

# AÇÕES E EXPERIÊNCIAS COMPARTILHADAS DO PIBID UFSCAR

**Volume 2**

Márcia Regina Onofre  
*(Organizadora)*

**AÇÕES E EXPERIÊNCIAS  
COMPARTILHADAS DO PIBID  
UFSCAR**

**VOLUME 2**



**Márcia Regina Onofre**  
(Organizadora)

**AÇÕES E EXPERIÊNCIAS  
COMPARTILHADAS DO PIBID  
UFSCAR**

**VOLUME 2**

## **Copyright © dos autores**

Todos os direitos garantidos. Qualquer parte desta obra pode ser reproduzida, transmitida ou arquivada desde que levados em conta os direitos dos autores.

---

## **Márcia Regina Onofre (Organizadora)**

**Ações e experiências compartilhadas do PIBID UFSCar. Volume 2.**  
São Carlos: Pedro & João Editores, 2018. 186p.

ISBN 978-85-7993-607-4

1. PIBID UFSCar. 2. Iniciação à docência. 3. Formação inicial de professores. 4. Autores. I. Título.

CDD – 370

---

**Capa:** Andersen Bianchi

**Editores:** Pedro Amaro de Moura Brito & João Rodrigo de Moura Brito

### **Conselho Científico da Pedro & João Editores:**

Augusto Ponzio (Bari/Itália); João Wanderley Geraldi (Unicamp/ Brasil);  
Nair F. Gurgel do Amaral (UNIR/Brasil); Maria Isabel de Moura  
(UFSCar/Brasil); Maria da Piedade Resende da Costa (UFSCar/Brasil);  
Valdemir Miotello (UFSCar/Brasil).



**Pedro & João Editores**

[www.pedroejoaoeditores.com.br](http://www.pedroejoaoeditores.com.br)

13568-878 - São Carlos – SP

2018

## SUMÁRIO

<b>PREFÁCIO</b>	<b>11</b>
Maria do Carmo de Sousa	
<b>APRESENTAÇÃO</b>	<b>13</b>
Márcia Regina Onofre	
<b>1. O TEMA SEXUALIDADE NO ENSINO FUNDAMENTAL II: UMA EXPERIÊNCIA NO ÂMBITO DO SUBPROJETO PIBID BIOLOGIA - UFSCar</b>	<b>17</b>
Mariana Doenha de Souza	
Caio Cesar Rossi Cotrim	
Maria Gabriela Pereira Miranda	
Francini Bertonha Miguel	
Juliana Rink	
<b>2. "DROGAS, VISÃO HISTÓRICA E IMPACTOS SOCIAIS", UMA ABORDAGEM DA TEMÁTICA PELOS BOLSISTAS DO PROGRAMA PIBID</b>	<b>27</b>
Ana Gabrielli Lemos	
Fernando Hiroshi Takahama	
Gustavo Henrique dos Santos Oliveira	
Jacqueline Lopes Stefani	
João Antônio de Souza Filho	
Leticia Pitelli Pitanga	
Samantha Camargo Daroque	
<b>3. O USO CONSCIENTE DA ÁGUA: UMA EXPERIÊNCIA DE CONSTRUÇÃO INTERDISCIPLINAR</b>	<b>45</b>
Eliana Akie Simabukuro	
Gabriela Pimenta	
Matheus Guilherme Pecci	
Gabriela Luísa Godinho	

<b>4. IMPACTOS DO PIBID NA FORMAÇÃO DOCENTE INICIAL E CONTINUADA: CONTRIBUIÇÕES PARAVINCULAÇÃO TEÓRICO-PRÁTICA</b>	<b>59</b>
Andrei Cezar da Silva Ana Cláudia Giglioti Françoso Joceli Catarina S. Sé	
<b>5. A LITERATURA COMO CAMINHO PARA O DIÁLOGO</b>	<b>69</b>
Sara Almeida Dias	
<b>6. IDENTIFICANDO E SUPERANDO AS VISÕES DISTORCIDAS SOBRE AS CULTURAS INDÍGENAS, UM ENFOQUE NA ETNIA XAVANTE</b>	<b>77</b>
Ingrid Andrade Rocha Israel Henrique Buttner Queiroz Gustavo Henrique Santos Oliveira Mariana Maiores de Andrade Mendes Paloma Valéria dos Santos TomaizinhoWa'we Elaine Aparecida Stenzel Samantha Camargo Daroque	
<b>7. DESAFIOS DO ENSINO DE PRODUÇÃO TEXTUAL: A PRÁTICA DO APRENDIZ DOCENTE NA ESCOLA PÚBLICA</b>	<b>85</b>
Fernanda Rebeca de Andrade Cardeal Nayara da Silva Freitas	
<b>8. O USO DE ANIMAIS TAXIDERMIZADOS COMO INSTRUMENTO DE SENSIBILIZAÇÃO PARA CONSERVAÇÃO DO CERRADO: UMA EXPERIÊNCIA DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO ÂMBITO DO PIBID UFSCar</b>	<b>93</b>
Henrique Ferreira de Almeida Paloma de Fátima da Costa Pena Firme Juliana Rink Francini Bertonha Miguel	

<b>9. A UTILIZAÇÃO DE DIFERENTES TECNOLOGIAS EM ATIVIDADES DO PIBID MATEMÁTICA UFSCAR</b>	<b>105</b>
Aline Lanzotti de Moraes	
<b>10. PIBID E A SEXUALIDADE NA ESCOLA</b>	<b>113</b>
Murilo Rafael Barbosa	
Mariana Bianchini	
Eduardo Custódio Antunes	
Beatriz Zanata Siqueira	
José Antônio de Castro Panegassi	
Samantha Camargo Daroque	
<b>11. DESENVOLVIMENTO DO PROJETO JORNAL MURAL NA ESCOLA ESTADUAL ORLANDO PEREZ E SEUS DESDOBRAMENTOS</b>	<b>121</b>
Thainá A. O. Costa	
Vivian dos Anjos Martins	
<b>12. POR QUE OS PLANETAS TÊM CORES DIFERENTES?</b>	<b>127</b>
Daniele Lozano	
Guilherme H. Gomes	
João R. Jortieke Junior	
Isabelli T. Prado	
Haroldo C. de Milha	
<b>13. PROJETO PIBID: VIDA EM PAUTA NA ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO PROFESSOR ORLANDO PEREZ</b>	<b>133</b>
Bruna Carolina Giro	
Thiago Mariano Cunha	
<b>14. LITERATURA E RESISTÊNCIA</b>	<b>139</b>
Camila Moreira de Vasconcelos	
Taciana Meneses	



<b>15. PIBID E A ESCOLA: TRABALHANDO SOBRE A PESQUISA COM A CAIXA DE PANDORA</b>	<b>149</b>
Yara Albieri Bruno Duarte Amorim Larissa Alves Corrêa Lucas Ribeiro Correa Beatriz Tavares de Araujo Soares Ana Gabrielli Lemos Sueleni Maria Sacomani Pedro Samantha Camargo Daroque	
<b>16. PARTICIPAÇÃO DOS ALUNOS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA A PARTIR DA INTERVENÇÃO DOS BOLSISTAS DO PIBID</b>	<b>155</b>
Yan Santos Petan Erick Gansella da Rocha Gabriele Rabello Vitor Marques Maciel Silvana Alves	
<b>17. PIBID E A ESCOLA: ABORDANDO A REFORMA DO ENSINO MÉDIO COM OITAVOS E NONOS ANOS</b>	<b>159</b>
Gabriel Vinícius Buzato Heloísa Gemano Ferreira Jacqueline Lopes Stefani Jessie Xavier João Antônio de Souza Souza Filho Lucas Loureiro Almeida Renato Brancher Samantha Camargo Daroque	
<b>18. LEITURA EM PRÁTICA NA ESCOLA</b>	<b>165</b>
Elom de Paulo Julia Bastos Lima de Almeida	
<b>19. OS DESAFIOS DE UMA ABORDAGEM</b>	<b>171</b>
João Gabriel Mistura Letícia Ramiro Abreu	

<b>20. CAMINHOS PARA PRÁTICAS DE LEITURA</b>	<b>177</b>
Murilo Meloto de Souza	
Lorena Louise Pedrini	
Izabel Cristina Vidotti	
<b>21. OS IMPREVISTOS EM UMA SALA DE AULA</b>	<b>181</b>
Larissa Maria de Aquino Didone	



## APRESENTAÇÃO

Este livro traz a público pesquisas, ações e vivências do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) da Universidade Federal de São Carlos desenvolvidas ao longo de quatro anos de atividades (2014-2018).

