da leitura e da escrita, de maneira lúdica e criativa, tornando-se presença na ausência, neste período sem encontros e partilhas frente a frente, mas mediatizados dos/pelas Mídias e pelas NTIC's.

METODOLOGIA

A creche fica localizada em espaço periférico, na zona sul da cidade de Manaus, área que circunda o igarapé do 40, e que é transpassada pelos bairros de Educandos, Morro da Liberdade e Santa Luzia, tendo como público-alvo crianças de 1 a 3 anos de idades oriundas deste entorno. Todas as crianças atendidas, bem como suas famílias, fizeram parte da execução do projeto. A área apresenta extrema vulnerabilidade socioambiental com o igarapé poluído e extensa área degradada. As atividades durante o período de execução do projeto, entre as famílias e a comunidade escolar, foram todas realizadas ora em sistema remoto, ora em sistema híbrido. O período de implementação do projeto teve início em junho de 2020, com o feedback das famílias e posterior planejamento das vivências pela equipe docente perdurando até o mês de agosto de 2020. As etapas de execução do projeto seguiram um cronograma próprio, em que as turmas da creche se alternavam por semana, cada turma trazendo um conto clássico, uma mini história e até enredos a partir do projeto Nenê do Zap, que também foi explorado pelo projeto, durante o período de pandemia. As conexões se davam por meio de encontros virtuais síncronos, como quando, eram realizadas videochamadas por meio de aplicativo WhatsApp no celular, em que os educadores podiam interagir com as famílias e as crianças em reuniões virtuais realizadas por meio de vídeo conferências. E até encontros em sistema de Drive Thru, para retirada de material impresso nas dependências da creche. Havia também momentos assíncronos em eram realizados pequenos desafios via grupo de whatsapp, que as famílias poderiam realizar nos momentos mais oportunos para elas e as crianças, não prejudicando assim, a dinâmica familiar habitual. As turmas se alternavam por semana. As professoras produziam pequenos vídeos, com cenários e indumentárias confeccionados por elas, com recursos próprios. Toda a creche aderiu a ideia depois de ver como as crianças da turma piloto se mostraram satisfeitas e participativas, bem como suas

famílias, com as vivências. Os vídeos produzidos eram compartilhados para todas as turmas, de forma que às quintas-feiras, todas as famílias da creche se unificaram nas vivências do projeto. Nesses dias, as turmas recebiam o material impresso para complemento das vivências no lar. Kits de leitura, com livros da historinha da semana, jogos de colorir, adereços e mascotes relacionados ao conto da semana eram distribuídos como complemento das vivências. Como *feedback*, as famílias realizavam as leituras no lar, com as crianças, e gravavam pequenos vídeos, mostrando a evolução dos pequenos no projeto, vivências muito prazerosas e muito satisfatórias relatadas pelas famílias. Posteriormente esses vídeos eram postados nas redes sociais da creche, com a prévia autorização das famílias, para que toda a comunidade escolar pudesse acompanhar a implementação e adequação do projeto para as aulas remotas no contexto da pandemia. Evidenciou-se pela utilização das mídias digitais para execução das vivências, tablets, celulares e computadores que agora foram incorporados ao cotidiano das aulas. Os encontros presenciais em sistema de *drive-thru* para quem não tinha acesso à rede, ou no momento não possuía equipamento tecnológico, com o amparo social da entrega de cestas básicas doadas a comunidade escolar de maior vulnerabilidade, seguindo todos os protocolos da OMS e da Fundação de Vigilância Sanitária do Amazonas. Durante o retorno às atividades presenciais, o projeto retornou ao sistema síncrono, com as atividades acontecendo no interior das salas referenciais, ainda compartilhando os vídeos produzidos com as famílias pelas redes sociais.

DISCUSSÃO E RESULTADOS

O projeto **Quinta Literária: Leitores de Fraldas no Contexto das Aulas Remotas** contribuiu para a garantia de direitos das crianças, no que está expresso no contexto da Declaração dos Direitos da Criança, quando cita em seu princípio VII, relacionado ao direito à educação, que a criança deverá ter uma educação que favoreça sua cultura geral e lhe permita — em condições de igualdade de oportunidades — desenvolver suas aptidões e sua individualidade, seu senso de responsabilidade social e moral. Trabalhando a cultura leitora desde a mais tenra idade, pode-se oportunizar para o desenvolvimento infantil o estímulo para as suas aptidões e sua individualidade preconizados no âmbito do direito infantil a ser preservado. Neste sentido, a execução do projeto veio fomentar o fazer pedagógico em relação às práticas de leituras no contexto da educação remota, trazendo as famílias das crianças como partícipes, com a finalidade principal de estimular a estima pela leitura nos bebês e crianças bem pequenas, através de atividades lúdicas e significativas para a sua faixa etária. A investigação dessas vivências foi relevante para o

aprimoramento das práticas educadoras enquanto profissionais e conseqüentemente para o desenvolvimento integral de nossas crianças. A partir da escuta das vozes infantis, que emergiram do interior das vivências de leituras no lar, das crianças com suas famílias, pôde-se perpassar todos os direitos de aprendizagem preconizados na BNCC, como o **brincar, o explorar, o conhecer-se, o participar, o expressar-se e o conviver**, através das vivências leitoras, tendo a brincadeira como fio condutor desse processo e estimulando as competências gerais fundamentadas na BNCC, as quais o projeto direciona: **repertório cultural, comunicação, cultura digital e responsabilidade e cidadania**, relacionando-as a todas as outras competências.

O projeto **Quinta Literária: Leitores de Fraldas no Contexto das Aulas Remotas** é fundamentado no eixo Interações e brincadeiras, que é o alicerce da BNCC, sendo efetivado no contexto de execução do projeto, no sentido de integralizar toda a comunidade escolar em conexão com as crianças alcançadas pela proposta. As interações familiares neste contexto, ganharam mais sentido e partindo do pressuposto de que a retomada/ nova versão/ adaptabilidade do projeto partiu também da iniciativa da família, o resultado esperado foi muito satisfatório. É interessante pensar, que iniciativas como essa além de agregar ao trabalho docente, apesar de um contexto tão insólito, como a da pandemia advinda pelo covid 19, privilegiam para contribuir na ampliação do repertório cultural das crianças, que vem a ser uma das 10 Competências Gerais no contexto da BNCC.

Figura 1: Projeto Quinta Literária: Leitores de Fraldas no Contexto das Aulas Remotas.



Fonte: Acervo das autoras (2021)

CONSIDERAÇÕES

A proposta que o projeto ensejou veio ao encontro do desenvolvimento integral das crianças em suas múltiplas dimensões, consolidando a ideia da criança como protagonista e criadora também das culturas infantis. Haja vista que os desenvolvimentos das propostas partem das preferências e interesses das crianças. As histórias desenvolvidas no contexto do projeto em sua grande maioria são já de conhecimento prévio do repertório infantil, cabendo ao educador correlacionar ajustes e adaptações para que o repertório cultural seja ampliado. Como exemplo, nas adaptações dos clássicos apresentados, sempre trazendo uma virtude em seu bojo a ser desenvolvida na proposta. Os campos de experiência preconizados na BNCC foram contemplados de forma integrada durante a execução das propostas do projeto. Tendo como campo focal: Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação, que se ampliava em todos os outros campos em forma de desdobramento das ações para contemplar muitas outras das competências previstas na Base. Como exemplo posso citar o momento em que uma das crianças pediu para ela mesma narrar o conto da semana à sua família, invertendo os papéis na narrativa e criando um novo enredo. Demonstrando assim, a ampliação da sua capacidade imaginativa e imagética.

As interações com as crianças a partir da vivência nos contextos familiares podem ser percebidas pelas falas destas registradas em registros filmicos, de apontamentos dos educadores no contexto das avaliações processuais, demonstrando avanços nos processos de desenvolvimento da linguagem e ampliação de repertórios.

Neste sentido, podemos vislumbrar as ações do projeto correspondendo às suas proposições iniciais e indo além do esperado em relação a sua aplicabilidade.

A execução do projeto veio fomentar o fazer pedagógico em relação às práticas de leituras no lar ou não. Trouxe as famílias das crianças como partícipes reforçando os vínculos entre a creche e as famílias, as quais puderam ver na prática suas vozes ouvidas através da escuta que acolhe.

REFERÊNCIAS

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

ONU. **Declaração dos Direitos da Criança** 1959. Disponível em: <<http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Crian%C3%A7a/declaracao-dos-direitos-da-crianca.html>>. Acesso em: 25 de out. 2021.

UM RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE O ENSINO DE ALGORITMOS COMPUTACIONAIS POR MEIO DO SOFTWARE VISUALG

Filipe Wanderley Misturini⁵¹
Hugo Ferreira Albuquerque
Adrio Acácio Hattori

INTRODUÇÃO

As tecnologias digitais estão presentes de maneira abundante nas várias práticas sociais e culturais do homem da era contemporânea e desempenham um papel fundamental na construção do conhecimento, sendo a escola um espaço privilegiado para que esse processo ocorra.

Diante desse cenário, o ensino de programação de computadores na educação básica apresenta-se como uma alternativa inovadora para a educação do século XXI, haja vista que traz vários benefícios aos alunos, tais como o fortalecimento do pensamento lógico e o desenvolvimento de habilidades e competências para a resolução de problemas, vitais em muitas áreas da vida. Além disso, o trabalho com o ensino de programação de computadores nas escolas desenvolve o que DEMO (2008) chama de *multialfabetizações*, ou seja, o desenvolvimento no aluno da criatividade e da autoria, fazendo com ele fique no centro do processo do processo de ensino e aprendizagem, de forma que este processo se dê através da resolução de problemas.

De acordo com PEREIRA (2011, p.13) “em plena Era do conhecimento, na qual *inclusão digital e Sociedade da Informação* são termos cada vez mais frequentes, o “ensino”, não poderia se esquivar dos avanços tecnológicos que se impõem ao nosso cotidiano”. Para corroborar com essa mudança ocasionada pela evolução das tecnologias digitais a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em sua competência geral 5 (cinco) da educação básica, nos diz que o aluno deve

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as

⁵¹ Professor formador da Gerência de Tecnologia Educacional DDPM. E-mail: filipe.misturini@semed.manaus.am.gov.br.

escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e profissional. (BRASIL, 2018, p. 9)

A BNCC, portanto, reconhece o papel fundamental da tecnologia e estabelece que o estudante deve dominar o universo digital, sendo capaz de fazer um uso qualificado e ético das diversas ferramentas existentes e de compreender o pensamento computacional e os impactos da tecnologia na vida das pessoas e da sociedade.

Com o objetivo de popularizar o ensino de programação e robótica, foi criado em Manaus, no ano de 2016, o Clube de Programação e Robótica Procurumim da Secretaria Municipal de Educação de Manaus (SEMED), por meio do uso dos Centros de Tecnologias Educacionais (CTE's), antigamente conhecidos como Telecentros.

Em 2021, devido à pandemia do Covid-19, o projeto Procurumim, coordenado pela Gerência de Tecnologia Educacional (GTE) da Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério (DDPM), precisou criar e elaborar seu projeto formativo num formato que permitisse formações continuadas através de oficinas remotas, em módulos realizados de forma online de caráter obrigatório, ou seja, exigindo frequência mandatória dos coordenadores de CTE's, esses encontros, os quais são o principal público-alvo das formações organizadas pela equipe Procurumim da GTE. O programa de formação contemplou 07 (sete encontros) com duração média de 3 horas. As formações ocorreram na terceira terça-feira de cada mês, nos turnos matutino e vespertino e os participantes foram divididos sob dois critérios: segmento escolar (educação infantil, ensino fundamental I e II) e experiência no Procurumim (antigos e novatos). O acompanhamento das atividades desenvolvidas pelos coordenadores deu-se por assessoramento pedagógico remoto por meio virtual da ferramenta Google Sala de Aula, que serviu como um ambiente virtual de aprendizagem.

De maneira complementar, todas as terças-feiras restantes do mês que não houve formação Procurumim, foram ofertadas oficinas não obrigatórias para os participantes do Procurumim, com o objetivo de aprofundar conhecimentos relacionados aos temas das formações principais. Os temas das oficinas foram escolhidos mediante consulta aos participantes do projeto e assessores de tecnologia. Um dos temas escolhidos foi a aprendizagem de algoritmos através do Portugol. O Portugol é uma maneira de representar algoritmos em língua portuguesa, sem que se utilize conhecimentos específicos de linguagens de programação de alto nível tais como Python, Java, PHP, entre outras. De acordo com (MANZANO; OLIVEIRA, 2019), “algoritmos são

conjuntos de passos finitos e organizados que, quando executados, resolvem um determinado problema”.

As oficinas de Portugol, objeto deste relato de experiência, tiveram como objetivo trazer uma perspectiva inovadora de programação de computadores aos coordenadores de CTE's e eventualmente aos alunos do Clube, pois o conhecimento adquirido seria base introdutória necessária para que os alunos do Clube pudessem aprender muito mais fácil e rapidamente qualquer linguagem de programação de alto nível, a exemplo da linguagem Python, utilizada na Olimpíada Brasileira de Informática (OBI), que conta com a participação significativa de alunos do Procurumim. Além disso, trabalhar algoritmos em Portugol é uma oportunidade para que os Coordenadores de CTE explorem com mais propriedade o universo da programação em linhas de código e não apenas através de princípios de arrastar blocos, como é o caso do software Scratch, já há algum tempo trabalhado nas formações Procurumim. Com o Portugol os coordenadores poderão aplicar esse conhecimento no aprendizado de Linguagens de Programação de mercado, utilizadas por grandes empresas, como é o caso da já citada linguagem Python que, como afirma (VOERDERMAN, 2014): “It takes a bit more longer to learn than Scratch, but can be used to do much more”⁵². Foi pensando nessa perspectiva, a de lançar mão de conhecimentos mais complexos sobre o mundo da programação para dar a nossos coordenadores e alunos do clube de programação e robótica Procurumim ferramentas para desenvolver ainda mais o raciocínio lógico e resolução de problemas através do diálogo com as disciplinas do currículo escolar de acordo com o que preconiza a BNCC que foram desenvolvidas as oficinas de Portugol 1, Portugol 2 e Portugol 3 neste ano de 2021.

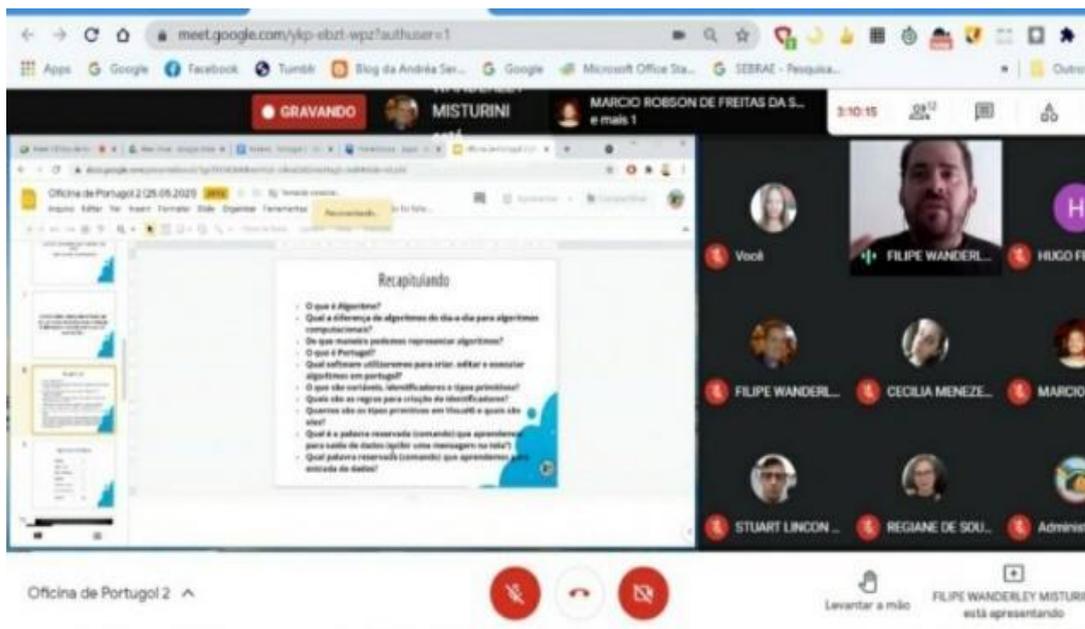
RELATO DA PRÁTICA

As oficinas formativas de Portugol 1, Portugol 2 e Portugol 3 aconteceram de forma online, respectivamente durante os dias 27/04, 25/05 e 13/07/2021, por meio de aulas expositivas dialogadas, utilizando a ferramenta Google Meet e o software VisualG versão 2.5. O software visualG foi criado pelo brasileiro Carlos Morgado. É totalmente gratuito, leve e é baixado no formato executável no qual é possível criar e manipular algoritmos de forma simples e prática,

⁵² Leva um pouco mais de tempo para aprender do que o Scratch, mas pode ser usado para fazer muito mais. (A tradução é de nossa responsabilidade).

através de um módulo processador e uma interface amigável. O planejamento das oficinas deu-se primeiramente através da criação de um roteiro detalhado da condução das atividades no google docs, e em seguida a elaboração de materiais e recursos didáticos eram priorizados (criação de exercícios, preparação de slides, desafios de lógica, etc). Finalmente, os formadores do Procurumim se reuniam de maneira remota, via Google Meet, próximo do dia da oficina, para a discussão e estudo do roteiro e para os ajustes finais da apresentação do momento formativo. A oficina de Portugol 1, 2 e 3 foi pautada na Lógica de Programação de Computadores, conhecimento da computação que trabalha o pensamento de maneira ordenada para a criação de solução para problemas do dia a dia ou envolvendo rotinas mais complexas. Dentre os conteúdos trabalhados nas oficinas destacam-se: desafios de lógica para trabalhar o raciocínio lógico (aplicados no início da oficina), retomada do pilar *algoritmo* referente ao pensamento computacional (trabalhado nos módulos das formações de caráter obrigatório), o conceito de algoritmos computacionais, estudo básico de fluxogramas, conceito de Portugol e suas vantagens na aprendizagem de algoritmos, o estudo da plataforma e ferramentas do VisualG, entrada processamento e saída de dados em algoritmos, comando de entrada e saída de dados no VisualG, palavras reservadas no VisualG, a criação do primeiro programa, conceito de variáveis, criação de variáveis através de identificadores e tipos primitivos, regras para a criação de identificadores de variáveis, os tipos primitivos (inteiro, real, caractere e lógico), o conceito de atribuição e como utilizá-lo, resolução de problemas envolvendo entrada, processamento e saída de dados, estruturas condicionais simples e resolução de exercícios. As oficinas focaram a parte prática do aprendizado, encorajando os coordenadores a utilizarem o VisualG durante a oficina para que realizassem as tarefas propostas ao vivo para fixar o conhecimento adquirido e compartilhassem suas respostas compartilhando suas telas, quando necessário. Os exercícios propostos para construir programas computacionais focavam principalmente em problemas que envolviam a disciplina matemática, educação física e física. Após a oficina eram também disponibilizados exercícios extras para que os coordenadores construíssem programas com base no que foi exposto na oficina. Durante a condução do momento formativo os participantes eram bem-vindos para tirar suas dúvidas ativando o seu áudio no Google Meet.

Figura 1: Oficina de Portugol 2 ministrada em 25/052021 no turno Matutino



Fonte: Os autores (2021).

SABERES E APRENDIZAGENS

A oficina de Portugal no Procurumim foi uma experiência nova e bastante proveitosa no projeto Procurumim, pois possibilitou a aprendizagem de conhecimentos mais complexos em computação, capacitando os coordenadores de CTE's a trabalharem projetos nos Clubes visando explorar recursos mais abrangentes do universo da programação de computadores, inclusive possibilitando que esses alunos tivessem melhor preparo para a OBI, já que questões de raciocínio lógico e o conhecimento de uma linguagem de programação tal como Python é essencial. Essas oficinas deram uma base sólida para essa aprendizagem. Um de nossos coordenadores de CTE's que participou das três oficinas de Portugal obteve êxito com uma de suas alunas no clube, da DDZ Rural, levando-a à aprovação para a segunda fase da OBI, evidência importante de que o trabalho com algoritmos deve continuar nas oficinas do Clube. Os feedbacks das oficinas com sugestões e críticas dos Coordenadores eram preenchidos através de um formulário Google e os dados enviados para uma planilha Excel em que foi constatado que, dos que nos deram um retorno, o feedback foi bastante positivo, mas para alguns o assunto abordado ainda era muito novo, necessitando de mais prática. No total foram atendidos 44 coordenadores de CTE's, sendo 27 na oficina de Portugal 1, 13 em Portugal 2 e 4 na de Portugal 3. As oficinas de Portugal inovaram ao trazer uma nova perspectiva em programação de computadores para o Procurumim

e com base no feedback positivo que tivemos dos coordenadores, faz-se necessário a continuação desses momentos de aprendizagem nos anos vindouros no intuito de aprofundar temas e promover maior competência de nossos alunos no uso e produção de tecnologias no contexto escolar e fora dele.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2018.

DEMO, Pedro. Habilidades do Século XXI. **B. Téc. Senac**: a R. Educ. Prof., Rio de Janeiro, v. 34, n.2, maio/ago, 2008. Disponível em: <http://goo.gl/xBhzTT>. Acesso em: 03 de fev, 2014.

MANZANO, José Augusto N.G.; OLIVEIRA, Jaya Figueiredo de. **Algoritmos: lógica para desenvolvimento de programação de computadores**. São Paulo: Érica, 2019.

PEREIRA, João Thomaz. Educação e Sociedade da Informação. In: COSCARELLI, Carla Viana.; RIBEIRO, Ana Elisa. (Orgs.). **Letramento digital aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. 3^a.ed. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2011.

VORDERMAN, Carol. **Computer Coding for kids**. London, DK, 2014.

Eixo 5: Currículo e Avaliação nos diferentes espaços de aprendizagens

A VINGANÇA DO BOTO, DE ARTHUR ENGRÁCIO - RODA DE LEITURA E CONVERSA

Marcineli de Brito Souza⁵³

CONTEXTUALIZAÇÃO

O presente trabalho surgiu por volta de abril/2021 como proposta para a Semana de Literatura Amazonense da Secretaria Municipal de Educação – SEMED, na escola Municipal Professor Paulo Graça. Com a necessidade de escolher um autor para apresentar aos alunos, eu

⁵³ Especialista em Leitura e Produção de texto - UFAM. E-mail: marcineli.souza@semed.manaus.am.gov.br

escolhi Arthur Engrácio pela minha familiaridade e admiração por sua prosa contística. Além disso, também senti como oportunidade de mostrar aos alunos que a literatura pode sim ser divertida e enriquecedora. O conto foi selecionado considerando, em primeiro lugar, o enredo, pois trata-se de uma releitura ou mesmo um dos vários “causos” da nossa famosa lenda. Por segundo, considerei a linguagem, já que a obra seria lida por alunos de 8º anos, em aulas não-presenciais, assim seria necessário selecionar uma leitura fluida, curta, mas com riqueza de vocabulário e trama intrigante, o que penso haver n’*A vingança do boto*. Por último, escolhi esse tipo de atividade como forma de conhecer os alunos, uma vez que estudávamos de forma remota, e o contato com as turmas era limitado a mensagens por WhatsApp. Assim, como a atividade foi realizada por meio do Google Meet, pude aproximar-me dos alunos compartilhando essa nova experiência e estreitando laços alunos-professora.

O objetivo principal da atividade era ler e conversar sobre as impressões dos alunos acerca da história. No entanto, para além dessa superfície, havia também intrínseco a isso meu desejo de despertar nos alunos a valorização e o reconhecimento de nossos autores e da literatura. Dessa forma, apesar de não conseguir alcançar um número satisfatório por turma, dadas as condições de acesso às ferramentas de internet, toda a organização da atividade foi válida, pois percebi o interesse e a vontade dos alunos em participar positivamente. Os alunos foram solícitos às tarefas, pacientes com minha inexperiência em manipular os recursos do Google Meet, além de bem envolvidos nas leituras e discussões.

Portanto, trabalhar a leitura literária na educação básica é sempre desafiador, não importam as circunstâncias, no entanto a redação deste relato mostra que vale a pena, que pode ser viável e compensador tanto para o professor quanto e, principalmente, para os alunos.