Os vinte e um artigos deste volume foram elaborados por bolsistas do programa (professores da universidade, professores da educação básica e licenciandos) que colaboraram com um coletivo de produções possibilitando ao leitor reflexões sobre a diversidade de experiências resultantes da parceria entre universidade e rede pública de ensino em diferentes municípios e *campi* da UFSCar (Araras, São Carlos e Sorocaba).

Com o objetivo de compartilhar as ações formativas e as potencialidades do programa, convidamos o leitor a percorrer os artigos e a dialogar com as diferentes experiências colaborando com a reflexão de novas propostas, conhecimentos e saberes instaurados nesta leitura.

Agradecemos a CAPES, pelo financiamento, aos autores pelas contribuições e a todos os envolvidos na luta pelo reconhecimento e importância do PIBID no campo da formação de professores.

Márcia Regina Onofre



## PREFÁCIO

Maria do Carmo de Sousa

O e-book que está sendo entregue aos leitores, especialmente àqueles que atuam na formação de professores e àqueles que estão matriculados em cursos de licenciatura, portanto, no âmbito da formação inicial de professores, nas várias áreas de conhecimento é composto por relatos de experiências que materializam as vivências e as reflexões de licenciandos que participaram do Programa de Bolsa de Iniciação à Docência da UFSCar (PIBID/UFSCar), no período de março de 2014 a fevereiro de 2018, nos *campi* de Araras, São Carlos e Sorocaba, enquanto caminham na direção de se tornarem professores da Educação Básica.

Ao ler os relatos de experiências, não há como deixar de chamar a atenção para a riqueza conceitual que se apresenta nas palavras dos futuros professores na medida em que nos indicam as reflexões que fazem sobre temáticas que envolvem: a iniciação docente, interdisciplinaridade, trabalho colaborativo, planejamento de atividades disciplinares e interdisciplinares, ensino por projetos e temas geradores, ensino de Ciências, ensino de Educação Física, ensino de Física, ensino de Matemática, ensino de Português, inclusão, organização do ensino em sala de aula, Educação ambiental, Educação sexual, ludicidade, jogos, astronomia, racismo, metodologias de ensino e novas tecnologias.

Os autores indicam ainda as reflexões que fazem sobre o fazer docente, ainda que não atuem, em tempo integral, nas salas de aula da Educação Básica. Convidam-nos a pensar sobre os imprevistos que ocorrem em sala de aula, os casos de ensino podem estar presentes na iniciação à docência e sobre as pesquisas que podem ser desenvolvidas *na* e *com* as escolas.

Ao entrar em contato com as escritas dos futuros professores, os leitores poderão constatar que, não há como negar os benefícios que a inserção dos licenciandos nas escolas da Educação Básica traz para o futuro profissional do ensino. As vivências aqui retratadas interferem, diretamente, na forma de pensar e de agir do futuro professor. Ao mesmo tempo, as reflexões apresentadas explicitam as duas ideias centrais que fundamentam o projeto do PIBID/UFSCar: parceria colaborativa e interdisciplinaridade, considerando-se que as ações do programa são desenvolvidas a partir de seis eixos: *ET1: Discussões, reflexões e desenvolvimento de “situações de aprendizagem” e outros temas curriculares; ET2: Fortalecimento das relações escola/aluno/comunidade; ET3: Desenvolvimento curricular; ET4: Reflexões sobre a avaliação; ET5: Sensibilização dos alunos para a aprendizagem e valorização do conhecimento e ET6: Abordagem das relações entre Educação e Trabalho.*

Aqui, o conceito de interdisciplinaridade é polissêmico. Não tem uma única definição. Apresenta-se de várias formas. No entanto, o que há de comum nas práticas interdisciplinares descritas é a clareza de que a integração das áreas de conhecimento pode ser uma possibilidade para se romper com um ensino que prioriza a memorização e o treinamento.

É por este motivo que, ao ler os relatos de experiência temos que concordar com Gatti (2014)<sup>1</sup> quando afirma que

Os professores desenvolvem sua condição de profissionais tanto pela sua formação básica na graduação, como por suas experiências com a prática docente, iniciada na graduação e concretizada no trabalho das redes de ensino. Mas é preciso ressaltar que esse desenvolvimento profissional parece, nos tempos atuais, configurar-se com condições que vão além das competências operativas e técnicas associadas ao seu trabalho no ensino, tornando-se uma integração de modos de agir e pensar, implicando um saber que inclui a mobilização não só de conhecimentos e métodos de trabalho, como também de intenções, valores individuais e grupais, da cultura da escola; inclui confrontar ideias, crenças, práticas, rotinas, objetivos e papéis, no contexto do agir

---

<sup>1</sup> GATTI, B. A. *A formação inicial de professores para a Educação Básica: as licenciaturas.* REVISTA USP. São Paulo, n. 100, p. 33-46, Dezembro/Janeiro/fevereiro, 2013-2014.

cotidiano, com as crianças e jovens, com os colegas, com os gestores, na busca de melhor formar os alunos, e a si mesmos. Aprendizagens iniciais, básicas, para a concretização dessa configuração deveriam ser propiciadas pelas licenciaturas, em sua graduação (GATTI, 2014, p. 43).

No caso dos licenciandos que participaram do PIBID/UFSCar, apesar dos cursos de licenciatura a que pertencem chamarem a atenção para a necessidade de se formar professores pesquisadores reflexivos, o confronto de “ideias, crenças, práticas, rotinas, objetivos e papéis, no contexto do agir cotidiano, com as crianças e jovens, com os colegas, com os gestores, na busca de melhor formar os alunos, e a si mesmos” (GATTI, 43) começou a fazer parte de suas formações, no momento em que aceitaram o desafio de, durante 48 meses, frequentar, regularmente as salas de aula da Educação Básica, para, juntamente com os professores da Educação Básica, desenvolverem ações que fogem à racionalidade técnica, que fogem a Pedagogia que foi denominada por Lima (1998)<sup>2</sup> de Pedagogia do Treinamento.

Nesse contexto, os futuros professores, dia após dia passaram a entrar em contato, regularmente, durante 32 horas mensais, para além dos estágios curriculares supervisionados, com os desafios do cotidiano escolar e para superá-los, tiveram que lançar mão de saberes que até então desconheciam. Tiveram a oportunidade de, a partir de saberes diversos, tais como, “os pessoais e os provenientes da formação escolar anterior” (Tardif, 2008, p. 63)<sup>3</sup>, bem como, daqueles provenientes da experiência enquanto estudantes de um curso de licenciatura elaborar situações didáticas, projetos disciplinares e interdisciplinares. Tiveram que aceitar o desafio de escrever sobre suas reflexões, a partir de diversos instrumentos, tais como portfólios, artigos e relatos de experiências.

Que as experiências aqui relatadas nos permitam refletir sobre a nossa própria prática e que nos ajudem a aceitar o desafio de formar professores para a Educação Básica deste país, tão carente de

---

<sup>2</sup> LIMA, L. C. Da mecânica ao pensamento ao pensamento emancipado da mecânica. Texto integrante do Caderno do Professor intitulado: “Trabalho e Tecnologia”. Programa Integrar, CUT, 1998.

<sup>3</sup> TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.



propostas que permitam com que professores e alunos, tanto das escolas da Educação Básica, quanto das universidades possam relacionar teoria e a prática, de forma que essas duas palavras possam se configurar como unidade dialética.

Desejo a todos uma excelente leitura!

## O TEMA SEXUALIDADE NO ENSINO FUNDAMENTAL II: UMA EXPERIÊNCIA NO ÂMBITO DO SUBPROJETO PIBID BIOLOGIA - UFSCar

Mariana Doenha de Souza - mariana.doenha@gmail.com

Caio Cesar Rossi Cotrim - cotrimcaio@gmail.com

Maria Gabriela Pereira Miranda - gabrielamirandamp@gmail

Juliana Rink - jurink@gmail.com

Francini Bertonha Miguel - franbmiguel@gmail.com

### **Introdução**

O presente trabalho discute uma experiência de ensino que envolveu estratégias alternativas para trabalhar o tema Sexualidade. A experiência foi realizada no âmbito do Pibid visando nossa formação como docentes e trazendo novas experiências para o nosso crescimento profissional e pessoal. Envolveu os alunos de oitavo ano do Ensino Fundamental da Escola Estadual Dona Aracy Leite Pereira Lopes, localizada na cidade de São Carlos e contou com a participação da professora-supervisora do Programa na escola. A abordagem do tema ocorreu de maneira transversal como preconizado pelos Temas Transversais dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) cuja a elaboração data do ano de 1998 e justifica a necessidade de discutir o tema, englobando questões ligadas à identidade de gênero, respeito às diferenças e as responsabilidades que o início da vida sexual acarreta. (BRASIL, 1998).

Conforme os PCN (BRASIL, 1998), a inserção do tema sexualidade no currículo escolar tem se intensificado desde os anos 1970. Segundo o documento, a discussão sobre o aparelho reprodutor e a reprodução humana existe em praticamente todas as escolas nas aulas de Ciências. Para Coelho e Campos (2015), a disciplina de Ciências é um dos únicos momentos em que o debate sobre sexualidade na escola acontece. Contudo, “enfoca apenas o corpo

biológico e não inclui a dimensão da sexualidade” (BRASIL, 1998, p. 292). O tema ainda gera grandes divergências entre educadores e os responsáveis pela elaboração dos currículos em âmbito nacional, estadual e municipal; porém se mostra essencial e cada dia mais necessário as discussões do tema em sala de aula. (BRASIL, 1998).

De acordo com o artigo 2º do Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069/1990), considera-se adolescente a pessoa entre doze e dezoito anos de idade, embora em casos específicos o ECA possa ser aplicado a pessoas entre 18 e 21 anos. (BRASIL, 1990). A importância de se preocupar com a saúde nessa fase da vida é uma responsabilidade para além do círculo familiar e, considerando ainda que em sua grande maioria os jovens não possuem abertura para discutir o tema em casa, a escola possui um papel fundamental na formação dos alunos.

Para Brillhante e Catrib (2011), a adolescência é quando a identidade de sexo e de gênero são consolidadas e é um período em que há grande número de casos de DST entre os jovens. Assim, consideramos importante que o tema seja abordado para além dos estudos acerca de gravidez na adolescência e doenças sexualmente transmissíveis (DST), que são mais comumente abordados no ensino de educação sexual que ensinam o tema apenas como processo reprodutivo e prevenção de doenças e gravidez. (SAITO; LEAL, 2000).

A iniciativa de realização desse trabalho parte de uma grande necessidade presente na escola que apresenta números preocupantes e crescente de mães e pais adolescentes. De acordo com dados do Ministério da Saúde disponíveis na internet, o número de adolescentes grávidas diminuiu cerca de 17% nos últimos anos, porém ainda encontramos números alarmantes de 546,5 mil partos realizados em adolescentes no ano de 2015 (PortalBrasil Saúde, 2017).

Ao contrário que de muitos acreditam, discutir essa temática na escola não incentiva o início precoce das práticas sexuais dos alunos; pelo contrário, uma vez que essas relações se iniciam cada vez mais cedo é de fundamental importância que ela ocorra com orientação e prevenção o que muitas vezes não acontece. A escola

possui papel fundamental na saúde dos adolescentes uma vez que estudos revelam que em locais onde essas aulas ocorrem o número de casos de adolescentes grávidas diminui consideravelmente e o número de adolescentes que utilizam o preservativo na primeira relação aumenta, demonstrando a importância da educação sexual nessa fase do desenvolvimento e essa responsabilidade não pode se restringir apenas às áreas biológicas mas a escola deve se empenhar de forma multidisciplinar para que esse assunto seja abordado. (SAITO; LEAL, 2000).

Nosso grupo de trabalho pretendia ultrapassar a visão estritamente biológica da questão, conforme preconiza o PCN (BRASIL, 1998). Assim, questões como identidade de gênero e o respeito às escolhas do próximo foram abordadas, uma vez que nessa fase o adolescente está se descobrindo como indivíduo na sociedade, conhecendo melhor o próprio corpo e passando em muitas vezes por aceitação de si mesmo, o acolhimento e o respeito entre os colegas acaba sendo fundamental para que esse adolescente não sofra bullying, preconceitos e conseqüentemente não se torne um adulto frustrado. (BRILHANTE; CATRIB, 2011).

Levando em consideração o panorama relatado acima, este trabalho tem como objetivo relatar a experiência de se trabalhar o tema sexualidade com alunos do Ensino Fundamental II, ocorrido no âmbito do Pibid-UFSCar no ano de 2017. Acreditamos que se trata de um tema transversal fundamental para essa fase do desenvolvimento em que os jovens estão se descobrindo, precisando de acesso às informações de modo claro e com orientação.

### **Procedimentos metodológicos**

A sequência didática foi desenvolvida com os alunos de dois oitavos anos, com faixas de 13 e 15 anos de idade, ao longo das aulas da professora de Ciências. Ao todo, teve a duração de 11 semanas. Durante as três primeiras semanas, houve uma fase de aproximação com as turmas, essencial para entender e conhecer melhor os alunos e subsidiar o planejamento das atividades.

Para Zabala (1998) a sequência didática é composta por uma série de atividades ordenadas e articuladas, que visam realizar um objetivo educacional. Optamos então em organizar a abordagem do tema em tópicos sequenciais, cada um com duração de uma aula, sendo eles:

*A descoberta do corpo feminino:* por meio de uma roda de conversa iniciamos a aula indagando-os quais são as diferenças entre o corpo feminino e masculino. E a partir desse diálogo, mostramos imagens didáticas e informações sobre as diferenças do corpo feminino na fase da puberdade. Também foi usado modelo anatômico do aparelho reprodutor feminino (acervo da escola).

*A descoberta do corpo masculino:* assim como na primeira aula, iniciamos com um aporte teórico, imagens e informações sobre a diferenciação do corpo masculino na puberdade. Ao final da aula, usamos o modelo anatômico do aparelho reprodutor masculino para os alunos tirarem as dúvidas.

*Padrão de beleza e como isso afeta a auto-estima:* após os diálogos realizados sobre a formação do corpo, houve a necessidade de trabalhar o caráter social da temática. A dinâmica usada foi a roda de conversa e durante ela pudemos discutir preconceitos (sobre tipo de cabelo, por exemplo), padrões de beleza. Também foi um momento em que pibidianos e alunos compartilharam e discutiram situações de bullying sofridos na escola.

*Sexo e sexualidade:* abordamos o tema de gênero, com propósito de dar espaço para que os alunos pensassem sobre as questões e tirassem as dúvidas. Em uma aula expositiva-dialogada, discutimos a diferença de sexo e sexualidade, as tipologias existentes e citamos os mais presentes na realidade dos alunos, tais como: bissexual, transexual, heterossexual, homossexual. Em toda aula a questão do preconceito sobre o tema foi problematizada.