RELATO DA PRÁTICA

COSSON (2020), em seu *Círculos de leitura e letramento literário*, dentre outras reflexões, discute o espaço e o lugar da leitura literária na escola, apresentando *indícios* de que essa prática possa estar desaparecendo ou mesmo estreitando-se. O autor cita alguns exemplos para esse demérito, como o fato de a literatura ser vista apenas como uma das várias manifestações culturais, e o livro disputando e até cedendo lugar a filmes, shows, vídeos e outros. Outra amostra do autor refere-se à prática da não oferta de obras clássicas da literatura sob o pretexto de que os alunos as recusariam por difícil acesso à linguagem, sintaxe e/ou mesmo distanciamento temporal

dos temas discutidos nos enredos. Um terceiro *indício* apontado por COSSON (2020) refere-se à nova organização do livro didático, voltada, notadamente, para a abordagem linguístico textual dos gêneros textuais, com pouco espaço para o texto literário.

Assim, considerando tais circunstâncias, privilegiei a leitura literária como ponto de partida da atividade, o texto selecionado foi o conto *A vingança do boto* de Arthur Engrácio. A metodologia foi a dos círculos de leitura, uma vez que estes proporcionam, por meio do diálogo, o pertencimento, a possibilidade de trocas sociais e a participação.

[...] os círculos de leitura possuem um caráter formativo, proporcionando uma aprendizagem coletiva e colaborativa ao ampliar o horizonte interpretativo da leitura individual por meio do compartilhamento das leituras e do diálogo em torno da obra selecionada [...]. É pelo reconhecimento de seu aspecto formativo que os círculos de leitura têm sido amplamente adotados nas escolas, sobretudo pela sua aplicabilidade na formação do leitor (COSSON, 2020, p. 139)

Trabalhei com aulas expositivas e dialogadas efetivadas através da participação ativa dos alunos. Após definir o conto, primeiro, eu o digitei e o encaminhei, via WhatsApp, para as turmas. Junto à leitura, os alunos fizeram pesquisa sobre a biografia do autor e sobre o Clube da Madrugada, do qual Engrácio fez parte.

Em um segundo momento, organizei a programação do evento compartilhando as tarefas com os alunos. Dessa forma, para início, nós fizemos uma leitura coletiva, dividindo, antecipadamente, o conto por parágrafos e definindo a sequência de cada leitor. Outros alunos assumiram a exposição dos aspectos biográficos do autor e uma outra equipe apresentou o Clube da Madrugada.

Antes da data marcada, convidei alguns alunos para testar os links de acesso ao Meet e equipamentos de áudio e vídeo. Após isso, a atividade foi realizada com a participação da pedagoga da escola e da professora de Artes, que executou em voz e violão, mediante vídeo previamente gravado, a canção “Dia de festa” – de Torrinho. Respeitando a sequência das apresentações houve: breve biografia do autor, exposição sobre o Clube da Madrugada, leitura compartilhada do conto, discussão e conversa sobre a obra. Também houve exibição de vídeo com trechos de leitura feita pelo próprio Arthur Engrácio, além de um trecho da adaptação do conto para a Rede Globo em um episódio da série *Brava Gente* intitulado “As aventuras de Chico Norato contra o boto vingativo” de 2001.

Ao final, foram apresentadas reescritas do enredo, em *Histórias em Quadrinhos*, solicitadas, antecipadamente, após aulas sobre esse gênero. Aqui os alunos puderam compartilhar seus textos e apreciar a releitura do conto de uma de nossas mais misteriosas e instigantes lendas, a lenda do boto.

SABERES E APRENDIZADOS

Trabalhar o texto literário na educação básica é sempre desafiador. Poderia citar uma série de entraves: bibliotecas com número reduzido de exemplares, propostas pedagógicas tradicionais e/ou privilegiando os gêneros textuais do cotidiano a fim de cumprir exigências de avaliações externas, carência de material de apoio para impressões de textos extras dentre outros. Essas seriam algumas prováveis situações encontradas no decorrer de uma rotina sem pandemia. Porém, com o atual contexto de isolamento e distanciamento social impostos pela Covid-19, a situação acentua-se um pouco, principalmente, devido à falta de democratização do acesso à internet, meio pelo qual o ensino acabou efetivando-se. Dessa forma, quando decidi fazer essa atividade sabia que haveria dificuldades, contudo, com organização, paciência e cuidado poderia dar certo, mesmo que não atingisse com satisfação a totalidade dos alunos, sabia que seria válido e enriquecedor.

Somadas a essas questões, algumas preocupações rondavam-me, o fato de os alunos estarem há mais de um ano em aulas remotas, o fato de eu ainda não ter trabalhado, presencialmente, com as respectivas turmas e também porque seria nossa primeira aula on-line via Google Meet. Preocupações essas sanadas quando percebi o entusiasmo, a cooperação e a vontade de participar dos alunos. Estavam ansiosos por esse tipo de prática, assim não tive problemas na distribuição das tarefas de pesquisa, leitura ou na produção de quadrinhos, o que foi revelador e estimulante para mim, pois constatei que a literatura pode, sim, chegar aos alunos, que há espaço e lugar para ela, e seu objetivo vai além do “ensinar a ler e a escrever” (COSSON, 2020).

Nesse sentido, procurei, por meio da Semana da Literatura Amazonense, buscar um texto que aproximasse os alunos da literatura, no sentido de arte literária, como apresenta-se no dicionário, “uso estético da linguagem escrita” (FERREIRA, 2010). Assim, pude perceber que a atividade atingiu satisfatoriamente esse propósito, uma vez que em vários momentos os alunos manifestaram alegria e prazer durante a leitura, empolgaram-se nas discussões e debates, necessitando, às vezes, de intervenções mais firmes, emocionaram-se com o enredo, encantaram-se com as peripécias do narrador ao contar a *vingança do boto* contra a *Vila de Sapucaia*, além de ficarem surpresos com o fato de, segundo eles, um escritor amazonense ter um conto transformado em programa de televisão.

Outro ponto positivo da atividade foi verificar a potencialidade criadora e artística dos alunos, além de sua capacidade de abstrair a essência do conto e transformá-lo em outra linguagem, a dos quadrinhos. O resultado foram produções criativas, concisas e coerentes com o enredo original. Como os alunos não eram obrigados a participar das atividades, percebi que, para os que participaram, a leitura do conto despertou um sentimento de pertencimento e identificação com nossa história e cultura.

Na leitura e na escrita do texto literário encontramos o senso de nós mesmos e da comunidade a que pertencemos. A literatura nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos. E isso se dá porque a literatura é uma experiência a ser realizada. É mais que um conhecimento a ser reelaborado, ela é a incorporação do outro em mim sem renúncia da minha própria identidade (COSSON, 2020, p. 16).

Portanto, foi um momento muito enriquecedor para todos, principalmente para mim, pois pude verificar a força do diálogo e encantamento que a literatura tem. Vi que ela deve ser uma prática fundamental não só na vida dos alunos, mas também na vida de todas as pessoas, como parte constitutiva do sujeito que é homem e cidadão de e da escrita. Isso porque o texto literário não guarda dentro de si os saberes, ao contrário, reverbera-os.

Em outras palavras, é no exercício da leitura e da escrita dos textos literários que se desvela a arbitrariedade das regras impostas pelos discursos padronizados da sociedade letrada e se constrói um modo próprio de se fazer dono da linguagem que, sendo minha, é também de todos (COSSON, 2020, p. 16).

REFERÊNCIAS

COSSON, Rildo. *Círculos de leitura e letramento literário*. 1. ed., 4ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2020.

COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. 2. ed., 10ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2020.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Mini Aurélio – o dicionário da língua portuguesa*. 8ª ed. Curitiba: Positivo, 2010.

CONHECENDO MACHADO DE ASSIS POR MEIO DAS OBRAS A CARTOMANTE E DOM CASMURRO: UMA ESTRATÉGIA DE INCENTIVO À LEITURA E PROMOÇÃO AO LETRAMENTO LITERÁRIO

INTRODUÇÃO

A leitura é um dos principais recursos que o ser humano tem como meio de formação do indivíduo e da sociedade, pois “liga-se por tradição ao processo de formação global do indivíduo à sua capacitação para o convívio e atuação social, política econômica e cultural.” (MARTINS, 1982, p.22).

Corroborando, encontro em Mendonça (2013, p. 136), que é por meio da leitura dos textos literários, que “se dá o processo de apreensão, compreensão e reflexão crítica do educando acerca de seu papel social e das relações de poder que mantém a estrutura da sociedade a que pertence” auxiliando os indivíduos a se tornarem cidadãos mais críticos e ativos.

E para que a leitura apresente o processo de apreensão, compreensão e reflexão crítica, apresento o letramento literário, definido por Cosson (2014), como “o processo que se faz via textos literários e compreende não apenas uma dimensão diferenciada do uso social da escrita, mas também, e sobretudo, uma forma de assegurar seu efetivo domínio.”

A motivação para realizar estas reflexões surgiu a partir das observações realizadas durante a aplicação de um projeto de leitura. Nesse período, a postagem de um famoso em uma de suas redes sociais gerou uma grande discussão. O Youtuber afirmou que “forçar adolescentes a lerem romantismo e realismo brasileiro é um desserviço das escolas para a literatura” e que autores como “Álvares de Azevedo e Machado de Assis NÃO SÃO PARA ADOLESCENTES! E forçar isso gera jovens que acham literatura um saco”. Todavia, sabe-se que Machado de Assis é considerado um dos maiores nomes da literatura brasileira. Seus escritos são recomendados em escolas e também escolhidos constantemente como tema de estudo. “Autores como ele têm um papel muito importante na formação de leitores literários e devem ser apresentados desde os primeiros anos do ensino Fundamental.” (Revista Nova Escola, 2008).

Logo, o projeto justifica-se no estudo das obras literárias de Machado de Assis, tendo como objetivo geral, proporcionar aos estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Professora Antônia Pereira da Silva/DDZ/Norte, o contato com as obras literárias de Machado de Assis, particularmente A Cartomante e Dom Casmurro, a fim de promover o letramento literário e compreender a leitura machadiana como importante para a formação do

⁵⁴ Professora de Língua Portuguesa da SEMED/MANAUS. Especialista em Gestão e Organização da Escola com Ênfase em Coordenação e Orientação Escolar/UNIVERSIDADE ANHANGUERA UNIDERP Licenciada em Letras Língua Portuguesa e Língua Inglesa/UNIP (valeria.lima@semed.manaus.am.gov.br)

indivíduo como um todo. E como objetivos específicos, despertar nos alunos participantes do projeto a curiosidade e o prazer pela leitura, sensibilizando o gosto por textos literários possibilitando a formação de leitores; estimular a criticidade do aluno por meio da discussão de temas polêmicos de forma ética, e por fim, perceber e discutir a importância da história e da cultura na sociedade e as diversas faces do comportamento humano e valores éticos.

METODOLOGIA

Para Nascimento (2018, p. 59), “O método de uma pesquisa caracteriza-se pelos procedimentos que os compõem. É o passo a passo, uma espécie de receita que orienta o pesquisador nos caminhos que ele deve percorrer.”

A pesquisa teve como sujeitos os alunos da rede municipal de ensino de Manaus/AM, em especial, os alunos do 9º ano dos Anos Finais do Ensino Fundamental da Escola Municipal Professora Antônia Pereira da Silva, DDZ - Norte. Tendo como base teórica o contato com a língua portuguesa, ancorada nos estudos sobre leitura e letramento literário norteados por Cosson (2014) e Lajolo (2000) dentre outros. Este, deu-se por meio das leituras das obras *A Cartomante* e *Dom Casmurro* de Machado de Assis. As interações ocorreram por meio de encontros semanais de forma presencial, na escola, e remota por meio do aplicativo Whatsapp e da ferramenta Google Meet.

Para alcançar os objetivos propostos foi utilizada a sequência básica para se trabalhar o letramento literário na escola, proposta por Cosson (2014). Para o autor, essa sequência é constituída por quatro passos: motivação, introdução, leitura e interpretação. Essa sequência fará com que o letramento literário aconteça e possibilitará a análise dos textos machadianos.

A primeira etapa é a motivação, que consiste em preparar o aluno para entrar no texto, em que serão discutidos os temas abordados no texto que será lido. A segunda é a introdução, em que será apresentada a biografia do autor trabalhado e a obra escolhida por meio das observações da capa, contracapa, orelha, prefácio e outros elementos paratextuais que introduzem a obra, a fim de mostrar a importância e a escolha da obra para que o aluno a receba de maneira positiva. O terceiro passo: a leitura. A primeira obra lida foi “*A cartomante*” de Machado de Assis, para isso os alunos efetuaram as leituras e tiveram encontros com o professor para acompanhamento e verificação dos objetivos propostos e auxílio nas dificuldades. Por fim, a quarta etapa: a interpretação. Esta etapa é o momento de construção do sentido do texto. Nesse momento, os alunos podem exteriorizar o que compreenderam por meio das interpretações escritas, orais e da

exposição de registros como vídeos, debates, produções, dentre outros. A segunda obra trabalhada foi Dom Casmurro, com ela também foi trabalhada a sequência básica de letramento literário na escola. Com esta obra procuramos abordar também as diversas faces do comportamento humano e valores éticos.

Como recurso de apoio às leituras, foi utilizada a Plataforma Digital Árvore, que possibilitou também novas modalidades de práticas sociais de leitura e de escrita, além do acesso às obras de Machado de Assis. Por fim, foi proposto aos alunos a escrita do relatório sobre a aplicação do projeto, solicitado pelo PCE (Programa Ciência na Escola) e a realização da culminância e compartilhamento das ações e resultados.

DISCUSSÃO E RESULTADOS

De acordo com os PCNs, (1997. 41), uma prática constante de leitura na escola pressupõe o trabalho com a diversidade de objetivos, modalidades e textos que caracterizam as práticas de leitura de fato. Assim, a oportunidade de desenvolver este tipo de atividade está proporcionando a todos os envolvidos os aspectos necessários para o aprendizado no sentido de aprimoramento do conhecimento literário e promoção aos letramentos.

No início da aplicação do projeto, houve uma receptividade muito grande com a apresentação da primeira obra: A Cartomante. Observou-se que a sequência proposta por Cosson (2014) auxiliou no interesse dos alunos em realizar as leituras das obras indicadas. Nos intervalos de leitura houve grandes discussões sobre os temas abordados nas obras. Devido a essas discussões e ao engajamento dos alunos, foi sugerido pelas pesquisadoras a realização do julgamento de Vilela, personagem de A Cartomante. Com isso foi proposto a realização e a pesquisa de um júri simulado. Essa prática possibilitou a discussão de temas polêmicos de forma ética. Também proporcionou aos alunos a curiosidade em partir para a realização da segunda obra indicada, Dom Casmurro. Recorro a Lajolo (2000, p. 17), quando afirma que “a Literatura é um objeto social. Para que ela exista, é preciso que alguém a escreva e que outro alguém a leia”, nascendo da relação comunicativa entre o autor e o leitor. A seguir, apresento dois momentos da realização do projeto.

Figura 1: Orientações e discussões



Figura 2: Apresentação e debate



Fonte: Acervo da autora (2012)

É importante salientar que no momento da apresentação deste texto, o projeto se encontra em andamento até o final do ano letivo de 2021. Espera-se que com sua aplicação todos os objetivos propostos sejam alcançados e que a leitura e análise das obras de Machado de Assis venha despertar nos estudantes a curiosidade e o prazer pela leitura, sensibilizando o gosto por textos literários, aguçando a curiosidade e a criticidade do aluno, melhorando também sua prática social, promovendo o letramento literário e a compreensão da leitura machadiana como importante para a formação integral dos estudantes.

CONSIDERAÇÕES

De acordo com a nona competência específica de língua portuguesa para o Ensino Fundamental na Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017), o aluno deve envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura.

A leitura machadiana vem ao encontro dessa competência, pois estimula a criticidade do aluno por meio da discussão de temas polêmicos e reflexões sobre os assuntos abordados, e com ela pode-se discutir a importância da história e da cultura na sociedade, as diversas faces do comportamento humano e os valores éticos. Assim, os estudantes desenvolveram as habilidades necessárias para a promoção do letramento literário e terão o estímulo para efetuar novas leituras dentro e fora da sala de aula.

Nascimento (2014, p. 43) reforça que “[...] é preciso reconhecer o valor do texto literário enquanto arte e rica fonte de conhecimento, como lugar de múltiplos saberes, de persuasões e de humanização.” E para que isto seja possível, faz-se necessário o contato dos estudantes com os textos literários.

Observou-se que, até o presente momento, os alunos do 9º ano do Ensino Fundamental dos anos finais da Escola Municipal Professora Antônia Pereira da Silva, DDZ/Norte estão demonstrando grande interesse pelo projeto e os objetivos propostos para a realização estão sendo cumpridos. Vale ressaltar que foi finalizada a leitura da primeira indicação literária, A Cartomante, e que os alunos estão em meio às leituras da segunda obra, Dom Casmurro, ansiosos para o debate final.

Entende-se que, com a finalização do projeto e o compartilhamento das práticas e ações realizadas, esta será uma ação interessante e proveitosa para nossos alunos nos demais anos letivos e para o incentivo à leitura e promoção ao letramento literário.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Língua Portuguesa. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental, 1998.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Educação é a Base Brasília: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 22.09.2020

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2º ed., 4ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2014.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. 6. ed. São Paulo: Ática, 2000.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. 1. ed. São Paulo: Brasiliense, 1982.

MENDONÇA, Fernanda Dias De Los Rios. **A Abordagem Interacionista da Multimodalidade Textual e o Ensino Crítico de Leitura**. Signo [ISSN 1982-2014]. Santa Cruz do Sul, v. 38, n. 64, p. 135-149, jan./jun. 2013. Disponível em: <<https://online.unisc.br/seer/index.php/signo/article/view/3407>> Acesso em: 11 out. 2020.

NASCIMENTO, C. M. B.; PINHEIRO, E. V. (Org.); LIRA, M. R. S. (Org.); SERRÃO, T. S. (Org.). **Metodologia da Pesquisa em Estudos Literários**. 1. ed. Manaus: EDUA Digital, 2018. v. 1. 246 p.: il. Formato: PDF ISBN 978-85-526-0046-6

NASCIMENTO, C. M. B. **A complexidade nos estatutos do homem Thiago de Mello**. 2014. 310 f. Tese (Doutorado em Sociedade e Cultura na Amazônia) - Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2014. Disponível em: <https://tede.ufam.edu.br/bitstream/tede/4213/2/Tese%20-%20C%3a1ssia%20Maria%20Bezerra%20do%20Nascimento.pdf>

NETO, Felipe. Forçar adolescentes a lerem romantismo e realismo brasileiro é um desserviço das escolas para a literatura. post. jan. 23, 2021. Twitter: @felipeneto. Disponível em: <https://twitter.com/felipeneto/status/1352832461441560576>. Acesso em: 2021

DETETIVE SONORO: CONSTRUINDO SIGNIFICAÇÕES EM CENÁRIOS DE CRECHE

Elinéia Miranda Corsino Farias⁵⁵
Marcela de Araújo Auzier⁵⁶

INTRODUÇÃO

O espaço educativo de trabalho junto às infâncias é um contexto rico em experiências que possibilitam o alargamento de horizontes conceituais e delineamento de práticas pedagógicas com significados e sentidos sociais distintos, relacionados à intencionalidade da atividade educativa. Nesta frente é possível estabelecermos relações exitosas que dão sentido à prática cotidiana, escrevendo sentido histórico ao fazer pedagógico em construção.

Considerando tais pressupostos, compartilhamos a experiência vivenciada no contexto educativo da Creche Mul. Prof.^a Maria da Anunciação Noronha Pinto, localizada na zona Centro Sul, da cidade de Manaus.

Trata-se da experiência do Projeto educativo “Detetive Sonoro”, o qual decorreu da relação entre os encontros de formação permanente da Divisão do Desenvolvimento Profissional do Magistério, da Secretaria Municipal de Educação – DDPM/SEMED, com a equipe Rede Colaborativa Educação Infantil, em articulação com as educadoras da referida creche.

O ponto de partida para sua idealização decorreu a partir de um encontro intitulado: Musicalização na Educação Infantil em tempos de pandemia. No primeiro momento houve certo receio por parte das professoras acerca de como realizar tal trabalho, visto que estávamos trabalhando de forma remota. Desta forma, como poderíamos encaixar a linguagem musical no universo doméstico e na prática cotidiana dos bebês e crianças bem pequenas?

A possibilidade de proporcionar situações de aprendizagem que atendessem a todos de forma significativa, uma vez que a música em suas múltiplas linguagens nos transmite e oferece a sensibilidade de conhecer bem mais profundo as nossas emoções e sentimentos, trazendo possibilidades de interação com os bebês e crianças bem pequenas em seu contexto doméstico,

⁵⁵ Professora da Educação Infantil na Secretaria Municipal de Educação - SEMED/Manaus-AM. Pedagoga e Especialista em Gestão e Coordenação Pedagógica. E-mail: elineia.miranda@gmail.com

⁵⁶ Professora da Educação Infantil na Secretaria Municipal de Educação - SEMED/Manaus-AM. Pedagoga com especialização em Gestão, Supervisão e Orientação Educacional. E-mail: marcelaagonzales66@gmail.com

foi o que nos motivou a entender o mundo sonoro e suas múltiplas linguagens dentro e fora do espaço de creche.

Durante os nossos planejamentos buscamos oferecer e propor às crianças e famílias de modo simples e prático a proposta do projeto. Uma vez que o objetivo deste foi a de proporcionar às crianças momentos de brincadeiras por meio dos sons, criando identidades sonoras e escritas variadas de garatujas sonoras e outras formas de escritas, e assim desenvolver a linguagem oral e escrita através da música.

METODOLOGIA

A música no contexto familiar

O primeiro passo foi explicar para as famílias qual a finalidade do projeto Detetive Sonoro e as contribuições para a aprendizagem e desenvolvimento dos nossos bebês e crianças pequenas. Explicamos os objetivos do projeto dando enfoque na liberdade de criação e produções sonoras dos nossos pequenos, para a partir daí vivenciarmos junto com as crianças descobertas incríveis do seu dia a dia em família.

Buscamos no primeiro momento conhecer os ritmos musicais que cercavam as crianças, quais tipos de músicas as famílias escutavam e cantavam com suas crianças, os momentos com as famílias e as brincadeiras do dia a dia, os momentos dos passeios, dentre outros momentos. Esse primeiro contato e conhecimento da diversidade musical no âmbito familiar nos faria compreender melhor as ações e demonstrações das crianças na hora de construir e reconhecerem os sons a sua volta e, na prática, utilizando-se da materialidade instrumental que irão produzir seja ela, com o próprio corpo ou com instrumentos não convencionais.

Explorar o universo sonoro é levar as crianças a ouvir com atenção, comparar e identificar diferentes sons, de forma a desenvolver a sua capacidade auditiva, despertando assim sua consciência para o que é agradável pois para Brescia (2003)

[...] a musicalização é um processo de construção do conhecimento, que tem como objetivo despertar e descrever o gosto musical, favorecendo o desenvolvimento da sensibilidade, criatividade, senso rítmico, do prazer de ouvir música, imaginação, memória, concentração, criatividade, atenção, autodisciplina, do respeito ao próximo, da socialização e afetividade, também contribuindo para uma efetiva consciência corporal e de movimentação (s/p)

Nos vídeos enviados pelas famílias, observamos a interação musical entre as crianças e suas famílias, percebemos a evolução destas interações do início do projeto até o momento atual, pois com a ajuda dos responsáveis de referência e das professoras, as crianças estão ampliando sua consciência corporal, além do despertar pelo gosto musical. As experiências musicais são experiências significativas que contribuem para a aprendizagem das crianças.

As crianças tiveram contato com vários utensílios que proporcionaram experiências significativas em várias situações do dia-a-dia, pois o ambiente sonoro doméstico é estimulante para o conhecimento de novos sons, aguçando a audição e ampliando seu repertório sonoro.

1.2 As interações e brincadeiras: o traçado para a diversão e aprendizado nas turmas.

A música e os sons estão presentes na vida das crianças, desde seu nascimento (e até mesmo na vida intrauterina), fazem parte do seu contexto em diversos momentos e situações cotidianas da vida. “A música não é abstrata, nem é pura descarga de emoções; ela é um objeto de conhecimento palpável que deve ser descoberto pelas crianças a partir de seu fazer musical” (LINO *in* CUNHA 1999, p. 61).