*Hormônios femininos e masculino:* fizemos uma revisão do que já havia sido discutido e do que eles lembravam, em seguida exibimos um vídeo sobre o processo de atuação dos hormônios em nosso corpo. Finalizamos a aula com um debate realizado a partir das dúvidas dos alunos.

*Sexo:* Nesta aula, planejamos uma abordagem inicial por meio de questões elaboradas pelos PIBIDIANOS. Contudo, os alunos possuíam muitas dúvidas sobre o tema e a participação deles guiou as discussões e os conhecimentos científicos trabalhados.

*Gravidez:* por ser relacionado diretamente com o tema Aborto, as dúvidas e relatos para contar eram muitos. Iniciamos então a aula com uma introdução sobre como se dá a formação do feto e, a partir disso, demos abertura para os alunos nos perguntarem ou mesmo relatarem suas experiências. Encerramos as intervenções promovendo um momento no qual os alunos puderam trocar informações entre eles, os bolsistas e com a supervisora, sanando assim dúvidas não resolvidas e dando um feedback de como foi a atividade para eles.

Inicialmente, havia a ideia de fazer as atividades fora da sala de aula para favorecer a interação, atenção e vínculo com os alunos. No entanto, como houve necessidade de apresentar os conceitos biológicos sobre o tema, as primeiras aulas foram feitas em sala de aula, utilizando também o próprio material didático dos alunos.

Para alcançar os objetivos apresentados, dentre as diversas estratégias usadas destacamos a realização das rodas de conversa, que ocorreu em boa parte dos encontros. Para Melo e Cruz (2014, p.31), a “roda de conversa é uma possibilidade metodológica para uma comunicação dinâmica e produtiva entre alunos adolescentes e professores”. Para as autoras, é uma prática metodológica que visa aproximação entre os sujeitos no dia-a-dia da escola. Assim, foram escolhidas por serem espaços dialógicos nos quais os participantes puderam se expressar e participar num exercício de escuta de si e do outro. As rodas contribuíram para trazer motivação e estimular a autonomia dos estudantes mediante a problematização e reflexão do tema.

## **Resultados e discussão**

Foi notável a necessidade de os alunos dialogarem sobre esse tema. Ao longo da atividade, percebemos que diversos deles não

tinham conhecimentos fundamentais sobre o desenvolvimento do corpo, métodos contraceptivos e a diversidade de doenças sexualmente transmissíveis, corroborando as ideias de Brillhante e Catrib (2011).

A sequência didática também proporcionou a nós, pibidianos, outras descobertas. Um exemplo foi entender como a temática da sexualidade era concebida por parte dos alunos e seus conhecimentos prévios sobre o assunto. Alguns alunos sentiam-se oprimidos pensando que os colegas da turma zombariam de seus questionamentos ou seriam contrários às suas ideias e foi necessário certo discernimento por parte dos pibidianos para que esse pensamento não fosse reforçado. (FREIRE, 2015). Conforme o PCN Temas Transversais - Orientação Sexual, um trabalho consistente sobre sexualidade depende de uma relação de confiança entre os professores e alunos (BRASIL, 1998). Assim, um aspecto essencial foi estabelecer, ao longo das aulas, uma maior confiança e interação para com os alunos, facilitando assim a percepção de que toda dúvida era importante, deixando cada vez mais interessante as intervenções. (FREIRE, 2015).

Conversando com a supervisora do grupo de bolsistas, foi possível refletir sobre o tema no cotidiano da escola. É indiscutível que o conteúdo de caráter biológico é essencial para a vida dos alunos. Assim, a sequência didática envolveu a apresentação de conceitos teóricos sobre as diferenças entre o corpo feminino e o masculino através de imagens, vídeos e modelos didáticos. Esses modelos didáticos consistem em estruturas plásticas similares aos reais das genitálias do homem e da mulher fazendo jus à fisionomia externa. O fato de levar um objeto que demonstrava a estrutura física dos órgãos contribuiu para que os alunos conseguissem entender o funcionamento e o desenvolvimento dos mesmos ao longo da vida, possibilitando assim trabalhar tanto as mudanças físicas quanto as psicológicas. No entanto, as dúvidas dos alunos nos indicaram a necessidade de um aprofundamento no conhecimento das estruturas internas do aparelho reprodutor humano, o que fizemos utilizando imagens e animações encontradas em sítios eletrônicos.

Como em Melo e Cruz (2014), entendemos que a roda de conversa se mostrou uma metodologia de trabalho em sala de aula muito favorável para melhoria das interações e diálogo entre os alunos, bolsistas e professora, favorecendo o ensino-aprendizagem dos conhecimentos discutidos. Contudo, a experiência evidenciou o que é afirmado por Saito e Leal (2010) e também pelo PCN (BRASIL, 1998), sobre o fato de que a temática sexualidade não é uma vertente exclusiva da disciplina de Ciências, mas sim um apanhado de todo o contexto social, natural e intelectual dos indivíduos. Concordamos com Campos e Coelho (2015) quando abordam a sexualidade como sendo marcada por uma visão reducionista e que prioriza o olhar biológico, desconsiderando aspectos sociais na vivência da sexualidade o que acaba diminuindo os indivíduos e as situações por ele vivida. Defendemos, a partir da experiência realizada, que abordar a sexualidade como um todo, de modo a englobar o indivíduo, a sociedade e o que a cerca, pode contribuir para a formação de alunos críticos sobre a temática e que, segundo o PCN (BRASIL, 1998), possam tomar decisões sobre fertilidade, planejamento familiar e saúde reprodutiva, possuindo acesso às informações que subsidiarão a tomada de decisão.

Conforme Coelho e Campos (2015), mesmo o tema sendo abordado por nós bolsistas nas aulas de Ciências, é imprescindível que haja o diálogo com os demais professores dando assim um foco interdisciplinar. Esse é, na visão do grupo, um dos desafios que precisamos superar.

Ainda, segundo o PCN, a escola deve incluir a orientação sexual no seu projeto educativo e estar consciente da necessidade de garantir espaços de reflexão sobre a questão em seu cotidiano (BRASIL, 1998). Nesse sentido, por termos abordado um tema tão importante e ao mesmo tempo pouco presente nas escolas, a partir de estratégias participativas, acreditamos que a experiência contribuiu para reafirmar a educação com um ato de intervenção no mundo, que quando colocada em prática conseqüentemente abrangerá as mais variadas opiniões, dando assim abertura para um diálogo construtivo e não apenas informativo. (FREIRE, 2015).



## Considerações finais

A discussão do tema sexualidade na escola é uma necessidade e possui uma série de desafios. As escolas devem internalizar essas discussões em seu fazer cotidiano, proporcionando a formação crítica dos alunos.

A atividade oportunizou trabalhar assuntos como as consequências de se iniciar uma vida sexual sem preocupações com a saúde; discutir de maneira aberta assuntos relacionados à sexualidade, ouvir os anseios e dúvidas dos educandos a fim de orientá-los. Também colaborou para a construção de um espaço de diálogo aberto sobre o tema na escola. A sequência didática contribuiu para aumentar o interesse e participação dos educandos, contribuindo para o aumento da presença dos mesmos em sala de aula e enriquecendo as discussões.

Entendemos que iniciativas como essa e a colaboração do Pibid para o trabalho com o tema sexualidade na escola são de extrema valia, e nos mostram que é possível explorar suas potencialidades a partir de estratégias participativas, ultrapassando a discussão predominantemente biológica sobre o tema.

## Referências

BRASIL. **Lei n. 8.069 de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm). Acesso em: 12 set. 2017.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: pluralidade cultural, orientação sexual**. Brasília MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/orientacao.pdf>. Acesso em 09 set. 2017.

BRILHANTE, A.V.M.; CATRIB, A. M. F.; Sexualidade na Adolescência. **Revista FEMINA**, v., n. 10, Outubro/2011, p. 504 - 509.