No projeto Detetive Sonoro buscou-se oferecer às crianças experiências significativas e enriquecedoras a partir de situações do dia-a-dia, possibilitando levar aos pequenos momentos de aventuras, descobertas e muita diversão, em que elas são autoras e protagonistas da sua linguagem musical sonora.

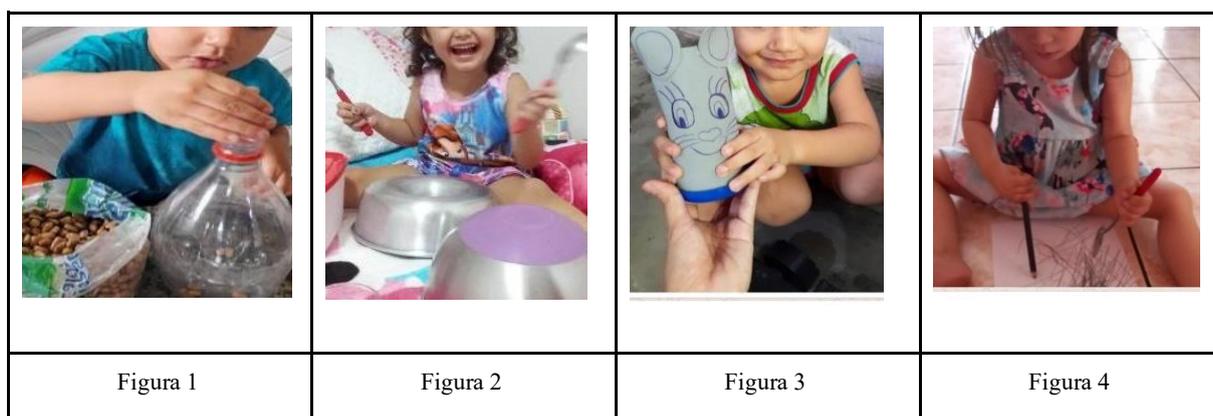
As interações e as brincadeiras estavam presentes no campo das descobertas e criações sonoras. Explorar diversos tipos de sons associados à musicalização desenvolve habilidades perceptivas, rítmicas, sensoriais e socioemocionais contribuindo e favorecendo momentos de qualidade das crianças com suas famílias.

As brincadeiras envolvendo musicalização e sonoridade foram pensadas para o momento remoto, devido à pandemia do COVID-19, quando as crianças não poderiam estar no ambiente da creche. Sugerimos às famílias, materiais diversos, acessíveis, que poderiam ter em suas casas, como: potes de plásticos, copos, latas, materiais naturais encontrados nos quintais, todo e qualquer material que fazia algum tipo de som; sons tirados do próprio corpinho da criança como: palmas, sons com a boca, com os pés, coxas, dentre outros sons possíveis; sons da natureza, como o som dos pássaros, dos rios, dos galhos das árvores, da chuva, dos relâmpagos, dos insetos; sons da cidade: carros, ônibus, motos, ambulâncias e outras infinitas variedades de sons que pudessem escutar e explorar.

DISCUSSÃO E RESULTADOS

O som e as crianças: As descobertas sonoras.

Houve encantamento nas descobertas das crianças, pudemos ver as diversas expressões musicais e seus movimentos, porque para cada som emitido pelas crianças nascia um movimento e um som específico de cada um. A criança cresce tendo um conhecimento musical, descobrindo os sons e os ritmos através das brincadeiras, contos sonoros, dançando, desenhando, experimentando e criando instrumentos musicais descobrindo novos sons. Essa descoberta é muito significativa, pois “o corpo expressa sensações, emoções, sentimentos e pensamentos.” (SANTA ROSA, 1994, p. 74). Dessa forma, todos esses aspectos observados a partir das experiências com a musicalidade fazem com que as crianças se expressem e se relacionem melhor com o mundo, pessoas e objetos.



Fotos retiradas do acervo pessoal da professora Elinéia Farias. 2021.

Percebemos nas imagens acima, a confecção seu próprio instrumento musical (figura 1), a alegria de criar sons com utensílios domésticos (figura 2), a história cantada usando um ratinho sonoro (figura 3) e a escrita dos sons produzidos pela criança (figura 4).

As interações e brincadeiras das crianças com o som produzido pelos diversos meios sonoros provocou diversas sensações na ligação som-criança-natureza, pois a partir da observação das professoras, foi possível perceber pelo modo como elas agiam que cada uma possui uma particularidade sonora, uma maneira específica de agir e provocar sons e um ritmo próprio. Logo toda e qualquer forma de expressão da criança é um ato sonoro, a criança fala sem falar por meio dos movimentos, mostrando que o silêncio, o gesto e o olhar são partes da sonoridade musical infantil.

A sonoridade musical ouvida, imitada, criada, ou o próprio silêncio, provocava nas crianças, sensações, emoções e diversas reações. As brincadeiras que envolviam utensílios

domésticos a sonoridade musical apresentada pelas crianças nos deixavam extasiadas, pois eles conseguiam ouvir, entoar o som, o movimento e o desenhar tão significativo, e mesmo sem saber utilizar a linguagem verbal, se expressavam através dos sorrisos, gritos e expressões faciais divertidas.

CONSIDERAÇÕES

As atividades musicais realizadas pelas crianças com o auxílio de seus familiares, foram importantes para as novas descobertas sonoras. Foram momentos significativos, prazerosos e lúdicos, pois as crianças estavam se divertindo, interagindo e brincando com os objetos e seus sons, pois “o encanto da criança de todas as idades e realidades sociais pela música nos fez pensar em utilizá-la enquanto fomentadora do espaço escolar.” (PONTES, 2008, p. 7) e no espaço doméstico também, pois estávamos no contexto pandêmico da COVID-19.

Podemos dizer que o fazer musical dentro e fora da escola é um agente enriquecedor de transformações do mundo infantil, percebe-se através da alegria e satisfação que a criança deixa transparecer quando a música faz parte da criança e é importante para seu desenvolvimento integral, humano. Ao olharmos os registros fotográficos e vídeos dos pequenos ouvindo e catalogando os sons com a ajuda de suas famílias, percebemos a importância do apoio dos pais, envolvendo-se nas atividades e conhecendo um pouco mais da proposta pedagógica da Creche, entendendo o trabalho que é desenvolvido pelas professoras da Creche.

Desta forma, constatamos que o nosso objetivo tinha sido alcançado, as crianças fizeram novas descobertas sonoras utilizando diferentes objetos, criando sonoridades, desenhando os sons emitidos e descobertos, criando novos sons, emitindo os sons ouvidos, brincando com o corpo para emitir sons, ouvindo com mais atenção os sons ao seu redor, catalogando os sons com a ajuda de seus pais e tantas outras possibilidades de brincadeiras com os sons.

REFERÊNCIAS

BRÉSCIA, Vera Lúcia Pessagno. Educação musical: bases psicológicas e ação preventiva. São Paulo: Átomo, 2003. Disponível em: <https://musicaeadoracao.com.br/25473/a-importancia-da-musicalizacao-na-educacao-infantil-e-no-ensino-fundamental/>. Acesso em: 10 nov. 2022.

BRITO, Teca Alencar de. **A música na educação infantil**. São Paulo: Petrópolis, 2003.

GIL, Genelci de Fátima Oliveira. **Contos, Cantos e Encantos: Expressão Musical na Educação Infantil**. Novo Hamburgo, 2008.

HOYUELLOS, A. **La estética em el pensamiento y obra pedagógica de Lorys Malaguzzi**. Barcelona: Octaedro- Rosa Sensat, 2006.

LINO, Dulcimarta Lemos, in Cunha. **Som e Movimento**. Porto Alegre: Mediação, 1999. 130p.

PONTES, Amanda. **Revista do Professor**. Porto Alegre, Ano 24, nº 95, Jul/Set, 2008.

ROSA, Nereide Schilaro Santa. **Educação Musical para a Pré-Escola**. São Paulo: Ática S.A.1994.255p.

MEDIAÇÃO DA TRANSIÇÃO ENTRE ENSINOS NA BUSCA À ADAPTAÇÃO AO NOVO AMBIENTE ESCOLAR

Ari Freitas Barroso⁵⁷

INTRODUÇÃO

O período de transição entre as etapas de ensino, em especial do 5º para o 6º ano do ensino básico, chama atenção no processo da vida escolar de alunos, professores e familiares. Para os alunos, porque, muitas vezes, precisam mudar de escola quando a anterior não atende o novo nível de ensino, pois, deparam-se com trocas de tempos de aulas a cada 45 minutos, seguidos de mudanças de professores, além do uso de materiais didáticos que também exigem deles maior independência ao consultá-los. Para os docentes, porque se deparam com alunos que não conhecem a rotina das mudanças dos tempos de aula, a variedade de disciplinas e o aumento no número de professores presentes na sua nova vida escolar. E para os familiares, que muitas vezes não sabem como auxiliar os filhos nesse período ou mostram-se ausentes nesse processo por terem uma jornada de trabalho de mais de 8 horas, na maioria das vezes, ficando ausentes durante o dia inteiro, justamente o período de realização das atividades escolares em casa. Moran (2012, p. 8) afirma que “não basta colocar os alunos na escola. Temos de oferecer-lhes uma educação instigadora, estimulante, provocativa, dinâmica, ativa desde o começo e em todos os níveis de ensino”.

Observou-se nos alunos novatos da escola (turmas dos 6º anos) desempenho insatisfatório no 1º bimestre e dificuldades em se adaptarem ao novo ambiente escolar e suas

⁵⁷ Professor da Secretaria Municipal de Educação - SEMED. E-mail: ari.barroso@semed.manaus.am.gov.br

rotinas. Dentro desse contexto, foi da inquietação em sala de aula que surgiu esse trabalho de pesquisa. Assim, a questão norteadora é: Como ocorre a adaptação dos alunos, escola e família em uma nova escola no período de Transição entre Ensinos?

Desta forma, traçamos como objetivo geral descrever uma abordagem educacional usando um Ambiente Virtual de Aprendizagem que possibilita melhor adaptação na nova escola e aperfeiçoe o desempenho dos alunos no período de transição escolar entre ensinos e nas atividades de estudo em casa. Também objetivamos por meio desse projeto investigar a adaptação dos alunos em uma nova escola; identificar as dificuldades dos discentes, docentes e familiares no período de Transição entre Ensinos; experimentar a influência de um Ambiente Virtual de Aprendizagem nas atividades de estudo em casa.

METODOLOGIA

A metodologia que norteou o projeto de pesquisa insere-se em um Estudo de Caso da Escola Municipal Madre Tereza de Calcutá, na cidade de Manaus/AM, do tipo Descritivo/Explicativo, método Qualitativo/Quantitativo. “Um estudo de caso é uma pesquisa empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro do contexto da vida real, especialmente quando as fronteiras entre fenômeno e contexto não são claramente evidentes” (YIN, 1984 p. 23). Concorde-se com Jardim (2006) quando relata que a pesquisa qualitativa é ideal para tratar o tema, porque permite a compreensão do fenômeno em seus aspectos subjetivos e particulares e, desse modo, consiste essencialmente em elucidar problemas sociais, dando liberdade ao observador em ser criativo nas suas coletas de dados com relação ao aluno, com seus cuidadores e demais participantes da sua educação.

As possibilidades de alcançar, em um dado momento, novas aquisições mentais por meio da realização de tarefas mediadas por outras pessoas ou instrumentos mediadores é fundamental na teoria de Vygotsky, por revelar o nível de desenvolvimento potencial. Pretende-se motivá-los a utilizar novas tecnologias como o Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), pois sua linguagem é de fácil entendimento com disponibilidade de imagens e vídeos, que correspondem ao tema sobre “Conceitos de Ecologia”. Segundo Barroso (2019), este assunto mostra-se nos livros didáticos de forma técnica e às vezes dificulta o entendimento dos alunos, principalmente quando eles não têm um suporte para ajudá-los em casa, como pais ou responsáveis mais experientes.

Salienta-se, que foi escolhida a análise de conteúdo de Bardin, porque o objeto de estudo é o registro em si, presente nos questionários, entrevistas semi estruturadas, nas falas, análise documental e nos vídeos do projeto de pesquisa que foram feitas.

Por fim, buscou-se diferentes estratégias de implementação, para que se conseguisse realizar melhor as vantagens associadas aos deveres escolares de casa, para além dos resultados que fossem obtidos, os conhecimentos que foram adquiridos com esta investigação, a oportunidade que se tem em ler e analisar a opinião de diferentes autores, com perspectivas distintas, revelou uma experiência significativa e enriquecedora na busca de uma boa adaptação a uma nova escola para o discente.

DISCUSSÃO E RESULTADOS

De acordo com a análise dos dados, os alunos consideraram ótima sua adaptação à nova escola que passaram a frequentar em 2021. Estudos recentes sugerem que uma aprendizagem eficaz pode depender da adoção de estratégias de ensino–aprendizagem. E essa aprendizagem eficaz está diretamente ligada a estratégias cognitivas e orientações motivacionais. Assim, nota-se que o AVA proposto neste trabalho foi útil de alguma forma à adaptação dos alunos. Dentro deste contexto, foi pesquisada qual a maior dificuldade deles ao chegarem à nova escola. Uma resposta foi mais frequente dentre várias, a que o aluno não conhecia ninguém na escola que estavam ingressando. Segundo Frazier e Frazier (2001), os pré-adolescentes passam ainda a valorizar e ficar mais com grupos de amigos, necessitando separarem-se (fisicamente) dos pais para desenvolverem a sua própria identidade.

Entendemos o quanto é importante para eles terem um apoio de amizade ou conhecimento prévio de alguém ao chegarem a um novo lugar, acostumados aos amigos anteriores buscam grupos de amizades novamente. Distanciar-se de uma visão simplista sobre a rotina de uma instituição educacional, bem como apreender os jovens que chegam à escola como sujeitos socioculturais, são atitudes essenciais para entender a complexidade que pode acompanhar os estudantes quando passam para um novo ambiente estudantil em um momento de transição escolar (AZEVEDO, 2017).

Os professores relataram que os alunos se mostram mais empolgados para as aulas regulares e avaliaram positivamente os resultados em termos de comportamento dos alunos. Aprendizagem do tema Conceitos sobre Ecologia, segundo o professor de Ciências, de fato, os

alunos viram as atividades no AVA de maneira prazerosa e suas rotinas mudaram, pois, mostravam-se motivados a continuar seus trabalhos. No entanto, vale a reflexão que um aluno desmotivado para os estudos ocupa o seu tempo com outras atividades, e muitos elegem os comportamentos indisciplinados. Para Oliveira (2009, p. 304), um dos determinantes da indisciplina dos alunos pode estar ligado à ausência de uma proposta pedagógica bem elaborada. “Os conteúdos ministrados e a metodologia utilizada muitas vezes não condizem com as expectativas e a realidade dos alunos, ou seja, os alunos não conseguem entender para que aprender determinadas matérias que não fazem sentido algum para sua vida cotidiana”.

Ainda nesse contexto, os pais relataram as mudanças de comportamento do aluno em casa durante a pesquisa. Foram descritas as seguintes respostas mais frequentes:

- Ficou mais responsável;
- Muito interesse e empolgação com o trabalho;
- Acordava e dormia cedo;
Quando chegava da escola fazia logo a pesquisa;
- Fez muitas perguntas a respeito de Ciências.

Os dados apresentaram um caráter mais pessoal e mudança de comportamento do aluno em casa que nos remete a dois itens que almejamos e conseguimos alcançar na introdução deste trabalho de pesquisa:

- Qualidade nas interações educativas na sala de aula e o relacionamento interpessoal família/escola.
- Motivação e disposição do aluno em aprender em um AVA.

Para Kenski (2012), as Novas Tecnologias de Informação e Comunicação, sobretudo os AVAs, promoveram novas formas de abordagem a favor do professor e de compreensão pelo estudante. Além de apresentar inovações na forma de disponibilizar conteúdo para acesso à informação. O autor afirma ainda que a aplicação dessa tecnologia inclui contribuições positivas para a educação.

Não há dúvida de que as novas tecnologias de comunicação e informação trouxeram mudanças consideráveis e positivas para a educação. Vídeos, programas educativos na televisão, computador, sites educacionais, softwares diferenciados transformam a realidade da aula tradicional, dinamizam o espaço de ensino-aprendizagem, onde anteriormente, predominava a lousa, o giz, o livro e a voz do professor. (KENSKI, 2012 p. 46).

De certo, a presença dos AVAs pode causar mudanças na maneira de organizar o ensino tradicional. De acordo com Moran (2012), esses avanços tecnológicos podem ser usados não

apenas em cursos à distância, mas em cursos presenciais, uma vez que as tecnologias ampliam as possibilidades de ensino para além de um curso.

Portanto, o objetivo do projeto foi alcançado com a criação do site <<http://emmadretezeza.com.br>> como produto do projeto em questão. O uso do AVA como recurso de interação entre professores e estudantes no processo de ensino-aprendizagem redefine toda a dinâmica da aula, bem como, a disposição de recursos e materiais nesses ambientes, fortalecendo a compreensão de conteúdo, dando oportunidade a novas formas de ensinar, aprender e avaliar.

CONSIDERAÇÕES

Como trabalhos futuros pretende-se disponibilizar para as demais turmas dos 6º anos que ingressarão na nova escola no ano de 2022 e todos os outros anos letivos o AVA <<http://emmadretezeza.com.br>> e incluir um *Chatterbot* (robô de programação) para tirar dúvidas nos temas propostos sobre Ecologia e demais das outras disciplinas. Espera-se que este trabalho contribua para viabilizar o estudo de outras técnicas utilizando as TDICs e ambientes de tarefas, permitindo ao professor, seus alunos e familiares uma nova experiência, por meio de uma variedade de atividades que são permeadas por tecnologias inovadoras, facilitando o processo de ensino e aprendizado na educação básica das escolas públicas. Desta forma, que mais estudantes consigam utilizar esta ferramenta para diminuir as dificuldades de adaptação no novo ambiente de estudo neste período de Transição Escolar entre Ensinos antes do início do ano letivo, minimizando impactos negativos no processo de ensino-aprendizagem.

Por fim, vale ressaltar dificuldades de caráter técnico-científico, pois sentiu-se a necessidade de se contratar um apoio técnico qualificado para criar, programar e atualizar a mídia social. Dentro desse contexto, ainda há a situação financeira, foi necessário o uso de um cartão de crédito para compra do DOMÍNIO DO SITE e sua manutenção mensal.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Graciana Vieira de. Tese de Doutorado: **Construção de significados na transição escolar para o 6º ano do Ensino Fundamental** / Graciana Vieira de Azevedo. – 2017.

BARROSO, Ari Freitas. Dissertação de Mestrado: **Mediação da Transição Escolar por Meio das Atividades de Estudo em Casa Apoiadas por Novas Tecnologias** - Universidade Federal do Amazonas (UFAM) – 2019.

FRAZIER, B. & FRAZIER, J. (2001, March, 10). Early Adolescence: The Point of No Return –Part I [Web log post]. Retrieved from Disponível: <http://www.thesuccessfulparent.com/categories/adolescence/item/early-adolescence-the-point-of-no-return-part-i#.V8F56ZMrJok>. Acesso: 21 maio 2017.

JARDIM, A. P., **Relação entre família e escola proposta de ação no processo de ensino – aprendizagem**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Oeste Paulista, UNOESTE Presidente Prudente, 2006.

KENSKI, V. M. **Educação e Tecnologias: O Novo Ritmo da Informação**. 8a ed. Campinas, SP: Papirus Editora, 2012.

MORAN, J. M. **A Educação que Desejamos: Novos Desafios de Como Chegar Lá**. 5a ed. Campinas, SP: Papirus Editora, 2012.

OLIVEIRA, M. I. **Fatores Psico-Sociais e Pedagógicos da Indisciplina: da Infância à Adolescência**. Linhas Críticas, Brasília, v. 14, n. 27 p. 289-305, jul./dez. 2009.

YIN, R. K. (1994). **Pesquisa Estudo de Caso - Desenho e Métodos** (2 ed.). Porto Alegre: Bookman.

METODOLOGIAS ATIVAS NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA

Andréa Maria Gomes de Oliveira⁵⁸

INTRODUÇÃO

Vivemos tempos muito difíceis na educação devido à Pandemia decorrente do COVID-19, em que os alunos passaram a estudar de maneira online no Ensino Remoto. Entretanto sabe-se que foi algo realizado com o objetivo de amenizar o momento que se estava passando, pois precisava-se do isolamento para evitar o contágio. Diante disso apresentaram-se problemas como acesso à internet, pois se trata de um serviço pago, alunos que não possuíam aparelho de TV ou celular, entre outros acessos às tecnologias necessárias para participar das aulas.

No retorno ao ensino presencial, mediante as avaliações diagnósticas, constatou-se a grande lacuna nos objetos de conhecimentos como: dificuldade na leitura, escrita, raciocínio lógico matemático, em alguns alunos faltava introduzir, em outros aprofundar e consolidar o processo de alfabetização.

Mediante os problemas encontrados foi realizado um Plano de Intervenção de Alfabetização na Escola Municipal Francinete Rocha Brasil com a temática: Brincando de

⁵⁸ Professora na Escola Municipal Francinete Costa Brasil da Secretaria Municipal de Educação - SEMED/Manaus-AM. Licenciada em Pedagogia. E-mail: andrea.gomes@semed.manaus.am.gov.br

Alfabetizar, com o objetivo de facilitar a aprendizagem no processo de alfabetização, através dos jogos tecnológicos, com o seguinte passo a passo: fazer o levantamento dos alunos de 2º, 4º e 5º ano que apresentavam dificuldades; realizar parcerias com os professores e pais para auxiliar no trabalho desenvolvido; aplicar a intervenção utilizando jogos lúdicos.

A alfabetização é um processo de aprendizagem da linguagem distinta, sendo o alicerce para uma educação crítica e emancipadora, a qual é considerada uma fase muito importante que inicia o processo de formação dos alunos, pois ajuda a promover a leitura, a escrita, os conhecimentos, a comunicação, a construção dos saberes e formação de leitores competentes. O processo de alfabetização com as competências que cada aluno precisa alcançar para avançar ano/série é muito complexo, pois o docente necessita ter conhecimento dessas duas vertentes para compreender a dinâmica, sabendo-se que a cada ano avançado deveria ser uma continuidade do ano anterior e não um retrocesso.

Compreende-se que a alfabetização é um processo pelo qual a pessoa aprende a utilizar, a interpretar e a compreender a linguagem em diversos textos, promovendo assim a socialização. Enfim, ela é um sistema contínuo que prossegue por toda a vida e garante experiências diversificadas.

A alfabetização é um processo de aquisição individual de habilidades requeridas para o uso da leitura e da escrita nas sociedades em que isso se faça necessário. Ou seja, aprender a ler e escrever são inserir-se no uso da escrita e da leitura para o desfrute de uma maior liberdade nas sociedades que funcionam mediadas por materiais escritos. (SILVA, 2004, p. 316).

A alfabetização oportuniza às pessoas desenvolverem sua cognição, ideias, comunicação, transmitir pensamentos, ser uma pessoa crítica e adquirir conhecimentos não só de códigos gráficos, mas também do seu significado a fim de assimilar o que está escrito.

Alfabetização tem início bem cedo e não termina nunca. Nós não somos igualmente alfabetizados para qualquer situação de uso da língua escrita. Temos a facilidade de lermos determinados textos e evitamos outros. O conceito também muda de acordo com as épocas, as culturas e a chegada da tecnologia. (FERREIRO, 2003, p. 14).

É importante que os educadores ao alfabetizar selecionem vários materiais e respeitem o ritmo de cada criança, deixando-os à vontade para que possam descobrir o valor que cada letra

tem diante de uma palavra, assim eles vão aprender a desenvolver e estimular suas habilidades, sua curiosidade e pensamentos.

METODOLOGIA

A pesquisa desenvolveu-se na Escola Municipal Francinete Rocha Brasil, na Zona Leste de Manaus/AM, com alunos do 2º, 4º e 5º ano que apresentaram dificuldade no processo da leitura e escrita através da sondagem realizada.

No turno matutino foram: 27 alunos do 2º ano; 10 alunos do 4º ano; 04 alunos do 5º ano, no total de 42 alunos. No turno vespertino foram: 13 alunos do 2º ano; 05 alunos do 4º ano, no total de 18 alunos.

O trabalho acontecia após o lanche pelo tempo de uma hora todos os dias na sala 04 (quatro) com a professora, onde era desenvolvido o projeto de maneira bem lúdica e atrativa. Nas atividades eram utilizadas fichas de gêneros textuais diversificados; alfabeto móvel; jogo de formação de palavras, flor mágica; caixa mágica, banner de silabário, jogos com tampinhas de refrigerantes, entre outros.

Os jogos são uma maneira que auxilia na alfabetização, pois une o divertimento com a aprendizagem, o qual contribui para a formação de atitudes, conduz a criança à descoberta, à imaginação, à curiosidade, ao raciocínio lógico, às decisões, à autonomia e desenvolve as noções de espaço e equilíbrio.

Utilizar atividades diversificadas no processo de alfabetização só traz resultados positivos, quando o educador planeja cada atividade a ser desenvolvida em sala de aula, com intuito de contribuir de forma significativa para o ensino aprendizagem. Portanto, é preciso lembrar que um método aplicado em uma turma pode não ter o mesmo resultado em outra, pois cada aluno aprende de uma forma diferente, por isso é bom observar se os métodos aplicados estão obtendo o resultado esperado, e se estas atividades estão despertando no aluno o interesse em aprender e o desejo em participar da aula.

O projeto iniciou-se em agosto com término em outubro com grandes perspectivas de resultados. Um dos obstáculos enfrentados foi o absenteísmo de alguns alunos participantes por desestruturação familiar, ou seja, sem o apoio de um responsável. Na educação não existe um método específico para alfabetizar, pois cada aluno possui uma forma de aprendizagem diferente da outra, como existem vários métodos de ensinar, cabe ao professor conhecer seus alunos e

escolher a melhor forma para aplicar na sala de aula, pois só assim irá obter resultados positivos na aprendizagem.

Até os anos 2000, a disponibilização de material didático para os professores ensinarem a alfabetização era muito precária, o processo de aprendizagem era ligado à metodologia trabalhada por cartilhas, sendo assim o método mais utilizado era o sintético e analítico. De acordo com Montana (2016), o método sintético inicia-se com os nomes das letras do alfabeto para depois fazer as combinações silábicas e, então, montar as palavras. Ele é conhecido também como soletração, pois ensina os alunos a soletrar as sílabas até reconhecer as palavras, este método utiliza as cartilhas e as apostilas para ensinar.

Na concepção de Mortatti (2006), o método sintético pode ser dividido em alfabético, fônico e silábico. No alfabético o estudante aprende inicialmente as letras, depois formam as sílabas para depois formar as palavras; no fônico o aluno inicia a aprendizagem a partir do som das letras com a consoante e a vogal até pronunciar a sílaba formada e no silábico os alunos aprendem as sílabas para depois formar as palavras.

DISCUSSÃO E RESULTADOS

Os resultados da pesquisa foram satisfatórios, pois 98% dos alunos envolvidos conseguiram avançar no processo da leitura e escrita mediante os trabalhos desenvolvidos durante os 03 (três) meses de atividades, ressaltando que os 2% para os quais o resultado não foi satisfatório finalizaram com noções do processo e se houvesse um apoio familiar conseguiriam avançar.

A leitura é o processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que se sabe sobre linguagem, etc. (BRASIL, 1998, p. 69). O prazer da leitura abre portas ao conhecimento e a imaginação, através dos livros os alunos começam a se familiarizar com a escrita e com a leitura, onde passam a se interessar pela história, a desenvolver o vocabulário, começam a interpretar e compreender o sentido das palavras.

Pode-se dizer que os 98% dos alunos participantes que iniciaram e finalizaram o projeto saíram com conhecimentos sólidos no processo de leitura e escrita sendo que agora só depende deles praticarem no dia a dia para consolidar o aprendizado.

A BNCC (2018) reconhece a especificidade da alfabetização e propõe a mescla de duas linhas de ensino: a primeira indica para a centralidade do texto e para o trabalho com as práticas

sociais de leitura e escrita, a segunda soma a isso o planejamento de atividades que permitam aos alunos refletirem sobre o sistema de escrita alfabética (estudar, por exemplo, as relações entre sons e letras e investigar com quantas e quais letras se escreve uma palavra, e onde elas devem estar posicionadas ou como se organizam as sílabas).

Ao assumir essa postura, o documento considera as contribuições da perspectiva construtivista, principalmente os estudos sobre os processos pelos quais as crianças passam para se apropriar da escrita. Mas também, aponta ser preciso um trabalho com a consciência fonológica e com conhecimento das letras para ajudar a criança a evoluir em suas hipóteses de escrita. Segundo Tfouni (2010): “A alfabetização refere-se à aquisição da escrita enquanto aprendizagem de habilidades para leitura e escrita e as chamadas práticas de linguagem.”. Desse modo, a alfabetização consiste na apropriação da escrita e da leitura que são elementos importantíssimos para a sociedade moderna.

Figura 1: Coletânea



Figura 2: Explorando



Figura 3: Construindo



Figura 4: Jogando



Fonte: acervo da autora (2021)

CONSIDERAÇÕES

Mediante o presente estudo, o lúdico, os jogos, as brincadeiras são importantes mecanismos de promoção de interação na sociedade. Isso porque a concepção de leitura atual é o encontro de pessoas com elas mesmas que pode ocorrer a todo tempo e em qualquer lugar.

Dessa maneira, constroem-se instrumentos culturais que dão sentido ao mundo em que a criança vive. Para as crianças do ensino fundamental a construção de sentido é muito relevante, tanto para o desenvolvimento educacional do aluno como para desenvolvimento psicológico delas.

Conclui-se, portanto, que a alfabetização é importante para que os indivíduos sejam capazes de relacionar a escrita com o cotidiano, estabelecendo uma comunicação da fantasia com a realidade e, conseqüentemente, sejam leitores com opiniões críticas e autônomas. A intervenção realizada foi um trabalho significativo com resultados satisfatórios.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1998.

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

FERREIRO, Emília. Alfabetização em processo. 15. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

MONTANA, Fernanda. Alfabetização: conheça os métodos sintéticos e analíticos. 2016. Disponível em: < <http://revistacrescer.globo.com/Crianças/Escola/noticia/2016/02/alfabetizacao-conheca-os-metodos-sinteticos-e-analiticos.html>>. Acesso em 25 de maio de 2017.

MORTATTI, M. R. L. História dos métodos de alfabetização no Brasil. 2006. Seminário Alfabetização e Letramento em Debate. Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação. Brasília. Disponível em: Acesso em 25 de maio de 2017.

SILVA, José Barbosa da. (Org.). Retratos na parede: saberes docentes em educação de jovens e adultos: teatro, cinema, poesia, música, jornais. João Pessoa: Secretaria de Educação e Cultura/Textoarte, 2004.

TFOUNI, Leda Verdiani. Letramento e Alfabetização. 9.ed. São Paulo: Cortez, 2010.

OFICINA DE RECICLAGEM DE PAPEL NA ESCOLA: SUSTENTABILIDADE E EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Sandra de Oliveira Botelho¹
Vanderlan Santos Mota²

¹ Professora da Escola Municipal Padre Puga – SEMED. Mestre em Educação e Ensino de Ciências na Amazônia - UEA. Membro do grupo de pesquisa AIECAM-UEA. E-mail: botsandra123@gmail.com

² Profissional da Educação Física da Escola Municipal Padre Puga – SEMED, Professor Doutor da Universidade do Estado do Amazonas-UEA, do sistema IPTV. E-mail: refisica.uea@gmail.com

Introdução

A reciclagem consiste em um processo no qual determinados tipos de materiais, cotidianamente reconhecidos como lixo, podem ser reutilizados como matéria-prima para a fabricação de novos produtos. É uma prática que gera uma série de vantagens econômicas, ecológicas e sociais para o ser humano. Os benefícios incluem a redução do consumo de água e energia utilizadas na produção do papel, além de evitar o corte de árvores.

Nas escolas é comum o acúmulo de lixo ser exorbitante, principalmente o desgaste de papel. Segundo Medina (2000), a Educação Ambiental tem um importante papel de intermediar a reintegração homem/natureza profundamente abalada ao longo dos séculos, mediante tanto descuido e pouco caso em relação a sua preservação.

Essa contribuição se dá através de atitudes, valores, conhecimentos e inserção dos docentes e discentes no processo de transformação desse cenário de gradativa destruição. Uma das formas de conscientização à comunidade é pela ação direta da escola, mais precisamente, pela ação do professor ambiental em sala de aula, com atividades nas quais o aluno participe ativamente, como por exemplo, pesquisas em textos e livros atuais, debates, experiências e outras mais, que desenvolvam nos discentes reflexões críticas, levando-os a compreender os problemas que afetam a comunidade onde vivem, a refletir e criticar as ações que desrespeitam e, muitas vezes, destroem um patrimônio que é de todos.

Ao ser ministrado o conteúdo de reações químicas com os discentes, percebeu-se que eles o relacionaram a algumas problemáticas ambientais que poderiam abordar os conceitos químicos, questionando-se a quantidade de papel que era descartada diariamente.

Nesse contexto, a pesquisa desenvolveu-se em torno do problema: como reduzir o consumo de papel na escola, traçando uma relação com os conteúdos de química? Na contextualização do assunto escolhido procurou-se realizar uma abordagem interdisciplinar e social, em que os discentes pudessem discutir sobre os fatores causadores do problema do lixo e propor alternativas de reciclagem interligando ao ensino da Química.

Para responder nosso problema, elaboramos o objetivo: encontrar maneiras de motivar os discentes no ensino da química e diminuir o consumo de papel, por meio da reciclagem, aprendendo a usar de maneira sustentável os pigmentos naturais extraídos da floresta. Assim, desenvolveu-se a oficina “Reciclagem de Papel”.

METODOLOGIA

Para que os objetivos fossem alcançados, organizou-se na Escola Municipal Padre Puga, no município de Manaus – AM, uma oficina intitulada “Reciclagem de Papel”, utilizando-se, de maneira sustentável, o pigmento natural, extraído das raízes do mastruz, da beterraba e da folha de couve. A referida oficina foi realizada com os alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, juntamente com o docente da disciplina de Ciências dessas turmas.

A pesquisa caracterizou-se, inicialmente, como uma pesquisa exploratória que, segundo Rodrigues (2007, p. 28), “[...] é uma pesquisa cuja finalidade é descortinar o tema, reunir informações gerais a respeito do objeto”. Identifica-se como uma abordagem qualitativo-descritiva, principalmente, porque possibilita maior aproximação da realidade investigada.

Como instrumentos de coleta de informações foram utilizados vídeos explicativos do processo para reciclagem do papel e documentários. As demais atividades foram realizadas conforme estão descritas nas etapas da oficina de “reciclagem de papel”, a seguir, elaborada para atender as necessidades do conteúdo de química: reações químicas articuladas com práticas ambientais.

Etapa 1: Os alunos realizaram a pesquisa sobre como realizar a reciclagem do papel como uma alternativa de minimizar os problemas ambientais.

Etapa 2: Coleta dos papéis na escola. Durante duas semanas, os alunos foram divididos em grupos e realizaram uma campanha de coleta dos papéis; mobilizaram a escola para arrecadação de papel do ambiente escolar e extraescolar, como também, conscientizaram os demais alunos para a redução do desgaste de papel. Esta etapa foi de fundamental importância para que os alunos, antes de reciclar, compreendessem a necessidade da separação correta do lixo, desenvolvendo assim uma reflexão crítica sobre o lixo diante do meio ambiente.

Etapa 3: A partir de então, foi desenvolvida uma oficina de reciclagem com todo o papel arrecadado pelos alunos, em que todos aprenderam os processos necessários para reciclar o papel. Esses processos envolveram: selecionar, picotar, colocar o papel na água durante 48 horas; depois lavar e esmagar e, assim, liquidificá-lo. Em seguida, colocá-lo num recipiente com água para ser peneirado (numa tela de nylon) e exposto ao sol para secar.

Etapa 4: Com a produção das folhas de papel reciclado, os alunos tiveram a ideia de dar um pigmento para o papel e, assim, de uma maneira sustentável, usaram pigmento natural extraído das florestas: da folha do mastruz, da folha de couve e da beterraba.

Etapa 5: Com a produção das folhas de papel reciclado, os alunos iniciaram a confecção da arte final, como: caixas, envelopes, sacolas e etc.

Etapa 6: Fazer uma exposição de todo o processo da Oficina e os produtos criados para a comunidade escolar. À época do momento da elaboração deste resumo, as duas últimas etapas ainda não tinham sido realizadas e, devido ao tempo, pretendia-se realizá-las no final do 4º bimestre de 2021.

DISCUSSÃO E RESULTADOS

Os resultados evidenciam que a oficina foi eficiente na construção do conhecimento, visto o grande interesse e participação dos alunos em todo o processo.

No estudo exploratório intitulado “Oficina de reciclagem de papel na escola: sustentabilidade e educação ambiental”, procuramos identificar os fatores que motivam os alunos para o estudo da química, caracterizando o papel das relações sociais e escolares no processo educacional. Constatou-se, ainda, em um dos itens da pesquisa, que uma das sugestões dos alunos para melhorar o ensino de química foi a de aumentar o número de aulas laboratoriais e teóricas.

As [Figuras 1, 2, 3 e 4](#) mostram os momentos da atividade na oficina de reciclagem de papel, realizada no laboratório da escola, na qual os alunos participaram de forma integrada, aprendendo na prática cada etapa da reciclagem de papel.

Figura 1: Apresentação do vídeo.



Fonte: Sandra Botelho (2021)

Figura 2: Recorte do papel coletado.



Fonte: Sandra Botelho (2021)

Figura 3: O processo de bater o papel.

Figura 4: A produção da folha de papel.



Fonte: Sandra Botelho (2021)



Fonte: Sandra Botelho (2021)

Para os estudantes, manusear substâncias, realizar práticas e comprovar os conhecimentos vistos em sala de aula foram experiências importantes, tornando a aprendizagem mais fácil, atraente e interessante. Portanto, a estratégia utilizada - mão na massa para a produção do papel -, abordou conceitos químicos e, dessa forma, os alunos tiveram um olhar científico e crítico para o problema, qual seja, o acúmulo de lixo, especificamente o papel.

Figura 5: A fase de colocar para secar o papel.

Figura 6: Papel com a pigmentação.



Fonte: Sandra Botelho (2021)



Fonte: Sandra Botelho (2021)

Em todo o desenvolvimento da oficina, a interação dos discentes em torno de aprender o processo da reciclagem do papel, compreendendo as possíveis reações químicas que ocorrem ao se misturar os elementos já existentes no papel, foi fundamental, visto que a compreensão do conteúdo tornou-se mais significativa, já que os discentes conseguiram fazer, na prática, as comprovações científicas dos fenômenos estudados. Conforme Moreira (2008), a aprendizagem significativa somente é possível quando um novo conhecimento se relaciona de forma substantiva

e não arbitrária a outro já existente. Foi o que pudemos observar em todo o processo das aulas de química e no momento da prática da reciclagem do papel.

A pesquisa ainda não se deu por concluída por estar em fase de investigação e por termos utilizado somente três elementos da floresta: a folha da couve, a raiz do mastruz e a beterraba para extrair a pigmentação e dar uma cor ao papel reciclado. Temos a pretensão de continuarmos, com outros elementos, aprofundando a extração de pigmentos da floresta.

Para Pelicioni (2002), a educação Ambiental é um processo de educação política que possibilita a aquisição de conhecimento e habilidades, bem como a formação de atitudes que se transformam necessariamente em práticas de cidadania que garantam uma sociedade sustentável. Deste modo, a cada dia, a reciclagem de papel ganha força como atividade indispensável para mitigar os impactos ambientais provocados pelo aumento da produção do “lixo”.

CONSIDERAÇÕES

O ensino de química relacionado com o cotidiano dos alunos, a partir da oficina “reciclagem de papel”, propiciou a estes uma percepção científica e crítica desse problema que atinge cada vez mais a sociedade. A prática de Ensino, através da contextualização, torna a aprendizagem mais dinâmica e significativa.

A educação ambiental deve ser um programa permanente da escola, para que seja suficiente para modificar a atitude da comunidade escolar e local. A razão que motivou a criação de oficinas de papel reciclado foi a contribuição que a Educação Ambiental pode dar para a promoção da sustentabilidade regional.

REFERÊNCIAS

MEDINA, N. M. Os desafios da formação para a educação ambiental. São Paulo: Signus, 2002.

MOREIRA, M. A. A teoria da Aprendizagem Significativa segundo Ausubel. IN: MASINI, E. F. S.; MOREIRA, M. A. (Org.). Aprendizagem significativa: condições para ocorrência e lacunas que levam a comprometimentos. São Paulo: Vetor, 2008. Disponível em: library.org/article/teoria-aprendizagem-significativa-teoria-aprendizagem-significativa-david-ausube.zk66948y. Acesso em: 20 de julho de 2021.

PELICIONI, M.C.F; PHILIPPI Jr. Meio Ambiente, direito e cidadania. São Paulo: Signus, 2002.

RODRIGUES, R. M. Pesquisa Acadêmica: Como Facilitar o Processo de Preparação de suas Etapas. São Paulo: Atlas, 2007.

QUILOMBO DO BARRANCO DE SÃO BENEDITO

Miracele Viana de Alencar¹

Ana Lúcia Barros de Andrade²

INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como objetivo conhecer o Quilombo Urbano, Barranco de São Benedito e a identidade da cultura afro-brasileira. Como participantes desta caminhada, tivemos o 5º ano do turno matutino da Escola Municipal Amine Daou Lindoso, localizada na cidade de Manaus Amazonas, DDZ Leste sul, no ano de 2021. O trabalho desenvolvido partiu do conteúdo “Quilombos”, inserido nas atividades do componente de História, em que aparecem textos sobre os quilombos com história de resistência, o que representa muito esse espaço contextualizado nesta pesquisa.

Iniciamos um diálogo com estudantes do 5º ano, abordando conteúdo do componente curricular de história, com ênfase no estudo sobre a escravidão no Brasil. Em seguida, partimos para uma pesquisa in loco, no lugar conhecido e historicamente reconhecido pela instituição Zumbi dos Palmares por “O Quilombo do Barranco de São Benedito”; situado no bairro da praça 14 de Janeiro, na zona sul da cidade, também conhecido como segundo Quilombo Urbano do Brasil e primeiro Quilombo Urbano na cidade de Manaus. O bairro teve vários nomes como: Vila Maranhense, Praça Fernando Pimenta, Portugal e atualmente é conhecido como Bairro da Praça 14 de Janeiro.

A escola Municipal Amine Daou Lindoso apoiou e incentivou a ida dos estudantes do ensino fundamental do 5º ano do turno matutino ao Quilombo do Barranco de São Benedito, para que conhecessem este lugar histórico. Tivemos o apoio dos pais e responsáveis dos alunos e o apoio dos formadores da Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério - DDPM, para uma pesquisa de campo no Quilombo do Barranco de São Benedito.

Nas aulas em sala de aula, para que os alunos conhecessem a temática a ser estudada, utilizamos o método Storytelling³. Os recursos audiovisuais foram ferramentas utilizadas para

¹ Especialista em metodologias inovadoras em Educação -UNINTER, Professora na SEMED, Formada em Normal Superior-UEA, coordenadora do Centro de Tecnologia Educacional - CETs da Escola Municipal Amine Daou Lindoso, email: miracele.alencar@semed.manaus.am.gov.br

² Mestre em Ciências do Ambiente e Sustentabilidade na Amazônia - UFAM/CCA, Professora - Formadora na SEMED /DDPM - Gerência de Formação Continuada, Bióloga na UFAM - Faculdade de Tecnologia. Email: ana.barros@semed.manaus.am.gov.br

³ Método que utiliza palavras ou recursos audiovisuais para transmitir uma história. Esta história pode ser contada de improviso ou pode ser uma história polida e trabalhada. Também é muito usado no contexto da aprendizagem, sendo uma importante forma de transmissão de elementos culturais como regras e valores éticos.

desenvolver a imaginação dos estudantes. Numa estrutura de Aula Invertida dentro da proposta de metodologias ativas, o conteúdo passa a ser estudado em casa e as atividades, realizadas em sala de aula, com isso, o estudante deixa para trás aquela postura passiva de ouvinte e assume o papel de protagonista do seu aprendizado.

METODOLOGIA

Em sala de aula, na aula de história, os alunos fizeram o seguinte questionamento: Existe quilombo na cidade de Manaus? Foi a partir dessa pergunta que se originou a pesquisa. Para responder a esta pergunta, organizamos uma vídeo-aula, ministrada pelo professor Lincoln do componente de história, através da Plataforma Super Ensino. A partir deste vídeo, iniciamos uma discussão interessante sobre o Quilombo Urbano existente em nossa cidade. O vídeo e a discussão iniciada na escola motivaram os alunos a conhecer este lugar histórico e representativo, local que marca a chegada dos negros no município de Manaus. Também tivemos a participação da professora Jucelene do componente curricular de Educação Física, que conversou com os alunos sobre a capoeira como uma cultura histórica de preparação para a fuga dos povos africanos dos campos de escravidão.

Em seguida, organizamos a documentação necessária para que os alunos fossem ao Quilombo do Barranco de São Benedito. Pedimos a autorização dos pais para a realização de uma visita orientada com roteiro de perguntas elaboradas pelos pequenos pesquisadores. O momento da interação dos estudantes com a comunidade quilombola aconteceu de forma dialogada no próprio quilombo, ouvimos a história oral e por meio de registros visuais escritos (reportagens e imagens), contada pelos representantes do Quilombo, o senhor Cassius Silva Fonseca, sobre chegada dos negros na cidade de Manaus, sobre a arte da confecção das bonecas abayomis de orixás, dentre outros assuntos e curiosidades.

Contamos com o apoio da coordenadora do CTE - Centro Tecnológico Educacional - Amine Daou Lindoso, a professora Miracele Viana, que articulou uma das visitas ao local. Contamos com o apoio dos formadores da DDPM, professor Vinicius Alves da Rosa que socializou a sua pesquisa de mestrado sobre o Quilombo Urbano e forneceu os contatos dos representantes do espaço em estudo; a professora- formadora Ana Lúcia Barros de Andrade que organizou a documentação de autorização dos estudantes envolvidos junto aos seus responsáveis e acompanhou a equipe escolar (professores e estudantes) na visita técnica ao Quilombo Urbano da cidade de Manaus.

No dia da visita técnica ,os estudantes pesquisadores, conheceram e conversaram com os representantes do Quilombo do Barranco de São Benedito, os netos de Dona Severa, mãe de

Nestor Nascimento, fundador do Quilombo. Após a visita, os estudantes realizaram atividades propostas na Plataforma Super Ensino. A proposta de ensino para esta atividade, parte de aulas dialogadas e visitas ao local de estudo.

Importante ressaltar que a proposta da Educação Integrada da Secretaria Municipal de Educação - SEMED, referente ao componente curricular de História, está em consonância com a Lei 10.639/03 foi alterada pela Lei 11.645/08, que torna obrigatório o ensino da história e da cultura afro-brasileira e africana em todas as escolas, públicas e particulares, do ensino fundamental até o ensino médio.

Segundo Gomes (2012), a lei 10.639/03 e, conseqüentemente, a 11.645/08 propõe uma descolonização dos currículos e visibilidade aos sujeitos que não eram considerados. Assim, a flexibilização dos currículos para um debate acerca da História e Cultura afro-brasileira e indígena representa um importante passo nesse processo.

DISCUSSÃO E RESULTADOS

As festas, as procissões com cultos ao santo São Benedito são feitas até hoje com o mesmo respeito e devoção. Na construção da cidade Luz1, o governador da época, Eduardo Ribeiro, nascido e formado no estado do Maranhão, deu aos alforriados oportunidade de trabalho e moradia. O terreiro visitado pelos alunos, foi doado pelo governador Eduardo Ribeiro onde foi construído o Quilombo Urbano.

Os alunos perceberam que, assim como eles, os moradores do Quilombo Urbano são pessoas comuns que lutam pela sobrevivência e sua permanência viva de sua História Manauara. Observaram também que a influência indígena e europeia não mudaram suas raízes africanas.