COELHO, L.J.; CAMPOS, L.M.L. Diversidade sexual e ensino de ciências: buscando sentidos. **Ciênc. educ. (Bauru)**, Bauru , v. 21, n. 4, p. 893-910, Dez. 2015. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1516-73132015000400007&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-73132015000400007&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em 12 set. 2017.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 59 ed. São Paulo: Paz e Terra Ltda, 2015.

MELO, M. C. H.; CRUZ, G. C. Roda de conversa: uma proposta metodológica para a construção de um espaço de diálogo no ensino médio. **Imagens da Educação**, v. 4, n. 2, p. 31-39, 2014. Disponível em: <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ImagensEduc/article/view/22222> Acesso em: 30 set.2017.

Portal Brasil Saúde. Número de adolescentes grávidas cai 17% no Brasil, publicado em 10/05/2017. Disponível em: <http://www.brasil.gov.br/saude/2017/05/numero-de-adolescentes-gravidas-cai-17-no-brasil>. Acessado em 08 set. 2017.

SAITO, M. I.; LEAL, M.M. Educação Sexual na Escola. Instituto da Criança do Hospital das Clínicas e Departamento de Pediatria da Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo (USP). **Revista Pediatria**; São Paulo, 2000, p. 44-48.

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



## "DROGAS, VISÃO HISTÓRICA E IMPACTOS SOCIAIS", UMA ABORDAGEM DA TEMÁTICA PELOS BOLSISTAS DO PROGRAMA PIBID

Ana Gabrielli Lemos  
ana.gabrielli.lemos@hotmail.com  
Fernando Hiroshi Takahama  
fer.hiroshi@hotmail.com  
Gustavo Henrique dos Santos Oliveira  
guoliv3ira@gmail.com  
Jacqueline Lopes Stefani  
jlopesstefani@yahoo.com  
João Antônio de Souza Filho  
joaovidasaudavel50@gmail.com  
Leticia Pitelli Pitanga  
leticiapitanga35@gmail.com  
Samantha Camargo Daroque  
samanthalibras@gmail.com

### INTRODUÇÃO

O abuso de drogas é um problema de saúde pública presente no cotidiano de vários países, incluindo o Brasil. As estratégias adotadas para diminuir os problemas causados por esse abuso são, em sua maioria, de prevenção e promoção de saúde, com iniciativas como o Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência (PROERD) que é baseado em um modelo americano implantado nos anos 80, o *Drug Abuse Resitance Education* (DARE).

O PROERD, um programa realizado por policiais militares, está sendo implantado desde 1993 e em 2016 abrangeu, segundo os dados divulgados em seu site, um total de 646.457 alunos em 418 municípios, trabalhando em um total de 3.837 escolas (770 particulares, 910 estaduais e 2.157 municipais). Nesses 23 anos o PROERD formou 9.420.039 alunos.

Silva e Gimenez-Paschoal (2010), fizeram um levantamento das pesquisas sobre o PROERD, a fim de analisar o método e os resultados das publicações relacionadas ao programa. Esse estudo verificou que as publicações relacionadas a dados qualitativos sobre a eficácia do programa são escassas, sobretudo no Brasil. As poucas publicações são controversas e em geral relatam que não houve diferença significativa do uso de drogas pelos alunos que passaram pelo PROERD/DARE e os que não passaram.

Em uma dessas pesquisas Harmon (1993), realizou uma comparação entre alunos que passaram pelo programa DARE e alunos que não participaram desse programa. Essa comparação foi feita a partir de um questionário e, entre 341 alunos que participaram do DARE e os 367 que não participaram, não houve diferença significativa nas respostas dos temas abordados no questionário (uso de tabaco e maconha no último ano, uso de outros tipos de drogas, relacionamento com a polícia, comportamento escolar, entre outros).

Com base nesses estudos fica evidente a necessidade de buscar alternativas ao modelo aplicado em território nacional, bem como a análise dos resultados dos mesmos. Um dos fatores que deve ser analisado é a proximidade entre o aluno e o instrutor, no modelo atual do PROERD o instrutor é um policial militar, ou seja, não está presente no cotidiano escolar. Esse fator pode dificultar o relacionamento entre os participantes, não os atingindo da maneira mais eficaz.

## **DESENVOLVIMENTO TEÓRICO**

Tradicionalmente, a postura adotada para as drogas é a de guerra a elas, a qual prega a erradicação do uso utilizando técnicas de divulgação que privilegiam informações sobre danos à saúde e o amedrontamento. Entretanto, estudos de avaliação têm mostrado que tais técnicas não são eficazes.

Um estudo realizado por Moreira et al (2006), teve como objetivo, dentro de dois núcleos de ação educativa e três escolas municipais de ensino fundamental, conhecer a estrutura

administrativa da Secretaria Municipal de Educação, o funcionamento das escolas, o processo de desenvolvimento dos projetos pedagógicos e os papéis e responsabilidades dos funcionários das unidades escolares. Foi possível verificar o lugar privilegiado que o coordenador pedagógico tem no ambiente escolar, pois, além de ser o responsável pelas atividades educacionais, ocupa um lugar de destaque de intermediação das relações aluno-professor e família-escola.

Por tudo isso, parece natural que seja ele o profissional de escolha para desenvolver ações de prevenção ao uso indevido de drogas na escola, porém, esta opinião não é compartilhada pelos educadores. Alguns dos motivos associados a essa resistência foram identificados nas entrevistas: a falta de formação, informação e o preconceito gerado pelo lugar social real ou atribuído ao usuário de droga na comunidade, além disso, a sobrecarga de trabalho. A escola, então, teria muita dificuldade em assumir a responsabilidade da prevenção do uso indevido de drogas relativo à consciência de seu despreparo, passando assim, a negar a pertinência do tema aos seus domínios.

A consequência disso é a atitude de convocar a presença da polícia nas escolas. Essas intervenções primaram pela agressividade e desrespeito, mostrando o despreparo do policial e tendo desfechos trágicos: as reações de retaliação e violência contra a escola e o corpo docente. Isso aumenta o preconceito em relação ao usuário de drogas, mas também em relação aos alunos e à própria escola pública, criando um abismo entre o corpo docente e o corpo discente.

Segundo Cattoni Araldi (2012), o álcool sempre foi uma droga aceita em nossa sociedade, como podemos observar pelo bombardeio de comerciais através da mídia que buscam transmitir alegria. Os jovens em fase escolar são os mais vulneráveis quanto a isso, já que ainda estão formando seu senso crítico e seus círculos de amizade. Dessa maneira, se faz necessário que trabalhos realizados com o tema não se limitem a trazer uma imagem negativa dessas substâncias, mas devem priorizar a conscientização, mostrando os possíveis impactos na saúde, no emocional e no social. Um dos

métodos mais amplamente empregados é o do Programa Educacional de Resistências às Drogas (PROERD), mas, ainda sim, esta abordagem só possui uma via.

A promoção da saúde é uma estratégia adotada para que possa não apenas impedir que doenças ocorram, mas também prevê-las, além de entender ao processo saúde-adoecimento, que pode ter como gatilhos violência, desemprego, subemprego, falta de saneamento básico, habitação inadequada e/ou ausente, dificuldade de acesso à educação, fome, urbanização desordenada, qualidade do ar e da água, e potencializar formas mais amplas de intervir em saúde e conseqüentemente no uso abusivo às drogas (BUCHELE, 2009).

A prevenção ao uso de drogas geralmente busca grupos específicos (crianças, adolescentes, comunidades, escolas), incentivando-os a buscarem seu desenvolvimento integral, através de vivências pessoais da vida humana. No caso específico ao uso das drogas, a finalidade dessas ações é atuar sobre fatores que predisõem o seu uso ou abuso, e nesse sentido, a prevenção fica reservada a medidas adotadas antes do surgimento ou agravamento da situação, visando afastar ou diminuir a probabilidade de ocorrência de danos nos indivíduos. (BUCHELE, 2009).

Instâncias oficiais brasileiras, como o Ministério da Educação, através da Secretaria de Projetos Educacionais Especiais, distingue seis abordagens principais para a prevenção do uso de drogas no Brasil, acrescentando seus pontos críticos, sendo eles:

1. **Enfoque do princípio moral:** apela à condenação do uso de drogas em função de pressupostos religiosos, morais ou éticos. Invoca valores como patriotismo ou sacrifício pelo bem comum;
2. **Amedrontamento:** baseia-se em campanhas informativas sobre os aspectos negativos das drogas, com o intuito de persuadir os jovens a evitá-las. Inspirada na " pedagogia do terror", é a mais comumente utilizada na atualidade; mostra-se pouco eficaz por não mobilizar a juventude no sentido desejado e por ter pouca credibilidade face à experiência com drogas no cotidiano;
3. **Conhecimento científico:** proposto em oposição ao amedrontamento, transmitindo informações de modo imparcial e

objetivo para que o educando possa tomar decisões racionais sobre o uso ou não de drogas. Porém, avaliações dizem que o aumento do conhecimento sobre drogas não se traduz automaticamente em uma diminuição do consumo, pois, em si, não muda as atitudes frente às drogas. Este modelo, não obstante, é utilizado para auxiliar o programa educativo mais amplo;

**4. Educação afetiva:** visa a modificar os fatores de personalidade que podem predispor ao uso de drogas. Com técnicas apropriadas, propõe desenvolver a auto-estima, a capacidade de lidar com tensões, frustrações e angústias, a habilidade de decidir e interagir em grupo, a comunicação verbal e expressão não verbal e a capacidade de resistir a pressões. As avaliações destacam a dificuldade de implementar tais programas nas escolas, por eles exigirem treinamentos especiais dos profissionais e disposição interna para acatar mudanças pedagógicas e de comportamento;

**5. Pressão positiva do grupo:** tenta mobilizar líderes naturais dos jovens para que assumam atitudes antidrogas nas atividades corriqueiras das diversas faixas etárias. Espera-se, deste modo, que a coesão afetiva dos próprios jovens forme organizações de solidariedade e auto-ajuda, afastando as drogas da convivência cotidiana ou, ao menos, desestimulando seu uso;

**6. Qualidade de vida:** pretende promover estilos de vida saudáveis para barrar a procura por drogas. Adota um enfoque ecológico-ambiental e humano, no qual as drogas são discutidas enquanto agressores a uma vida saudável, tais como poluição, barulho, trânsito, violência, miséria, desemprego, injustiça social, entre outros. As experiências que abordam a questão da droga de forma integral tendem a ser ações mais articuladas, resgatando a cidadania individual e comunitária, bem como aspectos emergidos com o desenvolvimento dos trabalhos. (BUCHELE, 2009, p.271)

Embora estas abordagens sejam caracterizadas de maneira individual, têm-se percebido através de estudos e análises que o objetivo da prevenção ao uso das drogas é mais efetivo quando se trabalha com as abordagens em conjunto umas com as outras, embora também se saiba que nem todas as seis têm o mesmo efeito quando comparadas entre si.



Algumas dessas abordagens, requerem do aplicador, e no contexto de sala de aula poderia ser o professor, um conhecimento mais amplo e que vai além do senso comum sobre drogas, efeitos, poder aditivo, usuários e até outros conhecimentos que tange esse assunto. O êxito da atividade do professor no processo depende de que ele absorva perfeitamente a filosofia e os objetivos visados, identificando-os como um verdadeiro promotor da saúde e da prevenção específica.

Sodelli (2010), também alerta para ineficácia do modelo proibicionista, evidenciando sua incompatibilidade com a singularidade do ser humano. Como alternativa, traz a abordagem de redução de danos. Segundo o autor, é impossível erradicar o uso de drogas, devido à impossibilidade de alterar a condição humana, além do uso dessas substâncias já estarem enraizados nas mais diversas culturas. Dessa maneira, é necessária uma nova análise das drogas, não pelos aspectos farmacológicos, mas sim individuais e sociais. Ele defende uma proposta de redução de danos em forma de programas, delegando para o próprio indivíduo a decisão dos métodos de redução da vulnerabilidade.

Rebello et al (2001), enfatiza a importância de se conhecer a percepção do público-alvo sobre as campanhas anti-drogas, dessa maneira, propõe o uso de um instrumento chamado "jogo da onda." O jogo é constituído por cartas e tabuleiro, utilizados para representar os aspectos envolvidos na questão. Em seu trabalho, ele utilizou este método para investigar a opinião de um grupo de educadores e dos próprios alunos e, como resultado, obteve que na perspectiva dos estudantes: droga é tudo o que vicia, algo ilusório, coisa "ruim"; cigarro é droga só porque vicia; quanto ao álcool, prevalece a ideia de que só se torna uma droga quando consumido de forma descontrolada; dentre as drogas que conhecem estão o LSD, haxixe, heroína, chá de cogumelo, crack, ecstasy, calmante, esmalte, acetona, drogas injetáveis, cola e benzina; drogas ilegais são consideradas mais prejudiciais, porque matam mais rápido; na ótica dos estudantes o acesso às drogas é facilitado pelo contexto social e pressão grupal; visão de iniciação pelo cigarro.

A opinião dos jovens e dos professores com relação ao jogo é de que é um recurso capaz de informar e promover o debate acerca do tema. Para os educadores, o jogo atinge seus objetivos tanto quanto para fornecer informação, promover o debate e esclarecer dúvidas, quanto para estimular a interação e comunicação entre os participantes. Para eles, o caráter dinâmico é um diferencial em relação aos demais materiais educativos.

Assim os bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) realizaram um conjunto de atividades abrangendo o tema drogas através de palestras expositivas e rodas de conversa, tendo como objetivo promover o conhecimento científico sobre drogas, bem como o contexto histórico e os impactos sociais que elas causam. Esse trabalho se propôs como uma alternativa a metodologia do PROERD, buscando um diálogo mais aberto com os alunos e que estes refletissem sobre o assunto e tomassem suas próprias conclusões.

## **METODOLOGIA**

Dentro dos estudos em grupo para a realização da atividade sobre Drogas na escola EMEF Prof<sup>o</sup> Joel Job Fachini em Araras, os participantes do grupo do PIBID fizeram reuniões para discutir e trocar informações sobre o que seria abordado em cada aula e de que forma isso seria abordado, isto é, foi previsto um cronograma que foi se alterando de acordo com as necessidades de cada tema e dos resultados iniciais que havia dos aula em cada aula.

Os participantes da atividade assistiram a vídeos com pessoas que estudam a evolução das drogas ao longo dos anos, vídeos que mostram governantes até mesmo de outros países falando sobre o tema, vídeos de pessoas que curam ou amenizam doenças com drogas ilícitas e naturais como a maconha, além da leitura de diversos artigos envolvendo estudos e experimentos ao longo do tempo.

Um dos vídeos chamado “Vício” mostrava em forma de animação um experimento feito no século XX por um professor de psicologia Bruce Alexander mostrando que os conceitos que temos de

vício está errado, e que ser viciado em alguma droga está extremamente ligado ao contexto em que a pessoa vive. É mostrado nitidamente como pessoas que estão sozinhas (isso envolve tanto família quanto abandono social) são mais propensas a essa realidade, e que sozinhas não superarão, isto é, é necessário que vários pontos da sociedade estejam juntos nessa ajuda: família, políticas públicas, acolhimento mas que na verdade, quando descobrimos que alguém está usando algum tipo de droga (ilícita) a primeira coisa que fazemos é afastá-la, deixando-a mais propensa ainda.