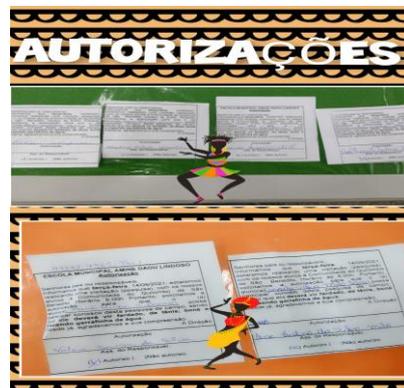
A partir deste trabalho os alunos puderam conhecer um pouco da história da existência de um Quilombo na Cidade de Manaus, e a participação da comunidade no crescimento cultural, econômico de seus afrodescendentes para a Paris dos trópicos.

Abaixo seguem os registros referentes à visita dos alunos e professores responsáveis ao Quilombo Urbano, bem como as fotos dos documentos de autorização assinados pelos pais/responsáveis dos discentes.

¹ Transformar Manaus em Paris era objetivo dos grandes homens públicos, que sonhavam com uma Cidade-Luz em meio à Selva Amazônica. Um dos políticos mais conhecidos e enaltecidos pela historiografia regional foi o governador Eduardo Gonçalves Ribeiro, o mulato, o idealizador, o responsável pela modernização e pela reurbanização de Manaus, Ele foi o responsável pela materialização da chamada “Manaus da Belle Époque”. (BRAGA, Bruno Miranda. A cidade, os índios e a belle époque: Manaus no final do Século XIX (Amazonas – Brasil). Rev. Hist. UEG - Anápolis, v.5, n.1, p. 103-123, jan./jul. 2016



Fonte: Arquivo pessoal da autora



Fonte: Arquivo pessoal da autora

Na visita realizada, os estudantes puderam fazer as seguintes observações:

- Verificar a comunidade dos quilombolas de perto;
- Identificar algumas semelhanças dos afrodescendentes: a cor de pele, os cabelos afros;
- Mostrar (fotos) que a cidade de Manaus teve grande participação dos negros nas suas construções;
- Demonstrar que a música, “o samba” foi trazido pelos negros e feito a primeira escola de samba na cidade de Manaus.

Ainda se tratando de propostas curriculares para o ensino da educação básica, temos o Plano Nacional de implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e Africana (Brasil, 2009), no qual estão detalhadas as atribuições que compõem os sistemas com a propositura da implementação da educação multicultural no Brasil. A discussão da temática da cultura afro-brasileira ainda acontece de forma muito tímida nos espaços formais, precisando avançar para o alcance de teorias necessárias para atender às mudanças de uma sociedade, buscando trazer para as salas de aula discussões acerca da identidade, alteridade, diferenças, representatividade, dentre outros conceitos e temas que são fundamentais para o reconhecimento da cultura afro-brasileira.

CONSIDERAÇÕES

Neste sentido, fez-se necessário analisar as situações reais de como ainda resistem os espaços de cultura afro-brasileira no nosso município, trazer um olhar de observação para compreender as expressões cotidianas na convivência com os quilombolas. Buscamos, na prática, a reflexão durante o desenvolvimento da visita exploratória, relacionando os textos presentes no

livro didático e a realidade dessa cultura, o que permitiu aos estudantes interpretar as narrativas coletada no espaço do quilombo e, por conseguinte descrever as características do lugar e as relações do espaço com a comunidade que hoje é uma zona comercial em expansão. A comunidade do Barranco de São Benedito traz tradições que perpassam de geração a geração, no que tange a gastronomia presente no local, onde é possível observar as tradições culturais que sobrevivem com e sem o apoio da comunidade local.

REFERÊNCIAS

BRAGA, Bruno Miranda. A cidade, os índios e a belle époque: Manaus no final do Século XIX (Amazonas – Brasil). Rev. Hist. UEG - Anápolis, v.5, n.1, p. 103-123, jan./jul. 2016. Disponível em: <file:///D:/Downloads/4863-Texto%20do%20artigo-17529-1-10-20160701.pdf>. Acesso em: 15 de set. de 2021.

BRASIL. MEC. Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação das relações étnico - raciais e para o Ensino de história e Cultura Afro - Brasileira e Africana. Brasília : MEC, 2009.

BRASIL. LEI Nº 11.645, DE 10 MARÇO DE 2008. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10101-lei-11645-10-03-2008&Itemid=30192. Acesso em: 14 de novembro de 2020.

BRASIL (2003). Lei nº 10.639, de 20 de dezembro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Brasília, dez 2003.

Super Aula de História: A presença negra no Amazonas. Publicado pelo canal Super ensino, 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=8T28X9XhEII>. Acesso em: 15 novembro 2020.

GOMES, Nilma Lino. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. Currículo sem Fronteiras, v. 12, p. 98-109, 2012.

Eixo 6: Saúde Mental e Educação Socioemocional no Contexto de Práticas Pedagógicas

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONSTRUINDO A DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA

Helane Mary de Oliveira Prado¹
Antonio Carlos Freitas dos Santos Filho²
Patrícia Marques Freire Hosterno³

INTRODUÇÃO

O presente texto acadêmico se constitui em um relato de experiência sobre o processo de elaboração e implementação do encontro formativo realizado por formadores/as com os professores/as da etapa inicial da educação básica do Grupo de Estudos da Educação Infantil (GEEI), da Rede Colaborativa de Formação Continuada (RCFC), da Gerência de Formação Continuada (GFC), subdivisão da Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério (DDPM), da Secretaria Municipal de Educação Infantil de Manaus (SEMED/MAO).

O tema da formação foi “construindo processos de avaliação na educação infantil: crianças, famílias e professoras”, tendo como desdobramento o trabalho com a documentação pedagógica como forma distinta de ouvir crianças, famílias e lançar um olhar mais reflexivo sobre as atividades realizadas, por meio dos registros do cotidiano, fotografias, filmagens, cartazes e escritos reflexivos, a fim de apurar o olhar do educador para uma outra forma de organizar o trabalho pedagógico.

A avaliação é um tema que está sempre presente nas discussões dos educadores/as, não seria diferente com os professores da educação infantil. Sobre esse aspecto, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) estabelecem a criação de alternativas diversificadas para realizar o processo avaliativo do desenvolvimento dos bebês e das crianças

¹ Mestra em Educação em Ciências na Amazônia pela Universidade do Estado do Amazonas- UEA. Especialização em Psicopedagogia e Licenciada em Pedagogia com Habilitação em Supervisão Escolar - Universidade Federal do Amazonas UFAM. Professora Formadora na Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério - DDPM/SEMED. E-mail – helane.prado@semed.manaus.am.gov.br

² Possui graduação em Educação Artística pela Universidade Federal do Amazonas. Professor Formador na Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério - DDPM/SEMED.-. E-mail antonio.filho@semed.manaus.am.gov.br

³ Mestra em Gestão e Avaliação da Educação Pública da Universidade Federal de Juiz de Fora - UFJF, Especialização em Psicopedagogia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ e Licenciada em Pedagogia na Universidade Federal do Amazonas - UFAM. E-mail - patricia.hosterno@semed.manaus.am.gov.br

bem/e pequenas, não podendo ter como objetivo a promoção ou retenção nas fases do segmento em que elas se encontram (BRASIL, 2010).

Nesse sentido, as DCNEI ainda mencionam sobre a possibilidade de executar a avaliação por meio da “utilização de múltiplos registros realizados por adultos e crianças (relatórios, fotografias, desenhos, álbuns etc.)” (IDEM, 2010, p. 29). Esse aspecto normativo nos levou a relacionar essa ação com a proposta apresentada pela abordagem da documentação pedagógica.

Segundo Mello, Barbosa e Faria (2017) a documentação pedagógica é um outro modo de escutar os bebês e as crianças bem/e pequenas, bem como, refletir sobre a prática de formação continuada de professores/as. O termo supracitado trata-se de uma abordagem que nasce da experiência nas escolas de Reggio Emilia, no norte da Itália, por meio dos estudos de Loris Malaguzzi (1920-1994), que defendia a tese das cem linguagens de crianças.

Portanto, nosso objetivo foi promover reflexões acerca dos processos de avaliação na educação infantil, propondo o uso do recurso da documentação pedagógica como abordagem reflexiva que favorece o trabalho dos/as professores/as, assim como, o protagonismo das crianças e famílias.

METODOLOGIA

Planejar um encontro de formação com um tema que todos podem saber de cor, pareceu uma ação comum. Porém, o que não foi comum foram os próprios encontros, os tempos, os espaços e as formas de participação do público (educadores/as em geral), que foram bem diferentes, isto porque, ainda nos encontrávamos em distanciamento social ocasionado pela pandemia por Covid -19.

Inicialmente, nós fomos divididos em três grupos, sendo que nosso tema estava inserido no Eixo 2, referente a Avaliação. Os encontros foram realizados online, por meio do estúdio do *Stream Yard* e transmitidos pelo canal do *Youtube*, considerando os três grandes eixos descritos no projeto macro da RCFC da DDPM, a saber: Eixo 1 - Vivências e estratégias metodológicas no ensino remoto; Eixo 2 - Avaliação: novos olhares no ensino remoto e o Eixo 3 - Currículo e diversidade (MANAUS, 2021).

O percurso metodológico para elaboração da formação, partiu do levantamento bibliográfico, seguido de estudos individuais e em grupos, bem como, construção do roteiro de formação usado no momento das transmissões pelo canal do *Youtube*. Desse modo, tivemos um norte para as nossas futuras ações.

Durante os estudos de autores que abordavam sobre currículo e avaliação na educação infantil e considerando a situação de distanciamento social, foram também realizados levantamentos de registros de formações dos anos anteriores que em outros momentos trouxeram

discussões acerca do tema da Avaliação. A pesquisa nos inspirou a usar, na abertura do encontro, o poema de Beto Guedes intitulado “Sol de Primavera”, que tem o seguinte refrão: “*a lição sabemos de cor só nos resta aprender*”, e seguimos na propositura de estudo do tema do uso da documentação pedagógica da avaliação na Educação Infantil.

Como estratégia para experienciar os processos de documentação pedagógica, foram previstos nos estudos de planejamento da formação, a proposta de implementação do projeto de aprendizagem “Detetive Sonoro”, com a participação das professoras e gestora da creche municipal Maria da Anunciação Noronha Pinto, localizada na zona Centro Sul da cidade de Manaus.

O projeto “Detetive Sonoro” teve como objetivo: proporcionar às crianças brincadeiras por meio dos sons, criando identidades sonoras a esses, e posteriormente escritas sonoras variadas, de garatujas sonoras a outras formas de escrita, e assim, desenvolver a linguagem oral e escrita através da música. A adesão ao projeto foi voluntária às 05 professoras que se propuseram a realizar as atividades propostas, onde deveriam incentivar as crianças no manuseio de diferentes objetos e inclusive do próprio corpo, para que observassem e fizessem seus registros juntos com as suas famílias dos sons que esses objetos e partes do corpo emitem.

No dia da formação, transmitida pelo *Youtube*, a professora e a gestora da creche Maria Anunciação, realizaram o relato acerca da experiência com o projeto “Detetive Sonoro” efetivados nos dias 11 e 18 de junho de 2021 nos turnos matutino e vespertino.

Elas puderam abordar as questões do planejamento, participação dos encontros para estudos com os formadores e o contato com as crianças e suas famílias, bem como, compartilhar os registros e percepções dos sons, desenhos e garatujas sonoras produzidos pelos pequenos nos momentos de realização das brincadeiras sonoras, situações que caracterizavam as produções de documentações pedagógicas para posterior reflexão, replanejamento e planejamento de novas ações.

A presença da música na instituição de educação infantil, salienta Brito (2003) pode favorecer de forma significativa o desenvolvimento de diferentes aspectos das crianças, bem como percebê-la como uma das múltiplas linguagens usadas por elas para se expressarem.

DISCUSSÃO E RESULTADOS

Durante a realização dos encontros de formação com o tema da avaliação e desdobramento na abordagem do uso da documentação pedagógica, contamos com a assistência, pelo canal do *Youtube*, de 1.541 professores/as, divididos em dois dias de encontros (11/06/2021 e 18/06/2021), nos turnos matutino e vespertino. O uso dos diferentes recursos tecnológicos nos

trouxe a oportunidade de alcançarmos um número significativo de docentes assistindo e participando da formação.

A implementação do projeto de aprendizagem “Detetive Sonoro” envolvendo a participação de 05 professoras e gestora da creche Municipal Maria da Anunciação Noronha Pinto, foi de grande relevância, pois proporcionou encontros e momentos de estudos que foram além dos momentos pontuais de formação.

A experiência com o projeto de música na creche é anterior ao encontro de formação que projeta ter como produto final a implementação de espaço sonora no área da creche. Contudo, representou a possibilidade do trabalho com a documentação pedagógica como forma distinta de ouvir as crianças, famílias e lançar um olhar mais reflexivo sobre as atividades realizadas, sejam os registros do cotidiano, por meio de fotos, filmagens cartazes e escritos reflexivo, a fim de apurar o olhar do educador para uma outra forma de organizar o trabalho pedagógico.

CONSIDERAÇÕES

A formação continuada de professores no ano 2021 representou um grande desafio para o Grupo do GEEL, da RCFC da DDPM/SEMED Manaus.

Nesta experiência de formação foi possível visualizar a dimensão do número de professores que foram alcançados pela formação, apesar do momento de distanciamento social ocasionado pela situação delicada em que estávamos vivendo e que ainda estamos.

Ela nos permitiu enxergar a documentação pedagógica como um outro modo de escutar as crianças, bem como, refletir sobre a prática de formação continuada de professores/as.

E ainda, reconhecer a importância do uso das diferentes linguagens para o desenvolvimento das crianças e a música faz parte dessas linguagens, assim como, o uso do recurso da documentação pedagógica como abordagem reflexiva que favorece o trabalho do/a professores/as, assim como, o protagonismo das crianças e famílias.

REFERÊNCIAS

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

BRITO, Teca Alencar. **Música na Educação Infantil: uma proposta para a formação integral da criança**. São Paulo: Editora Peirópolis, 2003.

MANAUS, Secretaria Municipal de Educação, Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério. **Proposta Formativa Rede Colaborativa de Formação Continuada/ Gerência de Formação Continuada**. Manaus: SEMED, 2021.

MELLO; Suely Amaral; BARBOSA, Maria Carmen Silveira; FARIA, Ana Lúcia Goulart (orgs.).
Documentação pedagógica: teoria e prática. 3. ed. São Paulo: Pedro e João Editores, 2017.

REFLEXÕES SOBRE A NECESSIDADE DE INSERÇÃO DA EDUCAÇÃO DIGITAL NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Zevaldo Luiz Rodrigues de Sousa¹
Deysiane Santos de Oliveira²

CONTEXTUALIZAÇÃO

A partir das atividades formativas da disciplina “Escola, Currículo e significado” do projeto Oficinas de Formação em Serviço (OFS), que buscou entender a escola, seus educadores e alunos, fazendo uma reflexão acerca do currículo e cotidiano escolar, identificando culturas e levantando questionamentos acerca da exploração do conhecimento prévio dos alunos por parte dos professores nas aulas executadas no projeto de Educação Semipresencial na Educação de Jovens e Adultos do CEMEJA Samuel Isaac Benchimol, desenvolvemos – o coordenador Zevaldo Sousa e a professora Deysiane Oliveira (Foto 1) - uma atividade utilizando tecnologias digitais para que os alunos da 4ª fase pudessem aprender e desenvolver algumas habilidades básicas da Educação Digital.

Foto 1: Professores Zevaldo Sousa e Deysiane Oliveira



Fonte: (Sousa, 2021)

¹ Licenciado em História. Professor/Coordenador do Centro de Tecnologias Educacionais do CEMEJA Samuel Isaac Benchimol. Email: zevaldo.sousa@semed.manaus.am.gov.br.

² Licenciada em Pedagogia. Professora Auxiliar no Centro Educacional Adalberto Valle-Centro. Professora Cursista no Projeto Oficina em Serviço (OFS) Deysiane.prof21@gmail.com

É importante ressaltar que tanto o professor Zevaldo, que atuava como Coordenador de Tecnologias Aplicadas à Educação (CTAE), quanto a professora Deysiane, que participava do projeto OFS, não tinham turma específica para dar aulas, portanto, utilizavam o tempo de aula dos educadores para a realização da atividade em que exploram diversas situações-problemas existentes nas interações dos grupos do WhatsApp das turmas do CEMEJA noturno, criados com a finalidade de promover uma aproximação entre alunos e professores, emitir comunicados oficiais e realizar atividades digitais durante a pandemia da Covid-19.

Todavia, apesar de estabelecermos regras básicas visando manter os objetivos do grupo, muitas vezes, os alunos compartilhavam notícias falsas (*fake news*), oportunidades de emprego, divulgação de produtos, fotos, links chama-cliques com golpes, captação de dados e vírus, dentre outros. Neste sentido, resolvemos trabalhar com a temática da Educação Digital, visando aguçar o olhar dos alunos para os perigos que existem nas redes sociais, endossando boas práticas, falando sobre legislação vigente, recomendando atitudes positivas, mirando o desenvolvimento de Competências Digitais.

Segundo Silva e Behar (2019), as competências digitais: “são compreendidos como conhecimentos, habilidades e atitudes, voltados para o uso das TDICs e consideradas básicas para esta sociedade, que se encontra em plena exploração das tecnologias e da produção de conhecimento” (SILVA; BEHAR; 2019).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) por meio da quinta competência geral da educação básica, intitulada de Cultura Digital busca:

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (BRASIL, 2017, p.9).

Para essa atividade, escolhemos o Plickers como ferramenta digital de apoio à aprendizagem, ancorada no diálogo entre pares. Com isso, os alunos respondiam as perguntas lançadas pelo professor através do QRCode (Foto 2) e depois, deviam expor sua opinião com o grupo.

Foto 2: QRCode do Plickers utilizado pelos alunos



Fonte: Sousa, 2021.

RELATO DA PRÁTICA

No dia 08 de setembro de 2021, realizamos a aula com a temática de Educação Digital com 9 (nove) alunos de duas turmas da quarta fase que compareceram à escola neste dia. Após nossa apresentação, disponibilizamos o QRCode aos alunos e explicamos a dinâmica da ferramenta (Foto 03). Inicialmente buscamos explorar os conhecimentos prévios dos alunos com perguntas sem resposta definida, explicando cada alternativa, apontando qual seria a melhor opção, mas sempre fazendo-os entender que a escolha deveria ser uma motivação deles como cidadão e não uma imposição.

Foto 3: Explicando sobre o funcionamento da dinâmica do Plickers



Fonte: Sousa, 2021.

Iniciamos nossa interação com perguntas relativas ao mundo do trabalho. Foram questionados sobre a possibilidade de entrevista via videoconferência. A maioria dos alunos optaram por desistir, pois não sabem o que é videoconferência, as demais disseram procurar ajuda, ou seja, os alunos precisam de apoio midiático para os novos tempos pós-pandemia.

Perguntamos sobre a criação de um vídeo para uma entrevista de emprego, mais uma vez tivemos uma maioria que não faria o vídeo e ainda se sentiriam constrangidos, enquanto outros

pediriam apoio. Quanto ao uso e monitoramento das redes sociais pelas empresas, a maioria não concorda que seu perfil seja usado pelas empresas. Outros concordam com o ato, pois evita problemas futuros e um aluno relatou que o uso pode ser discriminatório.

Conversamos sobre a legislação, os direitos e deveres e pontuamos uma situação de marcação em fotos comprometedoras sem autorização (Foto 4). A maior parte disse que solicitaria a retirada e denunciaria a pessoa na justiça por danos morais, alguns disseram que solicitaria a remoção com base da LGPD (Lei Geral de Proteção de Dados), mas quando foram questionados sobre essa lei, não souberam responder e somente uma pessoa disse que pediria ajuda.

Foto 4: Conversa com os alunos sobre Educação Digital



Fonte: Sousa, 2021.

Após o debate, realizamos um momento mais assertivo, com alternativas que contemplavam uma resposta assertiva.

Quando perguntamos sobre os riscos do uso das redes sociais, a maioria acertou, afirmando a importância de estar atento às informações compartilhadas e restringir o acesso às informações pessoais. Uma pessoa disse que as redes não são perigosas e outra disse que poderia divulgar *fake news*. Com relação a segurança das contas sociais, a maioria acertou quanto a restrição do acesso ao e-mail, usar senhas longas, não utilizar os dados pessoais e habilitar as notificações de login. Outros disseram acessar qualquer link fornecido nos grupos e por fim, uma pessoa disse que já divulgou sua senha pessoal.

Apresentamos uma situação de um colega com conta aberta em *lan house* e sua atitude perante isso. A maioria disse que iriam fingir não ter visto nada. Outro disse acessar a conta para descobrir segredos e outro relatou que faria publicações, mas nenhum disse que informaria ao colega ou encerraria a conta. Entramos na temática do acesso dos filhos às redes sociais. Grande parte respondeu que orientaria seu filho quanto ao uso seguro, uns monitorariam 24 horas e outros determinariam quais *sites* seus filhos poderiam acessar. Por fim, ao serem questionados sobre

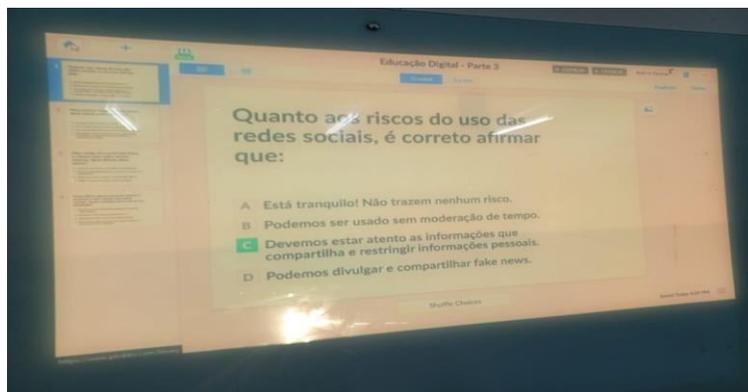
reação a uma mensagem de *WhatsApp* que daria algum benefício ao clicar em determinado link e realizar cadastro, eles responderam que evitam ou pesquisam no *Google* antes de clicar.

SABERES E APRENDIZAGENS

Na sala de aula, os alunos presentes foram bem receptivos e sempre questionadores. Então, a partir da realização desta atividade foi possível construir novos conhecimentos acerca da Educação Digital, boas práticas e a reflexão sobre suas atitudes e ações na internet.

Os conhecimentos já adquiridos previamente pelos estudantes, as atitudes tomadas na internet, e o uso do *Plickers* (Foto 4) como ferramenta despertou interesse dos alunos e dos educadores presentes, pois era uma ferramenta fácil e que integrava a todos, mesmo aqueles que não tinham acesso a aparelhos eletrônicos e a internet. Enquanto docente, foi possível notar que, apesar de ser um tema comum, principalmente durante o contexto de pandemia em que vivemos, em que o uso das tecnologias tornou-se frequente, a educação digital é uma pauta necessária, sobre o ponto de vista dos riscos que seu uso oferece e os benefícios que esse meio traz quando bem utilizada.

Foto 5: Quadro digital do Plickers



Fonte: Sousa, 2021.

As respostas dos alunos (Tabela 01), suas dúvidas, suas intervenções e os questionamentos levantados permitiram o compartilhamento de informações, ideias e boas práticas. Enquanto professores regentes pudemos perceber a motivação na aquisição deste novo conhecimento necessário para o desenvolvimento de competências digitais. Para Pierre Levy (1999, p. 260) “[...] qualquer reflexão sobre o futuro dos sistemas de educação e de formação na cibercultura deve ser fundada em uma análise prévia da mutação contemporânea da relação com o saber.”

Neste sentido, os alunos puderam entender que sua relação com a tecnologia é necessária não apenas para se comunicar ou entreter, mas também para o mundo do trabalho e para questões

éticas, políticas e sociais. Portanto, a partir dos pontos levantados e dos questionamentos feitos durante a atividade, os resultados obtidos foram satisfatórios, pois a grande maioria dos alunos estava atento aos perigos da internet e conseguiram acertar a maior parte das alternativas (Tabela 01). Conseguimos ampliar os conhecimentos dos estudantes, além de provocar debates e reflexões sobre o seu uso.

Nós podemos perceber esse desenvolvimento na planilha de acertos, abaixo relacionada, conforme o percentual de acertos dos alunos na tabela 01. Nas primeiras interações, em que não havia uma resposta certa, eles puderam tirar suas dúvidas. Com isso, as respostas foram bem diversificadas. Quando partimos para um segundo momento, em que iniciamos com as perguntas de múltipla escolha, pudemos perceber uma mudança no comportamento dos alunos, inclusive, nas suas escolhas.

A seguir, planilha dos resultados obtidos na atividade realizada:

Tabela 01: Percentual de acertos dos alunos

Aluno	Questão 01	Questão 02	Questão 03	Questão 04	Questão 05	Questão 06	Questão 07	Questão 08	Questão 09	Questão 10	Acertos
Aluno01	D	A	A	A	A	-	C	D	B	D	100%
Aluno02	A	C	C	D	C	C	C	C	B	D	75%
Aluno03	C	C	D	D	C	D	C	C	B	D	75%
Aluno04	A	C	B	D	C	-	C	D	B	D	100%
Aluno05	A	C	D	C	C	C	C	D	B	B	75%
Aluno06	A	A	A	B	C	D	C	D	B	B	75%
Aluno07	C	C	B	B	C	C	C	D	B	C	75%
Aluno08	A	A	A	A	A	-	A	A	A	-	0%
Aluno09	D	D	B	B	D	D	D	D	D	-	25%

Fonte: Planilha gerada pelo app Plickers após captação das respostas.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular**. 3ª versão. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 11 mai. 2019.

LEVI, Pierre. **Cibercultura**. Rio de Janeiro. Editora 34, 1999.

SILVA, Ketia Kellen Araújo; BEHAR, Patricia Alejandra. Competências Digitais na Educação: Uma discussão acerca do conceito. **Educação em Revista** [online]. Belo Horizonte, v. 35, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-4698209940>. Acesso em: 18 Jul. 2021.

A CARTOGRAFIA COMO AGENTE POSSIBILITADOR PARA A RESOLUÇÃO DE QUESTÕES OBJETIVAS CONTEXTUALIZADAS

Maria Genis Sousa Egas Soares¹
Vitor Moldes Cramer²

CONTEXTUALIZAÇÃO

Este trabalho teve como objetivo principal revisar noções básicas da cartografia para que o estudante desenvolva a habilidade de resolver questões de múltipla escolha contextualizadas, como as questões apresentadas na ADE (Avaliação do desempenho do estudante) e SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica). Para tanto, foram elaborados simulados contendo questões autorais, com imagens retiradas da internet, para os alunos treinarem semanalmente e assim desenvolverem habilidades que serão necessárias para alcançar excelentes resultados nas avaliações, principalmente nas avaliações externas.

A Cartografia é composta por uma série de elementos e conceitos que precisam ser abordados para compreender o seu objetivo e utilidade, bem como sua relação com a leitura de mapas. A importância da cartografia reside na necessidade e utilidade da representação dos espaços geográficos em mapas, somado ao desenvolvimento do pensamento espacial para assim compreender a dinâmica dos fenômenos, características físicas e humanas do ambiente e, obviamente, a localização de pontos específicos do Planeta.

A introdução do simulado com a finalidade de desenvolver e revisar noções básicas da cartografia buscando uma leitura espacial mais qualificada é imprescindível, levando em consideração a complexidade da leitura de mapas, como apontam Souza e Katuta (2001):

Ler mapas, como se fossem um texto escrito, ao contrário do que parece, não é uma atividade tão simples assim, para que isso ocorra, faz-se necessário aprender, além do alfabeto cartográfico, a leitura propriamente dita, entendida aqui não apenas como mera

¹ Professora da Escola Municipal Rosa Sverner. E-mail: maria.egas@semed.manaus.am.gov.br

² Professor da Escola Municipal Rosa Sverner.

decodificação de símbolos. As noções, as habilidades e os conceitos de orientação e localização geográficas fazem parte de um conjunto de conhecimentos necessários, juntamente com muitos outros conceitos e informações, para que a leitura de mapas ocorra de forma que o aluno possa construir um entendimento geográfico da realidade (SOUZA; KATUTA, 2001, p. 51).

A avaliação educacional por um longo tempo foi caracterizada como um simples instrumento para estabelecer o medo, ordenar, catalogar e classificar alunos por notas, porém com o desenvolvimento de reflexões e de metodologias didático-pedagógicas, instaurou-se uma transformação e uma nova visão sobre a avaliação. Partindo deste pressuposto, as práticas tradicionais de avaliação da aprendizagem escolar estão sendo rompidas por intermédio de docentes que estão em constante renovação, na busca de novas alternativas e métodos para a evolução de suas aulas. Esta mudança torna-se necessária sobretudo na realidade de escolas públicas frequentadas por alunos de família com baixa renda, como afirma Leite e Tassoni (2002):

Sem dúvida, a questão da avaliação escolar tem sido apontada como um dos grandes problemas do ensino, ou seja, como um dos principais fatores responsáveis pelo fracasso escolar de grande parcela da população, em especial das crianças pobres. A avaliação torna-se profundamente aversiva quando o aluno discrimina que as consequências do processo podem ser direcionadas contra ele próprio (LEITE; TASSONI, 2002, p.16).

A avaliação educacional é um processo pedagógico acumulativo, contínuo, incluído no sistema de ensino-aprendizagem, que tem como finalidade compreender o desenvolvimento de cada turma e aluno, de forma que medidas de reforço ou compensação possam ser tomadas quando necessário para garantir que os objetivos educacionais traçados para o seu nível sejam alcançados. Portanto, é uma ferramenta muito útil que pode ser usada para tomar decisões de ensino para melhorar o desempenho dos alunos, como cita Libâneo (2006):

A avaliação escolar é um processo contínuo que deve ocorrer nos mais diferentes momentos do trabalho. A verificação e a qualificação dos resultados da aprendizagem no início, durante e no final das unidades didáticas, visam sempre diagnosticar e superar dificuldades, corrigir falhas e estimular os alunos a que continuem dedicando-se aos estudos (LIBÂNEO, 2006, p. 203).

RELATO DA PRÁTICA

Os simulados aplicados no período de setembro a outubro de 2021 avaliaram o contexto ensino-aprendizagem dos objetos de conhecimentos trabalhados em sala de aula, bem como tiveram a pretensão de treinar os alunos para as avaliações externas, desenvolvendo habilidades e competências como: “Utilizar as linguagens cartográfica, gráfica e iconográfica, diferentes

gêneros textuais, tecnologias digitais de informação e comunicação no desenvolvimento do raciocínio espaço temporal relacionado à localização, distância, direção, duração, simultaneidade, sucessão, ritmo e conexão.” (BRASIL, p.194) Competências Específicas de Ciências Humanas/ Currículo escolar Municipal, assim como contribuir para trabalhar o Descritor cinco (D5) da Matriz de referência de Língua Portuguesa do SAEB.

Os simulados foram elaborados com o quantitativo de 5 (cinco) questões objetivas. Cada questão foi trabalhada a partir de uma abordagem diferente do conteúdo estudado, em conjunto com o emprego de ferramentas da cartografia como gráficos, mapas, infográficos, bem como material gráfico diverso (charge, imagens, tirinhas). As questões foram elaboradas pela professora de geografia das turmas e pelos pibidianos do curso de geografia da UEA (Universidade do Estado do Amazonas). Para tanto, os envolvidos entraram em consenso com relação ao objeto de conhecimento e a abordagem que cada questão do simulado deveria ter.

Cada aluno recebeu um exemplar do simulado contendo cinco questões no valor de 2,0 pontos cada e um cartão resposta com espaço para pintar as alternativas corretas, colocar o nome, turma e data. Foi destinado um tempo de aula de 45 minutos para o aluno realizar a leitura do material, analisar cada questão e registrar a resposta no cartão.

Os simulados foram aplicados geralmente na sexta-feira de cada semana, cada aluno recebeu um exemplar em folha de papel A4, com as imagens das questões coloridas (anexo1) para atender também os alunos com baixa visão, bem como receberam um exemplar de cartão resposta que foi devolvido ao final da avaliação respondido e assinado com esferográfica azul ou preta.

Os cartões foram corrigidos e a nota obtida registrada em planilhas, após três simulados consecutivos gerou uma planilha no Excel para a elaboração de pódios nas modalidades coletiva e individual. Com a pontuação obtida nos três simulados de cada turma formou-se o pódio coletivo, ou seja, foi ao pódio a turma que conseguiu a maior pontuação. Para o pódio individual destacou-se o aluno com a maior pontuação dentre todos os alunos das outras turmas.

SABERES E APRENDIZAGENS

Observou-se que os discentes ao longo do processo de aplicação do projeto já estavam criando expectativa e hábito de se preparar para os próximos simulados tendo em vista que estes foram sempre agendados antecipadamente com cada turma, com o objetivo de sinalizar as páginas do livro didático que seriam a base para reforço do estudo e preparação. Ademais, verificou-se também que para lograr o alcance do pódio coletivo foi necessário desenvolver a habilidade de trabalhar em equipe, de modo que se um aluno faltasse ou obtivesse uma nota baixa deixaria a turma em desvantagem.



Fig. 2 Aplicação do simulado



Fig. 3 Resultado dos três primeiros simulados



Fig. 4 Pódio coletivo



Fig. 5 Pódio individual



Fig. 6 Culminância dos pódios



Fig. 7 Culminância dos pódios

Como demonstrado pela Fig. 3, os alunos, em geral, apresentaram um resultado pouco satisfatório no primeiro simulado, principalmente as turmas D e F, que obtiveram baixa pontuação, talvez isso tenha acontecido devido à complexidade das questões. A partir do segundo simulado a pontuação das turmas se mostrou mais equiparada, menos discrepante, sendo o 9º ano C a turma com maior pontuação dentre as demais. O pódio individual, Fig. 5, deveria ser para um único aluno, aquele com a maior pontuação, neste caso, dois alunos obtiveram a mesma pontuação e os professores envolvidos decidiram manter o pódio duplo e premiar ambos, como uma forma de incentivá-los a continuar estudando e se esforçando.

Observou-se também que a prática dos simulados semanalmente deu mais ritmo ao ensino-aprendizagem de turmas que, por conta da pandemia, ficaram no Ensino Remoto, numa realidade em que muitos não conseguiram acompanhar as aulas por falta de recursos tecnológicos e outros por se encontrarem desmotivados devido ao momento vivido por todos.

A premiação na modalidade individual e o lanche especial preparado para a turma vencedora foi surpresa, eles apenas tinham conhecimento do pódio, que seria divulgado pelo grupo de WhatsApp e através de painel no pátio da escola, por isso foi fácil perceber um grande nível de satisfação e alegria dos alunos envolvidos no dia da culminância Fig. 6.

Devido aos impactos vivenciados pelos alunos no ano de 2020 ocasionado pelo momento atípico da pandemia do vírus COVID-19, verificou-se a necessidade de revisar conteúdos do currículo do ano anterior, especialmente as noções básicas da cartografia. Desse modo, o simulado foi utilizado como um instrumento para alcançar esse objetivo, indo, entretanto além, pela preocupação com o desenvolvimento também da habilidade de resolução de questões de múltipla escolha contextualizada, característica acentuada de avaliações externas. Observou-se de forma clara a evolução dos alunos ao longo do processo no âmbito individual e em grupo, marcado por um desconhecimento inicial acerca desta prática, mas que ao final acabou se concretizando como um hábito. Ademais, salienta-se a experiência por parte do docente pela procura de alternativas para inovar o padrão, tendo sim dificuldades e empecilhos, mas que ao final é sustentado pela ânsia de um progresso.

REFERÊNCIAS

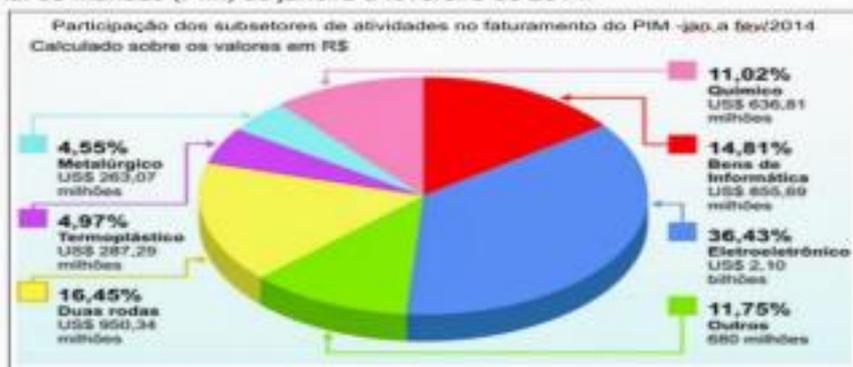
LEITE, S. A. S.; TASSONI, E. C. M. A afetividade em sala de aula: as condições de ensino e a mediação do professor. In: AZZI, R. G.; SADALLA, A.M.F.A. (Orgs). **Psicologia e formação docente: desafios e conversas**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2006.

SOUZA, J. G. de; KATUTA, A. M. **Geografia e conhecimentos cartográficos: A cartografia no movimento de renovação da geografia brasileira e a importância do uso de mapas**. São Paulo: Editora UNESP, 2001.

ANEXO 1

QUESTÃO 5 – O gráfico mostra a participação dos subsetores das atividades industriais no faturamento do Polo Industrial de Manaus (PIM) de janeiro a fevereiro de 2014.



Analisando o gráfico das atividades industriais da Região Metropolitana de Manaus podemos afirmar que:

- a) O setor químico é o que menos faturou.
- b) O setor eletrônico é o que mais faturou na nossa região.
- c) O setor metalúrgico não faturou nada nesse período.
- d) O faturamento do setor de duas rodas é equivalente ao do eletrônico.

QUESTÃO 3 – Observe a imagem e marque a afirmação CORRETA:



- a) A imagem mostra como o setor primário funciona.
- b) A imagem mostra como as indústrias funcionam.
- c) Mostra como o mercado de móveis funciona.
- d) A imagem mostra como os três setores da economia se relacionam entre si.

Questão 5 – A Europa continua caminhando para o fim da dependência dos combustíveis fósseis. O relatório anual dos especialistas da "Ember" e da "Agea Energieverde" aponta que o foco em energia limpa fez com que a Europa gerasse, pela primeira vez, mais eletricidade vinda de fontes renováveis do que de combustíveis fósseis em 2020. Fontes como a energia eólica, solar, hidráulica e biomassa — matéria orgânica de origem vegetal ou animal usada com a finalidade de produzir energia — já são responsáveis por 38% da eletricidade produzida no continente, um aumento de 3,4% se comparado a 2019, quando o uso de combustíveis fósseis caiu cerca de 37%.



De acordo com o texto e o gráfico acima analise as alternativas a seguir e marque aquela que apresenta a interpretação correta sobre o consumo de energia na Europa.

- A) O continente Europeu está cada vez mais utilizando combustíveis fósseis como carvão mineral e petróleo.
- B) Os países Finlândia, Letônia e Suécia se destacam pelo expressivo uso de energias renováveis.
- C) Os países do Sul do continente como Itália e Grécia apresentam 43,8% e 56,8% respectivamente no uso de energias renováveis.
- D) A França tem como principal matriz energética o gás natural utilizando 14,4%.

A ESCOLA COMO ESPAÇO DE APREENDER E TRANSFORMAR VIDAS POR MEIO DA EDUCAÇÃO FINANCEIRA

Fabiola Oliveira Santos de Macedo¹
Ana Lúcia Barros de Andrade²
Meng Huey Hsu³

Contextualização

Este trabalho se configura um relato de experiência sobre um estudo realizado na Escola Municipal Ana Sena Rodrigues no município de Manaus, com turmas de 4ª e 5ª fases do Ensino Fundamental na modalidade da Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJAI), o qual foi suscitado a partir da percepção dos professores quanto a dificuldade dos estudantes em entender os objetos de conhecimentos e a importância da aplicabilidade entre teoria e prática da área do conhecimento de Matemática.

A partir desse contexto educacional, os conteúdos da educação financeira escolar são considerados complexos pela maioria dos discentes. Para Silva e Powell (2013) a proposta pedagógica esboçada para essa modalidade visa auxiliar e solucionar o problema financeiro das pessoas e tem por finalidade estimular uma postura e atitudes diferenciadas balizadas no desenvolvimento de uma visão crítica dos aspectos financeiros.

Nesta perspectiva, justifica-se a escolha pelo tema transversal contemporâneo supracitado, e contemplado na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) nas habilidades do 9º ano do Ensino Fundamental, cuja relevância se expressa no cotidiano do estudante remetendo ao Letramento Matemático. O objetivo deste trabalho foi desenvolver no discente a compreensão de cálculos financeiros, adequando-os para sua realidade econômica e, principalmente, obter noções de planejamento financeiro e o controle do orçamento familiar.

¹ Doutorado e mestrado em educação matemática. Graduada em educação matemática. Professora da Escola Municipal Ana Sena Rodrigues e Escola Estadual OLGA FALCONE. E-mail fabioloa.macedo@semed.manaus.am.gov.br.

² Mestra em Ciências do Ambiente - CCA/UFAM. Bióloga na Ufam e professora na DDPM/ Semed. E-mail ana.barros@semed.manaus.am.gov.br

³ Mestra em Matemática Aplicada. Especialista em Informática na Educação e no Ensino da Matemática das Séries Finais. Graduada em Licenciatura e Bacharelado em Matemática pela Universidade Federal do Amazonas - UFAM. Professora formadora DDPM. E-mail meng.hsu@semed.manaus.am.gov.br

A proposta de ensino focou nos objetos de conhecimento sobre médias ponderadas, juros, porcentagens e descontos, contribuindo de forma coletiva com os estudantes envolvidos, em que observou-se alguns relatos sobre a importância da matemática na formação social e econômica, garantindo a compreensão a sustentabilidade financeira para as futuras gerações, mesmo diante de uma pandemia que desestruturou muitas famílias financeiramente e emocionalmente por todo o planeta.

O trabalho pedagógico realizado fomentou a construção de alternativas para a introdução do assunto a ser desenvolvido com os estudantes na área do conhecimento de Matemática. Neste sentido, os professores envolveram as situações simples do cotidiano para suscitar dúvidas e estimular a discussão em sala de aula, na direção de favorecer uma aprendizagem significativa.

Na busca de uma perspectiva metodológica diferenciada, utilizou-se um estudo de caso, simulando na prática, em sala de aula, compras em diferentes espaços: feiras, mercados e lojas, para viabilizar aos estudantes a compreensão e a visualização da aplicação dos objetos de conhecimentos de matemática, obtidos em aula no cotidiano. Sendo assim, uma prática contextualizada e interdisciplinar.

O instrumento utilizado para avaliar o percurso da atividade prática foi por meio da observação e da comparação entre os dados coletados pelos estudantes, os quais foram inseridos em uma tabela comparativa de preços e valores de produtos pesquisados para fundamentar a discussão e o entendimento da aplicabilidade da Educação Financeira.

O resultado indicou que os estudantes da EJAI na prática conseguem compreender e associar melhor as habilidades relacionadas na aplicação de compras no cotidiano tornando-se de forma mais significativa a relação entre a teoria e a prática.

Relatando a prática

Nesta seção mostraremos um conjunto de tarefas elaboradas com o objetivo de sensibilizar os estudantes a respeito da Educação Financeira. A partir desta experiência escolar envolvendo a temática, eles puderam se apropriar de sugestões de análises, reflexões, possibilitando a construção de um pensamento financeiro e de comportamentos autônomos, atentos às situações do cotidiano que foram consideradas e vivenciadas durante as aulas.

A estratégia do repasse de valores foi utilizada simulando a compra em estabelecimentos diversos, com o objetivo de comparar valores entre eles para tomadas de decisões, conforme exemplo abaixo:

Passo 1- Repassar o valor de R\$ 600,00 para cada aluno (valor simbólico);

Passo 2 - Debitar deste valor os gastos como:

- ✓ Água (para consumo geral);
- ✓ Gás (menor valor possível);
- ✓ Energia (consumida em um mês);
- ✓ Telefone/internet (consumida por mês).

Passo 3 - Elaborar lista de produtos essenciais da alimentação básica para pesquisar valores/preços em diferentes estabelecimentos comerciais.

Tabela 1: produtos da cesta básica de alimentos em diferentes estabelecimentos

Relação de Produtos	Estabelecimentos Comerciais		
	A	B	C
Arroz (1kg)			
Café (500g)			
Açúcar (500g)			
Farinha (500g)			
Óleo (900ml)			
Margarina (250g)			
Conserva (125g)			
Bolachas (pacote)			

Fonte: Macedo, 2021.

Passo 4 - Construir ambiente de mercado e refazer a lista toda semana;

A foto abaixo representa uma simulação da pesquisa com produtos da cesta básica para uma comparação de preços.



Fonte: Macedo, 2021.

Passo 5 - Comparar listas entre alunos ao final de 4 semanas.



Fonte: Macedo, 2021.

Fonte: Macedo, 2021.

A atividade proposta visava que os estudantes individualmente não ultrapassassem em suas compras simuladas o valor simbólico estabelecido de R\$ 600,00. Em seguida, em sala de aula, de forma coletiva, ocorreu a socialização por meio da comparação das tabelas de preços para verificar, quais não extrapolavam o orçamento determinado acima mencionado, momento que oportunizou os professores a observarem a compreensão, as análises e tomadas de decisões dos discentes.

Nesse sentido, foram utilizadas as estratégias de rodas de conversas e relatos da atividade executada, observou-se que, a turma teve uma melhor compreensão da prática vivenciada, pois cada um realizou cálculos individuais de sua coleta e contemplando o objetivo solicitado da atividade.

Saberes e Aprendizagens

A educação financeira no segmento EJAI favorece a formação do cidadão crítico, que entende o valor do dinheiro e o cenário econômico de uma população toda endividada ou frustrada por não conseguir investir nos seus sonhos.

O papel da escola exerce sua função social, tão logo presente os primeiros cálculos matemáticos em sua proposta curricular, que problematizam e resolvem situações financeiras envolvendo consciência e habilidade nas decisões familiares sobre gastos e escolhas, analisando onde poderá economizar.

Nesse sentido, o processo desenvolvido por meio de uma atividade realizada com elaboração de uma lista de produtos básicos em que precisava estipular os valores dos produtos em diferentes estabelecimentos que não ultrapassem um determinado valor, aumentando assim, as chances de reorganização do orçamento familiar, pois gastar é bom, mas economizar, é melhor e, é perseguir metas, criar alertas e focar com disciplina no orçamento, que é intuito fundamental das nossas contas domésticas mais básicas.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.

SILVA, Amarildo Melchiades; POWELL, Arthur Belford. Um programa de Educação Financeira para a Matemática Escolar da Educação Básica. **XI Encontro Nacional de Educação Matemática: Retrospectiva e Perspectiva**. Anais. Curitiba, Paraná, 2013.

A IMPLANTAÇÃO DE SOFTWARE KOHA PARA GESTÃO DE ACERVOS E PERIÓDICOS: A BIBLIOTECA ESPECIALIZADA NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DISPONÍVEL NA INTERNET

Therêncio Corrêa da Silva¹

CONTEXTUALIZAÇÃO

Trabalhar com leitura, alfabetizar, ensinar literatura, formar leitores, fazer formação, autoformação e pesquisar exigem constantes estudos, buscas e atualizações para realização destas práticas formativas. Nesse sentido, a formação pessoal e profissional exige do futuro educador, professor e pesquisador a constante exploração de acervos bibliográficos, que se inicia pela construção do seu próprio acervo e se estende ao longo de vida, pelo contato frequente com bancas, livrarias, lojas, grupos de leitura, feiras de livros, empréstimos entre colegas, visitas às bibliotecas públicas e particulares, troca de livros pelas redes sociais, blogs e outros. Essas práticas vivenciadas por um leitor perpassam os constructos científicos da biblioteconomia, cujo campo se preocupa com a organização sistêmica, que facilita o ensino, a pesquisa e extensão na qualificação.