Uma das decisões tomadas pelos participantes foi que cada grupo com sua sala criasse uma caixa de perguntas, na qual ao final de cada aula os alunos escreveriam suas dúvidas na qual seriam respondidas em uma aula específica somente de tira-dúvidas.

A cada encontro, durante a semana havia o estudo individual de cada um com o que seria abordado na semana seguinte e a montagem de slides quando fosse necessário, para que, no grupo de estudos pudéssemos discutir o que seria falado ou não na próxima aula.

O primeiro contato com os estudantes nesse tema, foi feito através de conceituações e definições dentro do tema. Foi perguntado o que pensavam sobre a palavra drogas, se isso envolvia somente as substâncias em si ou indivíduos dentro do assunto, foi conceituado as diferenças entre drogas lícitas, ilícitas, bem como suas exemplificações, sem se aprofundar muito já que isso seria feito ao longo dos próximos encontros. Também explicaram a diferença entre drogas naturais, sintéticas e semissintéticas e algumas dúvidas já foram colocadas na caixa de perguntas.

No segundo encontro abordamos a parte histórica das drogas a nível mundial e como elas se relacionam com o que temos hoje. Por exemplo, há registros de que a Princesa Isabel já usava o óleo de cannabis para tirar cólicas menstruais; o hábito de relaxar depois de um dia cansado de trabalho está desde os trabalhadores egípcios após construírem as grandes pirâmides; Grã-Bretanha e China guerrilhando com o fim da venda ópio e sua legalização; bares clandestinos de álcool nos EUA, dentre outros. Introduzimos sobre a

guerra às drogas e sua função como mecanismo de hierarquia social, fazendo com que os alunos começassem a ter mais dúvidas sobre a forma como governantes e instituições lidam com o tema.

A outra aula em forma de roda de conversa, relembramos o conceito de drogas naturais, sintéticas e semi-sintéticas e explicamos sua ação no organismo de quem usa, formas de uso atualmente e do que é feito/ou não cada uma delas: ópio, cannabis, cocaína, LSD. Acreditamos que essa foi uma das aulas que mais nos fizeram perguntas, inclusive sobre o narguilé, que é uma das “modas” dos adolescentes, é o fumo do tabaco com essência de algum sabor.

Na quarta aula entramos nas questões sociais com base nos vídeos que assistimos e da realidade social brasileira atualmente inclusive citar casos de pessoas presas como traficantes e outras não serem presas, serem ditas como usuários, porém, interseccionalizando o debate com classe, raça e gênero, mostrando que a população pobre, preta e periférica são as mais afetadas com essas ações policiais. Um texto do site Carta Capital mostra uma ativista negra norte-americana Débora Small, falando que a política proibicionista teve sucesso ao criminalizar negros e pobres, visto que o que ela viu aqui no Brasil não se compara as ações policiais nos EUA. Andar com a arma para fora passando pela favela, jamais mostrará que eles são autoridades que devem proteger a população, este foi um dos tópicos que abordamos já fazendo associação com o PROERD por exemplo, que é focado somente em mostrar a “evolução” do uso de drogas, como se você comesse no cigarro e terminasse roubando sua casa para cheirar pó, além de que é nitidamente mostrado que policiais são os únicos que estão “preparados” e lidam com isso todos os dias, mas sabe-se que não é bem assim. Se a educação é preciso ser libertadora, qual a visão que estamos construindo dessa população afetada pela pobreza e abandono social?

Essa foi uma aula de muitas perguntas, falando do caso de Rafael Braga, negro, pobre e catador de recicláveis, usuário de maconha, preso como traficante e violentado por um sistema carcerário por portar uma garrafa de pinho sol e outra de água sanitária que era o que ele possuía. Também foi passado o vídeo

citado anteriormente, “Vício” para iniciar o debate sobre todas essas questões.

Para iniciar a quinta aula, demos continuidade às questões sociais, em roda de conversa foi passado um trecho do vídeo “Quebrando Tabu” com falas de governantes e pesquisadores brasileiros em relação a guerra às drogas iniciadas nos EUA e como essa guerra persiste de outras maneiras hoje em dia aqui no Brasil, resultando em tráfico, cracolândias, higienismos, racismo institucional, entre outros.

Caminhando para o fim das atividades, o sexto encontro com os alunos foi a junção de todas as perguntas que a sala havia deixado na caixinha, a fim de serem respondidas para solucionar todas as dúvidas obtidas anteriormente a essa aula. Foi um encontro bem tranquilo, notamos que a maioria das dúvidas estão sobre a maconha (para uso recreativo ou medicinal), do narguilé e os efeitos que ambas causam no organismo.

Na sétima e na oitava semana, os estudantes tiveram de se separarem em grupos e criar cartazes sobre o tema “Drogas” da forma como entenderam o assunto, isso serviria como um feedback para nós desenvolvermos materiais e textos para serem usados por outros e guardados como documentos do PIBID. Durante essa aula, cada grupo ficou somente observando o desenvolvimento desses cartazes, tirando as possíveis dúvidas e ao final, mesmo não finalizado, cada grupo da sala em que estávamos explicou a ideia que tinham para colocar no cartaz. Alguns grupos mantiveram a visão conservadora que lhes foi ensinado pautada no “Diga não as drogas” sem entender todos os outros pontos que havíamos falado, outros em contrapartida olharam todos os lados dessa discussão e souberam desenvolver frases e desenhos muito bem exemplificados. Diante disso, foi necessária uma nona semana para discutir sobre os cartazes e perguntar o que cada grupo realmente pensou para fazê-lo, gravamos áudio dos alunos explicando de forma a ter um registro explicativo a ser usado para a escrita desse artigo.

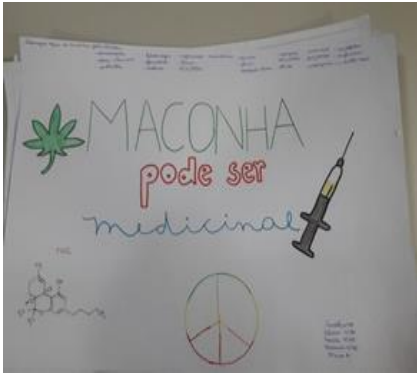

Além de tudo isso, fizemos uma tabela para transcrever os áudios gravados e analisar o que os alunos queriam passar de

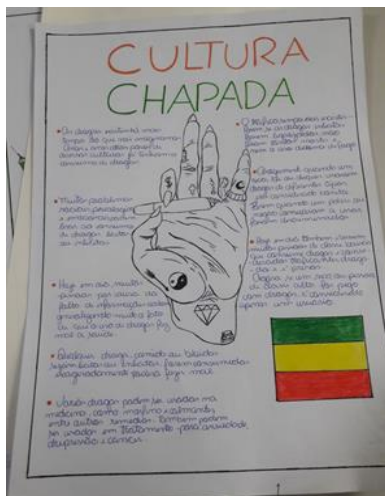
informação com o cartaz que fizeram como feedback do que aprenderam e/ou absorveram de conhecimento novo.

## RESULTADOS

No Quadro 1 estão presentes os cartazes e as falas dos alunos transcritas correspondentes a cada cartaz.

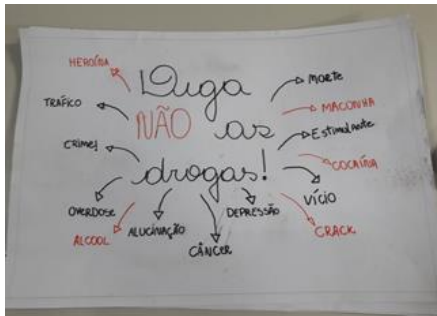
Quadro 1: Cartazes e falas de alunos dos 8os e 9os anos do Ensino Médio da escola Joel Job, da cidade de Araras, SP.