Durante o ensino da leitura a pessoa deve ter contato com inúmeros sistemas de informação que o conecte a uma variedade de obras físicas ou digitais, como: livros, revistas, audiolivros e outros. Na contemporaneidade, a escola assumiu a responsabilidade de formar leitores, sobre essa tarefa recaem enormes críticas na formação de novos leitores, muitas vezes, desconsiderando as múltiplas variáveis, como: a falta de bibliotecas ou acervo precário destas, ausência de grupo de leitores, limitados eventos de literatura e dificuldade nas trocas e

¹ Professor formador na Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério - DDPM. therencio.silva@semed.manaus.am.gov.br

empréstimos de livros; a própria sociedade brasileira realizada poucas atividades de incentivo a leitura.

As ações para formação de leitores não se devem limitar a escolas, o governo deve apoiar e firmar parcerias com o mercado editorial para acesso a publicações gratuitas, pois há uma grande necessidade de se construir outros espaços para a leitura, como aponta Freire (2001):

[...] a biblioteca popular, como centro cultural e não como um depósito silencioso de livros, é vista como fator fundamental para o aperfeiçoamento e a intensificação de uma forma correta de ler o texto em relação com o contexto (FREIRE, 2001, p. 33).

Espaços de leitura é o campo de formação do leitor, é a cultura em movimento, é a leitura exemplificada no ato de ler do coletivo, leitura é uma formação cultural dada por um trabalho complexo e coletivo, de dependências múltiplas, seja de espaços, materiais, profissionais e, principalmente de tempo livre.

Segundo Freire (2001, 33) “[...] a leitura do mundo precede a leitura da palavra”. Haja vista, a leitura da palavra estrutura no leitor um sistema de código linguístico, a cultura escrita, que serve de base para todas as modalidades de leitura, assim o livro organiza um sistema de informações que orienta o leitor em um mundo sistematizado, o mundo escrito. Nesse sentido, a compreensão do leitor na busca por uma obra não se dá apenas pelos códigos escritos, mas por: técnicas, sistematização de acervos, fontes de informação para encontrar o material. Dessa maneira, faz-se necessário organizar os ambientes, sejam físicos ou virtuais, onde ficam as obras para viabilizar o acesso pelo leitor.

Na DDPM, como formador, fiquei surpreso com a situação da biblioteca Adailton José Carvalho da Silva. O local possuía um acervo especializado na formação de professores, com mais de dez mil títulos, dentre eles as dissertações e teses do Programa Qualifica desenvolvido pela Secretaria Municipal de Educação de Manaus (SEMED). A organização desse espaço era feita por duas formadoras, que utilizavam um sistema de cadastro manual, com um livro de registro de acesso e até pouco tempo uma tabela no *Excel*, que serviam para indicar a localização das obras físicas nas estantes e permitir a anotação do seu empréstimo aos usuários.

Na iniciativa de divulgar o material produzido pelo Programa Qualifica, a nova gestão da DDPM começou um movimento para disponibilizar o acervo de forma virtual. Para tanto, em maio de 2021, foi criado um espaço reservado a biblioteca no menu do site da instituição, disponível no endereço <https://ddpm.manaus.am.gov.br/>. Essa ideia se revelou profícua, sendo expandida pela chefia para todo o acervo do espaço, quando fui convidado para colaborar com o serviço. Essa situação me fez rememorar o projeto Literatura na escola, assim como viabilizou

minha imersão nos estudos para me apropriar de conhecimentos, estratégias e técnicas para tal missão.

A partir do estudo obtivemos uma enorme quantidade de informações sobre virtualização de acervos, chegando a resultados interessantes de aplicativos que poderiam nos auxiliar, como: biblivre, Gnuteca, Openbiblio, Koha, Biblioteca Fácil e Pergamum. Em seguida, criei uma série de parâmetros para escolha de processos que fizessem sentido, dentro da realidade da nossa biblioteca e dos novos propósitos que estavam sendo colocados. Essa estratégia viabilizou a montagem de uma proposta.

O primeiro parâmetro é o custo. Verificamos que muitas boas soluções apontadas são compradas a um custo considerável, tanto na aplicação como na manutenção. E isso afastou a possibilidade de manter com autonomia de uso e adaptação alguns softwares, afetaria a perenidade do processo visto que aquilo que demanda custo fica insustentável, pois a dependência financeira é política, mudam as políticas, alteram as proposições. Então afastamos qualquer possibilidade de um software que necessitasse de recursos financeiros, logo a escolha exigia um de código aberto, de custo zero ou pelo menos de baixo custo. Dessa forma, soluções pagas foram descartadas.

O segundo parâmetro estava na liberdade de usar o software de maneira que agregasse a identidade do DDPM e da secretaria. Que ele pudesse ser modelado segundo os critérios de identidade apontados por nós. Alguns softwares não apresentaram essa possibilidade, como o biblivre, que é gratuito, mas mantido numa parceria público privada e exibe a logo da mantenedora sem a possibilidade remoção desta propaganda, isso ia contra o parâmetro de identificação. Embora o software seja excelente, não caberia para nós estarmos ligados à propaganda de um ente privado.

O terceiro parâmetro deu uma dimensão maior do que estávamos realmente fazendo. Estávamos em busca de uma ferramenta completa que pudesse fazer gestão de acervos e periódicos de forma integrada, que tivesse módulos de usuário e de administração. E começamos a olhar para o Koha e entender que ele seria nossa ferramenta. Então, apresentamos o resultado dos estudos ao grupo da biblioteca e a chefia da DDPM, que foi muito bem recebido.

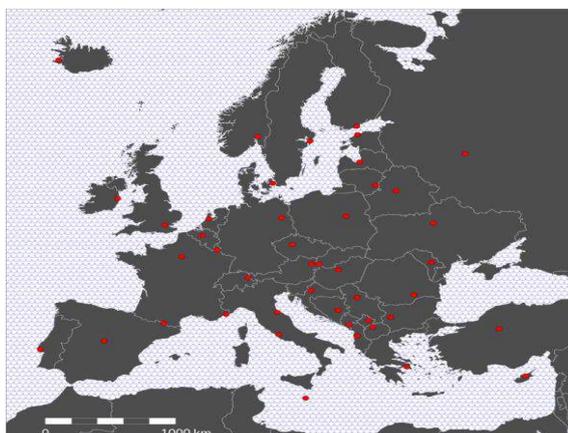
SOBRE O KOHA

O Koha no idioma nativo neozelandês significa "o presente". O que define esse software é o fato de ser livre, de código aberto, como um sistema integrado de gestão de bibliotecas, servindo a um propósito de gestão desde pequenos acervos pessoais até a uma rede inteira de bibliotecas parametrizadas, segundo padrões internacionais de catalogação. O software foi criado pela Biblioteca Horowhenua Library Trust da Nova Zelândia, sendo mantido por uma grande

comunidade internacional que sustenta o código aberto, como: universidades, entidades governamentais, instituições sem fins lucrativos, pesquisadores e desenvolvedores com finalidade calçada no bem coletivo de ajuda mútua.

Sua história inicia no ano 2000, distribuído sob os auspícios da licença GPL (General Public Licence), que permite sua livre distribuição e modificação, estudo, utilização, tradução e adaptação. E hoje, se define não apenas um software de busca para acervos informacionais, mas um pacote completo de gerenciamento de bibliotecas e centros de documentação. No mundo, grandes universidades, cidades, e inúmeras instituições utilizam o Koha. Abaixo temos um mapa de utilizadores do sistema por universidades, bibliotecas públicas, escolas e empresas que têm o sistema como gestor de periódicos, acervos e bibliotecas parametrizados, com o que existe de mais novo no campo da biblioteconomia e ciência da informação.

Figura 1: Mapa de instituições usando Koha na Europa



O PROCESSO DE IMPLANTAÇÃO DO KOHA NA DDPM

Nessa etapa apresento o passo-a-passo dessa implementação com o uso do software, respeitando cada etapa:

- 1. Estudo de similares** – ocorreu logo que a chefia detectou a necessidade de disponibilidade de acervo de periódicos, visto que o site da secretaria não era adequado para o tratamento da informação deste tipo de acervo. Dentro muitos softwares estudados, o Koha era qualitativamente superior, além de ser reconhecido e utilizado nacional e internacionalmente para gestão de acervos. Além de contar com a chancela do IBCT (Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia, autarquia do Ministério da Ciência e Tecnologia) possuir suporte e manual detalhado em português.
- 2. Apresentação** – consistiu na participação do setor de bibliotecas das escolas da SEMED, as responsáveis pela biblioteca, a chefe da DDPM, o secretário de educação e a representantes do TI SEMED e comunicação. A ideia foi bem recebida e acatada para dar prosseguimento ao projeto.

3. **Solicitação de domínio na Semed** – no intuito de poder abrigar o sistema de forma segura e com suporte de Tecnologia da Informação o que se deu de forma rápida e hoje conta com o domínio: biblioteca-cfpm-semed.manaus.am.gov.br
4. **Consulta de viabilidade técnica** – instalação física e virtual foi pedida logo que fizemos a solicitação do domínio. Foram dadas plenas garantias de funcionamento dentro da estrutura da secretaria garantindo o abrigo, segurança e apoio na manutenção quando necessário. Encontramos uma dificuldade inicial, pois o sistema começou por não ser permitido o acesso por fora dos domínios da SEMED, mas que foi sanada, visto que o propósito é acesso amplo e irrestrito pela internet, o caráter consultivo via internet a todo e a qualquer usuário registrado no sistema de qualquer parte da internet.
5. **Manutenção e atualização** – do sistema ocorre anualmente em grande parte de forma automática no servidor. Novas versões são colocadas no repositório mundial e local pelo IBICT e Universidades públicas brasileiras, e a equipe do TI se colocou à disposição caso haja necessidade de manutenção. O Backup do sistema é mensal, mas conta com a segurança do data center principal da SEMED.
6. **Criação de grupo** – de usuários administrativos e bibliotecários é o que ocorre logo depois que o sistema é instalado. Essa estruturação de usuários é a primeira ação necessária para começar a adaptar o sistema às necessidades e objetivos da biblioteca.
7. **Estudos leituras, oficinas e tutoriais** – foram realizados estudos e leituras dos manuais de utilização e participação de oficinas nacionais, assim como tutoriais dados pela USP na pessoa do professor José Eduardo Santarém do curso de Biblioteconomia e Ciência da Informação da USP, que produziu um vasto material de implantação do sistema e está disponível em seu canal:
<https://youtube.com/playlist?list=PLnUUE85rpAKGGF1DXbYVpb7dBOiXxKIgr;>
8. **Treinamento e utilização por parte das bibliotecárias** – não é possível implantar o sistema sem que haja o profissional da biblioteconomia, pois o conhecimento técnico é necessário e o registro pela categoria do espaço no Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas ou no Sistema Nacional de Bibliotecas Comunitárias. Nossa equipe conta com duas profissionais e já no mês de setembro de 2021 começamos a formação dessas bibliotecárias. Nos encontros, que estão sendo realizados uma vez por semana, elas estão aprendendo a manusear e adaptar o sistema segundo as normas padrão mundial no MARC21 e apontando os caminhos que o sistema deve seguir para uma catalogação adequada. Avançamos no cadastramento de usuários, autoridade e catalogação. Estamos estudando uma parceria para uma formação com o IBICT para o ano que vem sobre o sistema e outras ferramentas.
9. **Implantação de equipamentos** – para um bom funcionamento e simplificação do trabalho é preciso informatizar a biblioteca com acesso à internet, computadores (1 para cada bibliotecária), Impressora para etiquetagem, scanner de mão, leitor de código de barras; webcam; impressora de cartão PVC (se possível).
10. **Aplicação de cores, banners, marcas** – essa é uma tarefa de designer gráfico e estávamos contando com a ajuda do pessoal que cuida da identidade visual da secretaria, o que ainda não ocorreu. Mas estamos trabalhando para que esse *template* esteja pronto antes do final do ano.
11. **Registro de usuários e acervos para testes** – esse é um trabalho contínuo e perene, já está em andamento e enquanto tivermos biblioteca esse trabalho continuará.

12. **Divulgação** – participação de eventos, parcerias instrucionais, produção de artigos, campanhas de leitura, campanhas de doações de livros, campanha de cadastro de novos usuários, lançamento de livros, saraus e mobilidade no *template* estão no horizonte da equipe da biblioteca para trazer o leitor para do campo de busca da internet para dentro da biblioteca 2.

CONCLUSÃO

Depois de uma quantidade significativa de trabalho em torno de sistematizar, organizar e disponibilizar as preciosas informações disponíveis no acervo dos livros clássicos, das obras da casa, nos resultados de pesquisas com teses e dissertações estamos fazendo nascer um modelo de sistema de gestão de biblioteca física e virtual na DDPM. Descobrimos que são inúmeras e vantajosas maneiras de trabalhar com gestão de informação de acervos, com baixo custo, que podem ser implantadas onde haja uma biblioteca, um pequeno acervo ou mesmo uma rede completa de bibliotecas, e isso está sendo aplicado na Biblioteca Professor Adailton José Carvalho da Silva na DDPM, podendo ser implantada em qualquer escola da REDE. Tomamos então essa dianteira na medida que o marco legal de regulamentação das bibliotecas aponta que o país deve garantir o funcionamento de pelo menos uma biblioteca por escola. Isso nos dá uma enorme perspectiva de continuidade e ampliação dentro da Rede.

A plataforma estando disponível na internet aproxima o leitor do material acessível físico na medida em que ele sabe onde encontrar, reservar, agendar e se organizar para estudos em grupo. Sistemas de catalogação acessórios que auxiliam o aluno, o professor pesquisador, o formador a continuar se desenvolvendo na leitura e se formando como leitor. Se entendermos que o livro nada mais é que um sistema, entendemos também que este livro conta com sistemas dos quais ele faz parte, pois o acervo particular ou uma biblioteca, também são sistemas interligados que proporcionam novas experiências de ampliação do ser leitor, pois esses acessórios diversificam nossa relação com a leitura.

O sistema Koha para a sistematização do trabalho tem um conjunto muito completo de ferramentas que agilizam o processo de catalogação de acervos, assim como a disponibilização de material digital no próprio ambiente do sistema. Isso é o atendimento ao primeiro propósito que é de divulgar a pesquisa colocando um repositório de teses e dissertações a disposição do público geral, sem que tenhamos que montar uma segunda estrutura como havia sido pensado anteriormente. Além disso, o sistema ajuda a agregar outros repositórios públicos e de domínio público, acesso gratuito, ou mesmo em parcerias público privada para estar disponível para os profissionais ou alunos da rede municipal de ensino. O sistema utiliza parâmetros internacionais

de catalogação o que nos dá referência para organização, aquisição, doação e até mesmo planejamento para ampliação, na implantação de novas bibliotecas, aquisição de acervos para substituição de inservíveis.

A exemplo disso: se há condições de saber antes, à distância, no sistema online da biblioteca que se frequenta se há dez exemplares disponíveis, isso é bem diferente de saber que em determinado lugar tem um exemplar do livro, pois numa simples consulta consegue-se agendar um estudo em grupo na biblioteca pois se conta com livros suficientes para atender várias pessoas. O sistema registra quantos exemplares ficam disponíveis, e ainda se posso ou não continuar com o material em mãos para um estudo longe das telas e em minha casa; ou, ainda, se posso baixar a tese do meu colega que trata de determinado assunto que tenho interesse e, de repente, me sinto mais confortável tendo um material impresso em mãos para uma leitura mais adequada, calma num espaço mais adequado; ou, ainda, já estando na biblioteca, numa pesquisa rápida no celular encontrar rapidamente um livro pois o sistema retorna para mim em que prateleira ele se encontra. A plataforma Koha é agregadora do livro e do leitor, e instrumentaliza melhor os usuários valorizando o espaço da leitura.

REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. 43 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

SCHIESSL, Ingrid Torres; *et al.* **Guia do usuário do Koha**. Brasília: Ibict, 2017. Disponível em: <https://dx.doi.org/10.18225/978-85-7013-123-2>. Acesso em: 26 fev. 2021.

LÍNGUA PORTUGUESA: O DESAFIO ALÉM-FRONTEIRA NO ENSINO E APRENDIZAGEM EM PLENA PANDEMIA POR MEIO DAS FERRAMENTAS DIGITAIS NA ESCOLA MUNICIPAL DR. PAULO PINTO NERY

Francisco dos Santos Nogueira¹

INTRODUÇÃO

Por meio deste resumo expandido, pretendemos compartilhar nossas experiências adquiridas em plena pandemia, que está deixando muitas saudades, entretanto, muitas caixas de fósforos foram abertas para novas possibilidades no pré-requisitos ensino e aprendizagens. Com milhares de vidas ceifadas, todos e todas as organizações ligadas à educação tiveram de se

¹ Professor da EMEF. Dr. Paulo Pinto Nery. E-mail: francisco.nogueira@semed.manaus.am.gov.com.br

reinventar. Esse presente resumo expandido, tem como objetivo mostrar os desafios superados durante a pandemia, que ceifou milhões de vida em todo planeta. Só no Brasil foram 604 679 vidas que se foram. Diante desse fato, a educação no ensino fundamental anos finais, teve muitas complicações no sentido de aprender a ensinar, como ensinar a ensinar por meio de ferramentas digitais da noite para o dia. As novas metodologias adquiridas por meio de muitos fatores solidários como: grupo de *WhatsApp*, *Instagram*, *Twitter*, *Facebook*, *WhatsApp* business entre outros.

O ensino e aprendizagem tradicional sofreu uma mudança radical com a chegada da pandemia covid-19. As novas tecnologias (TICS) encontram-se presentes na educação a distância (EAD). Entretanto, em março de 2020, o mundo vive um desafio fora das expectativas chamado de Covid 19. Esse vírus já causou mais de 604674 mil óbitos em todo o Brasil. Só na região norte foram mais de 427 mil mortes. Por esse motivo, a educação sofreu uma mudança significativa no campo das tecnologias (TICS). Nenhum professor no Brasil estava preparado para tamanho desafio. Além dos conhecimentos científicos, ainda tínhamos o projeto de Lei Nº 2.246-A, 2017, que proíbe o uso do aparelho celular em ambientes escolares (BRASIL, 2007). Porém, as ferramentas tecnológicas móveis, como os próprios celulares e até tablets, passaram a ser utilizados como apoio no ensino e aprendizagem no momento PANDÊMICO.

Tal proibição pode parecer incoerente, uma vez que a assimilação e a utilização das ferramentas móveis se tornam parte da estratégia governamental para um ensino de qualidade nas redes de escolas públicas do Brasil. No final de 2011, o Governo Federal por meio do MEC, lançou um edital para efetuar compras de aproximadamente 600.000 TABLETS, para serem distribuídos em 58.000 mil escolas públicas da educação básica (MAIA; BARRETO, 2011, p. 51). Os dispositivos são equipados com aplicativo e conteúdo produzido por instituições nacionais e estrangeiras, que oferecem ferramentas de apoio ao processo de ensino e aprendizagem em diversas áreas do conhecimento.

Diante do exposto, em tempo recorde, muitos professores precisaram ir além das fronteiras dos saberes, para absorverem por meio de grupos de apoio virtuais, todos os conhecimentos necessários para utilizarmos as ferramentas como o mobile e ciência na educação. Os parceiros digitais foram fundamentais nesse momento de educação inovadora

OBJETIVO

Por meio do desafio digital analisaremos os resultados das novas aulas remotas com as ferramentas: apps, workshop, vídeo aulas, webinars, mobile como ciência na educação como facilitadores no ensino e aprendizagem nas línguas.

METODOLOGIA

Esta proposta de estudo está incluída na abordagem de estudo denominada qualitativa. Terá por finalidade analisar o mobile como ciência na educação e o seu emprego para facilitar o processo ensino e aprendizagem das línguas com ações interdisciplinares. A pesquisa se enquadra como qualitativa porque tem a finalidade de estudar as características, propriedades e atributos próprios ou distintos do assunto em questão (GRESSLER, 2004).

A pesquisa será direcionada metodologicamente com base no método de abordagem indutivo e no método de procedimento comparativo. O método indutivo parte das observações particulares para chegar a conclusões gerais (GRESSLER, 2004). O método comparativo estuda a analogia entre elementos de uma estrutura, identifica e diferencia esses elementos (GRESSLER, 2004). O método comparativo é estabelecido como método de procedimento da pesquisa, porque a pretensão é destacar os efeitos benéficos do mobile como ciência na educação para aprendizagem da leitura, visando, principalmente, aos novos momentos informacionais em que os alunos estão inseridos e desenvolvendo a interdisciplinaridade in loco. A coleta de dados para a produção do referencial teórico deu-se por meio da pesquisa bibliográfica, de campo e da observação participativa.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O assunto mobile como ciências na educação e ações interdisciplinares terá em Kersch; Coscarelli; Cani, (2016); Silva (2016); Rojo (2013), Soares (2000), Assolini e Tfouni (1999), sustentação para a sua discussão teórica. Rojo (2013, p.8) destaca que "se os textos da contemporaneidade mudaram, as competências/capacidades de leitura e produção de textos exigidas para participar de práticas do mobile como ciência na educação e as ações interdisciplinares não podem ser as mesmas".

Toda tecnologia possui suas limitações, e as tecnologias móveis não ficaram alheias. KUKULSKA-Hume (2007), relaciona alguns aspectos do mobile learning:

(1) atributos físicos de dispositivos móveis como o tamanho pequeno da tela, o peso exagerado, a memória insuficiente, curta duração de bateria:

(2) limitações de conteúdo, e de aplicativos, incluindo a falta de funções internas, a dificuldade de adição de aplicativo, dificuldade em aprender a trabalhar com dispositivo móvel, as diferenças entre as aplicações e condições de utilização.

(3) a velocidade da rede e confiabilidade;

(4) as questões do ambiente físico, tais como problema com o uso do dispositivo ao ar livre, o brilho excessivo da tela, as preocupações com segurança pessoal.

Analisando as limitações da tecnologia móvel, é necessário salientar que os dispositivos móveis não foram projetados especificamente para atividades educacionais, sendo necessário o desenvolvimento de metodologias pedagógicas específicas para que possam ter resultados positivos. Saccol et al. (2013), destaca que, além de ser necessário um planejamento para a utilização dos dispositivos móveis em sala de aula, é necessário superar as limitações já citadas por Kukulska-Hume (2007).

RESULTADOS

Esta proposta de estudo teve início em março de 2020, quando a comunidade escolar foi cometida pela pandemia (covid19), desta feita a Secretaria Municipal de Educação em parceria com a SEDUC/AM criou o projeto Aula em Casa que, por trinta dias, resolveu parcialmente a situação. Nos primeiros quinze dias foi dados de recesso aos professores, logo após o recesso as parcerias SEMED/SEDUC, continuaram, porém, sem êxito. Muitos alunos não assistem às aulas pela tv e nem acessavam os links para assistirem as aulas no Youtube. Descobrimos o óbvio, nossa educação não estava preparada para uma pandemia, assim como tantas outras secretarias municipais e estaduais. Nossa saúde ficou um caos, estávamos na escuridão. Esse seria um adjetivo mais coerente a se utilizar nesse resultado, vários apelos foram feitos por meios das redes sociais, a quem possuísse o conhecimento das tecnologias e que pudesse nos ajudar, ficaríamos muito gratos.

Foi então que, uma influenciadora digital (Hariele Quara), surgiu como a luz na escuridão, criando o grupo virtual intitulado *professor virtual*. Sua primeira oficina(workshop) foi como utilizar o *whatsapp business* como ferramenta educacional. O workshop teve duração de uma semana totalizando 20 horas. Foi nosso primeiro grande sucesso utilizando uma ferramenta possível e que todos possuíam. Entretanto, surgiram as outras dificuldades, os pais não tinham dinheiro para colocar internet para seus filhos. Então lhes enviamos as atividades para responderem com vídeo curto com as explicações necessárias.

Percebemos que não estávamos atingindo todos nossos alunos e o nosso grupo virtual já adicionava 270 professores de todo Brasil quando surgiu nosso segundo instrutor voluntário Raphael Bastos de Florianópolis (Santa Catarina). Ele ministrou o curso “Como editar vídeo aulas, como editar som, como fazer vídeo aula para o Instagram, como usar google classroom, como criar site, como usar aplicativos adaptados para educação em tempo de pandemia, usar plataforma como zoom, loom e meet conferência”. Todas as adversidades digitais conseguimos em sessenta dias absorver mídias digitais, ferramentas como: webinars, youtube, aplicativos como canva.com, spark post, kim master entre tantos outros foram e estão sendo o

nosso diferencial para conseguirmos atingir o maior número de alunos engajados nesses 120 dias de pandemia.

Nosso resultado, que não era esperado, nos tornou professores inovadores. Apesar dos milhares de óbitos, a pandemia nos fez refletir, que as tecnologias (TICS), não estavam sendo usadas de forma adequada na educação. Que nós professores brasileiros precisamos de um incentivo mesmo que doloroso. Desta feita nossas aulas nunca mais serão tão tradicionais. Como decorrência: “[...] a educação deveria mostrar e ilustrar o destino multifacetado do humano: o destino da espécie humana, o destino individual, o destino social, o destino histórico, todos entrelaçados e inseparáveis” (MORIN, 2011, p.54). Na mesma linha, observa-se que:

A compreensão é, ao mesmo tempo, meio e fim da comunicação humana. O planeta necessita, em todos os sentidos, de compreensões mútuas. Dada a importância da educação para a compreensão em todos os níveis educativos e em todas as idades, o desenvolvimento da compreensão necessita da reforma planetária das mentalidades; esta deve ser a tarefa da educação do futuro (MORIN, 2011, p.91).

Com modelo semelhante de abordagem, Campos (2004) observa que, em detrimento de interesses das especialidades, a ciência se inclina para a união de disciplinas, promovendo a pluridisciplinaridade e a maior aproximação entre diferentes esferas do saber. Esse dado é considerado de suma importância por Morin (2000), uma vez que o pensamento complexo, ao religar saberes, permite a possibilidade de compreender melhor o mundo atual, de modo a solucionar problemas que se apresentam como vitais para a sociedade. Deste modo, a educação é vetor insubstituível para a formação de indivíduos com a "cabeça bem-feita", pois facilita a compreensão mais profunda dos acontecimentos, para além de visões simplificadoras.

CONCLUSÃO

Espera-se com a realização deste projeto de pesquisa a inclusão de atividades mais significativas na aprendizagem da leitura e interpretação de textos dos alunos da Escola Municipal Abílio Nery. Inserir atividades mais contemporâneas e interdisciplinares para esquecer o antigo modo de aprender a ler textos escritos no âmbito escolar, uma vez que a escola é a maior responsável na formação de leitores. Cabe aos envolvidos com a formação leitora das crianças e adolescentes, estarem cientes de seu papel. Pergunta-se: por que não incentivar essas crianças e adolescentes, enquanto alunos, ao gosto de ler, ao gosto pela fantasia, e ao desenvolvimento do potencial imaginário e criativo do aluno com toda essa diversidade digital?

REFERÊNCIA

ASSOLINI, Filoména E.; TFOUNI, Leda V. Os (des) caminhos da alfabetização, do letramento e da leitura. Revista Paidéia. Ribeirão Preto, vol. 9 n. 17, dez. de 1999.

BRASIL. Ministério da Justiça. Câmara dos deputados. Projeto de Lei nº 2.246-A, 2007 veda o uso de celular na sala de aula de todo país.

GRESSLER, L. A. Introdução à pesquisa projetos e relatórios. São Paulo: Editora Loyola, 2004.

KERSCH, D.F.; COSCARELLI, V.C.; CANI, J.B. (Orgs.). Multiletramentos e multimodalidade: ações pedagógicas aplicadas à linguagem. Campinas, SP: Pontes Editores, 2016.

MORIN, E. Abertura. In: ALMEIDA, Maria da Conceição de; CARVALHO, Edgard de Assis; CASTRO, Gustavo de. (Org.). Ensaio de Complexidade. Porto Alegre: Sulina, 1997.

ROJO, R. (Org.). Escola conectada: os multiletramentos e as tics. São Paulo: Parábola, 2013.

SILVA, T. R. B.C. Pedagogia dos multiletramentos: principais proposições metodológicas e pesquisas no âmbito nacional. Letras, Santa Maria, v. 26, n. 52, p. 11-23, jan./jun. 2016.

O ENSINO REMOTO E AS CONDIÇÕES AFETIVO-EMOCIONAIS DE ESTUDANTES DO ENSINO FUNDAMENTAL II DE UMA ESCOLA PÚBLICA DA CIDADE DE MANAUS/AM

Arthur Junio de Moraes Castro¹

INTRODUÇÃO

No atual momento vivenciado no Brasil e no mundo, destaca-se a grande emergência de saúde pública causada pelo novo coronavírus (SARS-COV-2), atingindo inúmeras áreas essenciais para a vida em sociedade, como a educação e o ensino remoto. Nesse sentido, observa-se a necessidade de uma discussão sobre o assunto (CRUZ, 2020), pois a pandemia da Covid-19 trouxe novos desafios em lidar com mudanças radicais e desorganizou severamente os grupos sociais em todo o planeta. A paralisação imposta pelo distanciamento e isolamento social, deixou milhões de alunos sem aulas presenciais.

Nesse contexto emergiu a alternativa do ensino remoto. Entretanto, a metodologia desse tipo de ensino e a imprevisibilidade do futuro, segundo Arruda (2020), vem reconfigurando o *setting* educacional no período pandêmico e acarretando consequências drásticas no aspecto emocional e psicológico de professores e alunos. A respeito dessa situação, Goleman (2012) nos

¹ Mestre em Biotecnologia e recursos naturais -UEA, especialista em educação do campo, licenciado em Ciências Biológicas e professor de Ciências da Natureza na Escola Municipal Madre Tereza de Calcutá.

diz que aprender a regular nossas próprias emoções é um recurso importante para auxiliar na preservação da nossa saúde física e mental.

De acordo com Lima *et al.* (2020), a docência envolve relação entre pessoas, e isso requer boas habilidades socioemocionais, legitimando a importância de oportunizar a esses profissionais mais conhecimento a respeito de saúde mental como um todo, para que tenham capacidades de autorregulação das emoções suas e de seus alunos.

Nesse cenário pandêmico têm surgido trabalhos relevantes que discutem a aprendizagem e seu impacto afetivo-emocional na educação, mas ainda há escassez no que diz respeito à relação da educação com a pandemia, motivo que viabilizou a elaboração desse projeto de pesquisa. Desta maneira, fez-se necessário realizar um estudo de campo acerca da aprendizagem e o progresso dos estudantes com dificuldade de aprendizagem no ensino remoto.

Assistimos em noticiários e *lives* a defesa da narrativa de que precisamos organizar nossas vidas para um novo normal. Entretanto, é prudente esclarecer que a pandemia provocada pela COVID-19 traz uma complexidade que está além dos desafios apresentados anteriormente, pois se configura como um agravamento da situação de crise, desencadeada pelas imposições financeiras provocadas pelo neoliberalismo, que tem causado cortes significativos nas políticas sociais e trabalhistas, tais como desemprego, aumento do trabalho informal, redução de investimentos na educação e saúde (SANTOS, 2020).

Diante da perspectiva do aluno, voltamos nosso olhar para estas necessidades, apontando os limites e desafios do ensino remoto, como modalidade de adaptação a tempos difíceis e que, certamente, trará impactos em outras áreas da vida, a nível individual e coletivo. Assim, evidenciamos a seguinte questão: a mediação da aprendizagem através do ensino remoto traz implicações na condução comum das emoções e afetos dos estudantes? Assim, objetivamos evidenciar qual a posição afetivo-emocional dos estudantes diante da nova realidade educacional do ensino remoto em uma escola pública. De certo este trabalho trata de um tema de grande relevância atual e poderá ajudar com possíveis reflexões, não só para a área da educação, como também para diversas outras onde o aprender esteja inserido.

METODOLOGIA

O estudo se caracteriza como um relato de pesquisa, dentro da epistemologia qualitativa, a partir de um enfoque descritivo. As informações foram obtidas pelo instrumento de coleta do questionário, aplicada à realidade vivenciada pelos pesquisadores. O trabalho realizado não foi experimental, pois não manipulou as variáveis encontradas nas percepções dos participantes.

Assim como, os resultados não podem ser generalizados e nem suas hipóteses foram comprovadas.

O estudo descritivo relata de forma pormenorizada as percepções consideradas tanto negativas quanto positivas. Trata-se da análise de um grupo amostral pequeno, o qual foi constituído a partir dos seguintes critérios: a conveniência, uma vez que, os pesquisadores tinham fácil acesso à instituição e aos estudantes; e a não necessidade de representatividade, sendo participantes 1155 estudantes de Ensino Fundamental anos finais (6º ao 9º ano) e modalidade EJA com o 1º e 2º Segmentos, matriculados em 2021, nos três turnos da Escola Municipal Madre Tereza de Calcutá, localizada na zona leste do município de Manaus.

As técnicas e os instrumentos empregados na coleta de dados foram a enquete e questionário, tendo como objetivo conhecer as características afetivo-emocionais dos alunos diante das dificuldades das aulas remotas. O questionário foi construído segundo a matriz de operacionalização das variáveis ou categorias através de imagens mentais que possuem; representações mentais da realidade vivida; vivências sobre as experiências que se incorporam ao sujeito; modalidade de interpretar a realidade; e construção subjetiva dos dados que sentimos da realidade. Foram levantadas as causas: fenômeno que origina outro; motivo ou razão que impulsiona o acontecer de algo e origem de um fenômeno ou situação.

Os entrevistados foram alunos do Ensino Fundamental II do Ensino Regular e da modalidade Educação de Jovens e Adultos, ambos de nível socioeconômico baixo, de faixa etária variando de 12 a 80 anos de idade. As questões do questionário, foram do tipo de múltipla escolha, idade, escolaridade, repetência, nível socioeconômico, e principalmente quais características afetivo-emocionais apresentadas no ensino remoto.

A coleta de dados foi realizada pelo pesquisador (coordenador) e por seus bolsistas juniores durante o ano letivo de 2021, enquanto vigorou o projeto, sempre marcado em conjunto com a direção da escola. Os dados do questionário do aluno obtidos quantitativamente foram agrupados por categorias e analisados pelo método estatístico, sendo apresentados através de gráficos. Todos os informantes foram esclarecidos e houve garantia de anonimato, pois suas falas foram codificadas no processo de análise. O consentimento referido foi obtido por escrito, antes de cada procedimento de coleta de dados.

Assim, conhecendo as percepções dos alunos, através de dados levantados, foi possível discuti-los e traçar um plano de ação junto à equipe pedagógica por turno escolar, com o objetivo de minimizar os impactos negativos ocorridos na vida escolar do educando durante a pandemia.

DISCUSSÃO E RESULTADOS

Os impactos afetivo-emocionais na aprendizagem gerados durante a pandemia na referida escola ocorreram por diversos fatores, como: a falta de internet, desânimo, falta de celular. As condições socioeconômicas foram afetadas devido ao desemprego e ao afastamento da escola. Os sentimentos mais sentidos pelos participantes durante as aulas remotas foram ansiedade, preocupação, falta de concentração, irritação e medo. A incerteza de dias melhores, ter que ficar em casa realizando suas atividades escolares, sem sair de casa, e o medo de ser contaminado pelo covid, gerou um aumento de ansiedade e preocupação nos alunos.

Apesar dos impactos emocionais, a maioria conseguiu realizar seus estudos em casa, durante as aulas remotas e atingiram boas notas nos primeiros bimestres. É perceptível que as aulas remotas geraram dificuldades na aprendizagem e que o reparo do prejuízo seja recuperado a longo prazo.

CONSIDERAÇÕES

Assim, evidenciamos que a mediação da aprendizagem através do ensino remoto trouxe implicações na condução comum das emoções e afetos dos estudantes durante as aulas remotas na referida escola municipal. Conclui-se que estudos como este são importantes para avaliarmos e buscar compreender as emoções atuais vivenciados pelos estudantes a partir da retomada das aulas presenciais.

REFERÊNCIAS

ARRUDA, E. P; Educação remota emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19. Em Rede - **Revista de Educação a Distância**, Porto Alegre, v. 7, n. 1, p. 257-275, mai. 2020.

CRUZ, Roberto Moraes; *et al.* COVID-19: emergência e impactos na saúde e no trabalho. **Rev. Psicol; Organ.Trab**, Brasília, v. 20, n. 2, p. 1-3, jun. 2020.

GIL, A. C. **Como Elaborar Projeto de Pesquisa**. São Paulo: Atlas. 2017.

GOLEMAN, D; **Inteligência Emocional: a teoria revolucionária que define o que é ser inteligente**. Rio de Janeiro: Editora Objetiva Ltda, 2012.

LIMA, Luiza da Silva; *et al.* Pandemia no Contexto Escolar a Importância das Emoções e da Autorregulação Emocional. **Anais do (Inter) Faces**, v. 1, n. 1, 2020.

OLIVEIRA, Gabriela Cristina; SANTOS, Rodrigo. O capital cultural na educação: uma análise sobre o desempenho escolar. **Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade**, Bebedouro: SP, p. 230-248, 2017.

UM DIÁLOGO DAS COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS E O PROCESSO COGNITIVO DOS ALUNOS DO 5º ANO NA MATEMÁTICA COM A UTILIZAÇÃO DA PLATAFORMA KAHOOT

Adelannie Sussuarana da Rocha ¹

INTRODUÇÃO

A proposta da pesquisa foi trabalhar a Plataforma *Kahoot* por meio de *Quiz* com perguntas e respostas de múltiplas escolhas, estabelecendo regras com o jogo *For virtual classrooms* (Para salas de aulas virtuais síncronas), na disciplina de matemática, com alunos do 5º ano da Escola Municipal Francinete Rocha Brasil situada na zona leste de Manaus/AM, que apresentaram dificuldade nos conteúdos avaliados no diagnóstico da turma, realizado no início do ano letivo através de avaliações feitas no *Google Forms*.

A intenção era apresentar algo novo para incentivá-los ao aprendizado, valorizando-os como pessoas, mostrando sua importância, na realização das atividades, pois por meio dos relatórios de desempenho podíamos analisar o conhecimento dos discentes nos conteúdos de matemática, estimulando a competição saudável com as pontuações e pódio gerado pela Plataforma, mostrando-lhes que o importante nem sempre é ganhar na vida e, sim, tirar um aprendizado para o dia a dia, buscando a responsabilidade e motivando-os para a busca do conhecimento na disciplina para realizar os desafios.

A escola não se traduz na frieza dos conteúdos disciplinares, mas na junção do cognitivo com o emocional. Aprendemos na interação, pela emoção, e não apenas pelo intelecto. Nossos sentimentos norteiam um desenvolvimento efetivo ou não. Se nos sentimos felizes, seguros e confiantes, isso reflete positivamente na vida escolar e futuramente na vida profissional.

O cenário de Pandemia devido a COVID-19 ocasionou muitas mudanças de comportamento, principalmente no processo educacional, em que o aluno passou a estudar em casa, através das mídias, com o acompanhamento familiar, no Ensino Remoto; as tecnologias digitais tornaram-se ferramentas essenciais para facilitar esse processo. Entretanto vários problemas foram se apresentando como: a falta de tempo dos pais para auxiliá-los no processo de ensino-aprendizagem, falta de conhecimento dos conteúdos. O isolamento causou um estresse

¹Professora da Escola Municipal Francinete Rocha Brasil. E-mail: adelannie.rocha@semed.manaus.am.gov.br. Escrito em colaboração com os alunos Pesquisadores: GeiciellyIngridy Lima; Josielly Paixão Tavares; Thiago Alfaia Pereira.

muito grande nas pessoas e nos alunos não foi diferente, eles se encontram desmotivados, sem responsabilidade para com seu aprendizado.

Todas essas mudanças remete-nos a inserção de se trabalhar as competências socioemocionais tão evidenciadas na Base Nacional Comum- BNCC: o ensino não pode ser visto somente com o desenvolvimento do cognitivo, torna-se fundamental para o professor trabalhar o emocional dos discentes. De acordo com a definição de competências e habilidades socioemocionais utilizada pela BNCC, trata-se de uma “mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana”. Somos seres formados a partir de nossas experiências, com valores múltiplos e moldados a partir de contextos únicos. É essa construção que direciona nossas atitudes, nossas tomadas de decisões e nossas escolhas ao longo da vida”.

Segundo Moran (2000, p. 17-18), as mudanças na educação dependem também dos alunos. Alunos curiosos e motivados facilitam enormemente o processo, estimulam as melhores qualidades do professor, tornam-se interlocutores lúcidos e parceiros de caminhada do professor-educador. Alunos motivados aprendem e ensinam, avançam mais, ajudam o professor a ajudá-los melhor.

A pesquisa teve como objetivo relacionar as competências socioemocionais com o processo cognitivo nas aulas de Matemática no formato de *Quiz*, utilizando a Plataforma *Kahoot*. O seguinte passo a passo foi seguido: explicação para os alunos do funcionamento da mencionada plataforma; identificação dos conteúdos de matemática em que eles apresentaram mais dificuldades; aplicação dos jogos no formato de Quiz com os estudantes utilizando a *Kahoot*; analisar o desenvolvimento dos alunos em termos emocionais e cognitivos mediante a observação e os relatórios da Plataforma.

METODOLOGIA

A pesquisa foi crítica, por meio do método dialético, com uma abordagem qualitativa, em que se atuou mediante um problema dos sistemas emocional e cognitivo, buscando uma resposta sobre essas duas vertentes no processo de ensino-aprendizagem, a partir do seguinte questionamento: uma pessoa emocionalmente feliz aprende com facilidade? Foram desenvolvidos jogos interativos utilizando a Plataforma *Kahoot* com *Quiz*, num determinado contexto social. Segundo Gil (2007) a pesquisa qualitativa possui método de interpretação dinâmico e totalizante da realidade, e os fatos não podem ser considerados fora de um contexto social, político, econômico, etc. (LAKATOS; MARCONI, 2003).

Buscava-se um equilíbrio entre as emoções e o cognitivo com foco nas dificuldades dos conteúdos de matemática apresentados nas atividades diagnósticas. A duração foi de (5) cinco meses para aplicação e um (1) um mês para a coleta dos dados e tabulação. Amostragem foi de 33 (trinta e três) alunos que, orientados pela professora, realizaram os Quizz criados na Plataforma Kahoot de maneira online utilizando computadores, tablets, smartphone ou androids com conexão à internet, de maneira For virtual classrooms (Para salas de aulas virtuais síncronas), envolvendo conteúdos de matemática como: as quatro operações; sistema de numeração decimal; geometria, fração, entre outros, com o nível de dificuldade referente ao seu ano de ensino. O trabalho evidenciou o emocional com o cognitivo equilibrando para um aprendizado significativo.

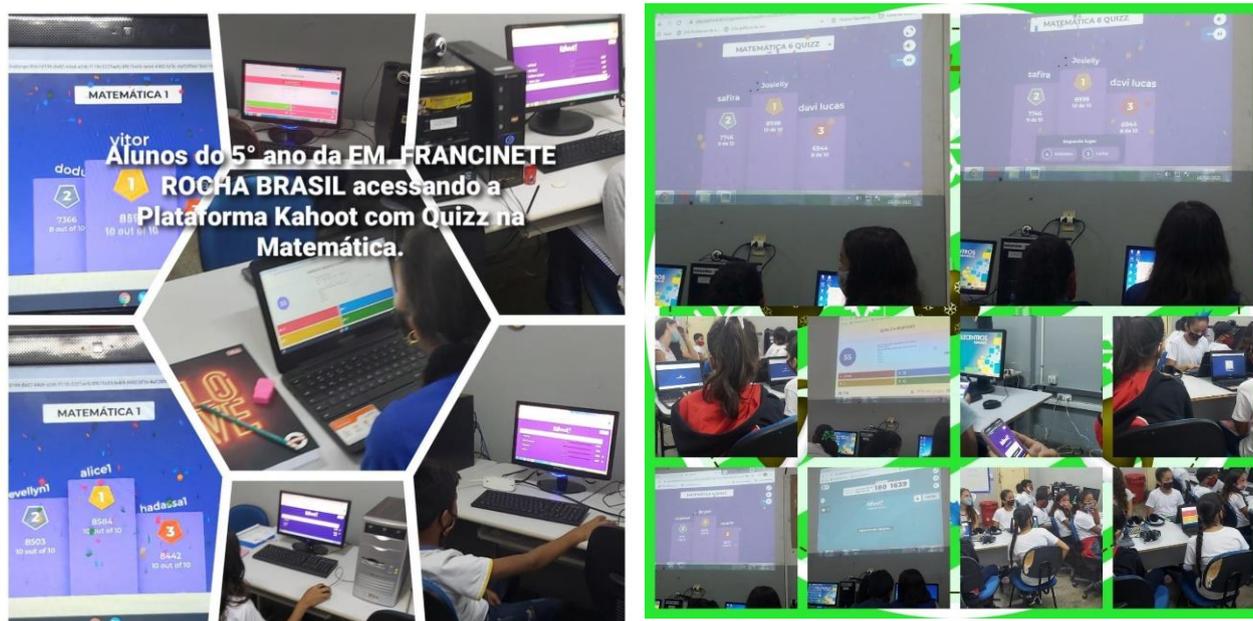
No término da pesquisa, se realizou uma roda de conversa entre pesquisadores, alunos participantes e convidados com uma reflexão sobre a importância da pesquisa científica para a sociedade e para a vida. Com a abordagem da importância de se trabalhar o emocional e o cognitivo do aluno abordando a diferenciação entre conhecimento e informação, com apresentação do Portfólio realizado e defesa em banner da pesquisa efetivada.

DISCUSSÃO E RESULTADOS

Os resultados foram positivos, 99% dos envolvidos se mostraram motivados com os trabalhos desenvolvidos, os alunos conheceram uma plataforma gamificada de jogos que os impulsionou para uma motivação e responsabilidade em responder as questões corretamente, obedecendo as regras, motivando-os aos desafios, pois todos queriam se ver no pódio. Isso oportunizou ao docente uma avaliação diferenciada, abrindo um leque de possibilidades para revisar os conteúdos que representavam dificuldades. Os discentes se sentiram alegre e satisfeitos com a vontade de aprender. Foi uma experiência bem satisfatória nas realizações das avaliações bimestrais e externas, apresentaram um índice de desempenho na disciplina de matemática bem relevante.

Essa pesquisa contou com o incentivo do Programa Ciência na Escola-PCE, refletindo a importância da pesquisa científica para um conhecimento científico transformador, ajudando o professor a buscar novas ferramentas de ensino em que estes possam se ressignificarem suas práticas, associando o emocional com o cognitivo para um aprendizado pleno, contribuindo para um processo de ensino-aprendizagem significativo abordando emoções, sentimentos, sonhos e sofrimentos, como mostrar ao professor uma nova maneira de trabalhar a disciplina de matemática. Para os alunos bolsistas da FAPEAM, foi uma experiência inovadora em suas vidas em que compreenderam a importância da pesquisa científica para uma sociedade atuante em todos os setores.

Foto: discentes executados as atividades



Fonte: Rocha, 2021.

CONSIDERAÇÕES

A pesquisa mostrou a importância de um olhar do professor diferenciado para com seus alunos refletindo sobre a importância do emocional para um desenvolvimento cognitivo satisfatório, em que esse conhecimento seja levado e direcionado para sua vida cotidiana, poder oportunizar aos estudantes um recurso diferenciado sem fugir da realidade deles, inserindo o jogo à matemática, mostrando a eles que se aprende brincando, competindo, evidenciando a importância da responsabilidade para a vida em todos os aspectos, como sempre obedecendo as regras para que o processo aconteça, seja no âmbito escolar, profissional ou do dia a dia.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos a Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas – FAPEAM, como instituição de fomento da pesquisa, através da concessão de bolsa pelo EDITAL PCE/SEMED/SEDUC.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Ana Paula Rocha de. **O Uso das Tecnologias na Educação: Computador e Internet**. 2011. 22 f. Monografia (Especialização) - Curso de Licenciatura em Biologia, Universidade de Brasília e Universidade Estadual de Goiás, Brasília, 2011.

BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/SEB, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 01 de jul. 2021.

GIL. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

HUERTAS, J. A. **Motivación: querer aprender**. Buenos Aires: Aique, 2001.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MORAN, José Manuel; *et al.* **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 6. ed. Campinas: Papirus, 2000.

ANAIS

VII Socialização de Práticas Formativas da Divisão de Desenvolvimento Profissional
do Magistério Manaus/AM, 01 a 03 de dezembro de 2021.

ISBN: 2178-7018