	<p>G1: "A gente quis trazer que a maconha medicinal, porque várias pessoas pensam que a maconha é só utilizada para ficar chapado mas não já que pode tratar várias doenças que não tem cura com remédios e tal. O governo só não legaliza por conta da economia porque seria troca da maconha por vários remédios e com isso daria menos dinheiro ao governo. Com isso as pessoas poderiam plantar em suas casas, já que auxilia na dor da cólica menstrual das meninas e deveria ser utilizada em hospitais também porque se for só em suas casas as pessoas acabam ficando viciadas, então estamos defendendo o uso somente em hospitais para o uso medicinal e não recreativo."</p>
	<p>G2: "Queríamos demonstrar que as drogas tem seus efeitos bons e ruins, mais especificamente mostramos o lado ruim para utilizar como alerta às pessoas. Na minha opinião se liberasse a maconha iria acabar com o tráfico, a mesma situação com o crack porque achamos quando a substancia é liberada diminui a quantidade de usuários, mas no final achamos que só a maconha deveria ser liberado porque ela possui um lado bom já o crack não."</p>



G3: "Queríamos dizer várias coisas com esse cartaz como começou, preconceitos que ocorrem com essa droga, particularmente sou a favor, antigamente muitas pessoas da classe alta utilizavam e era visto como uma coisa bonita, mas a partir do momento que as pessoas de periferias começou a usar, entre eles os negros, começou a ser discriminado, mesmo não sendo uma droga que faça tão mal porque causa de uma "bobagem", preconceito das pessoas e isso começou a ser discriminado até que ocorreu a guerra as drogas. O ponto alto do cartaz é a maconha, exemplo eu sou um negro de periferia e tenho uma quantidade de maconha para o meu uso e chega um policial e me aborda eu poderei ser preso por tráfico pelo preconceito, outro exemplo sou um rico playboyzinho com uma quantia bem mais alta, eu vou ser pego por usuário. A maconha tem vários uso benéfico para a medicina. Quando tentamos pesquisar sobre maconha mais afundo, não mostra as pessoas o lado bom da maconha. Ela gera uma grande quantidade de dinheiro e não é liberada porque não possui imposto então o dinheiro gerado por isso não vai para o governo, indo para os traficantes. Mas se legalizasse a maconha geraria pouco imposto ao governo, e se plantarmos em casa teríamos um consumo legal porque se a gente não podemos plantar em casa não podemos ter um consumo porque teríamos que procurar lá fora com os traficante e tem diversas substancias a mais que fazem mal e com isso haveria menos guerra entre as pessoas e com a legalização seria menos prejudicial a sociedade."

G4: "A gente direcionou as drogas que geralmente causam a morte e que causam



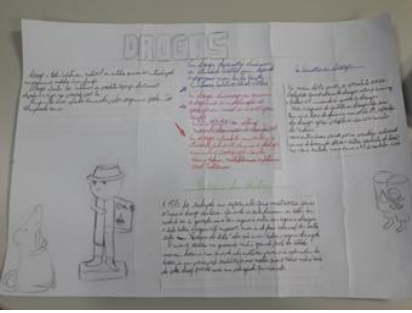
um vício maior, possui as legais como o álcool, que leva a depressão e não é muito complexa como o café e a gente direcionou as drogas como a heroína, álcool, crack, cocaína e maconha. O café é legal, não causa crimes você usar café e não leva você a ter uma overdose e alucinações, mas chega ter o vício, mas não leva a morte que nem a cocaína, heroína e crack. Esse cartaz vai contra algumas drogas que citamos aqui porque se você for em uma pessoa e falar que café é uma droga ela não vai acreditar já que consideramos algo normal você ver no dia-a-dia pessoas tomando café, e se você falar para uma pessoa que esta consumindo café que ela é drogada, ela não vai acreditar porque é algo muito normal."



G5: "A imagem, ela mostra um Mickey num beco que ele tá bebendo bastante após uma depressão pela morte do seu cachorro. A ideia foi tirada porque como seria o Mickey se ele entrasse em uma depressão profunda por conta do cachorro dele que morreu. Aí pegou e foi surgindo, como as pessoas ignoram quem tá drogado normalmente por isso que pegou e fez ele num beco com as pessoas passando e simplesmente ignoraram ele. Aí tem a carcaça que ele não conseguiria ficar longe do animal dele. Aí ele começa a imaginar, a ter as alucinações dele feliz com o cachorro ainda. Ele fuma, bebe, toma qualquer tipo de droga. Pela tristeza. Pra poder esquecer o que aconteceu com o cachorro dele. É como se fosse um refúgio pra ele."

G6: "O desenho a gente combinou que como eu e o Luquinha desenhamos bem, que nós faríamos o desenho. E eles cuidariam dessa parte. O desenho a gente pensou assim, a gente procurou na internet, e vimos um parecido. Aí a gente



 <p>The image shows a handwritten page titled "DROGAS" (Drugs). The text is written in Portuguese and discusses the effects of drugs on the body and social consequences. There are several paragraphs of text, some in red ink. At the bottom, there are two simple line drawings: one of a person standing next to a scale, and another of a person sitting at a desk.</p>	<p>passou na folha, porém a gente tentou também mostrar que a droga, ela mata. O efeito da droga no corpo, as consequências são graves e pode até levar a morte. A maioria. As inaláveis (estamos apresentando). E o Alcapone foi pelo fato dele ser um grande vendedor de bebidas, um traficante. Ah a gente escreveu falando sobre as drogas ilícitas, os efeitos, os tipos de drogas. Também falamos do experimento sobre o vício, que é muito tabu das drogas também. Como ele funciona. E também a gente falou da guerra as drogas, que não tem muito efeito atualmente. (sobre os parques dos ratos) Como se ele tivesse a opção da água e do veneno, no caso as drogas e o alcapone taria oferecendo mais drogas a ele e ele fica em dúvida em vir pra cá ou pegar as drogas com o alcapone. E também o contrário de vício aqui não é sobriedade, é a união."</p>
---	--

## ANÁLISE DOS DADOS

Como forma de aquisição dos dados, solicitamos aos estudantes que elaborassem cartazes, em grupos, baseados nas atividades realizadas com a temática "Drogas, visão histórica e impactos sociais." Apesar disso, eles estavam livres para abordar o tema de forma geral ou escolher algum aspecto específico, bem como utilizarem de escrita ou representações gráficas. Além dos cartazes, pedimos que algum representante de cada grupo explicasse oralmente qual a mensagem pretendida em cada cartaz.

Os dados obtidos foram submetidos à Análise de Conteúdo (BARDIN, 2011). Esta técnica tem dois objetivos que são: a "ultrapassagem da incerteza" querendo saber se o que eu entendi da mensagem é o mesmo entendido por outros e o "enriquecimento da leitura" que é fazer uma leitura mais atenta e crítica de algo para aumentar o meu entendimento dela ou perceber o que está implícito

na mensagem. No entanto, deve-se ressaltar que as técnicas de análise de conteúdo devem ser repensadas para cada objetivo desejado. Além disso, esta técnica possibilita obtermos uma representação simplificada dos dados brutos para podermos assim melhor analisá-los (BARDIN, 2011).

Através das respostas obtidas com as entrevistas que explicavam as mensagens dos cartazes, surgiram cinco categorias, são elas: Críticas sociais, Visão liberal, Informativos e Efeitos negativos. Todas as categorias estão explicitadas abaixo, bem como as inferências que as corroboram.

### **Categoria 1: Críticas sociais**

Nesta categoria se enquadram trechos de críticas sociais feitas pelos alunos nos cartazes ou nas falas.

**Inferências:** G2: *“Na minha opinião, se liberasse a maconha iria acabar com o tráfico.”*

G3: *“Antigamente muitas pessoas da classe alta utilizavam e era visto como uma coisa bonita, mas a partir do momento que as pessoas de periferias começaram a usar, entre eles os negros, começou a ser discriminado. (...), exemplo eu sou um negro de periferia e tenho uma quantidade de maconha para o meu uso e chega um policial e me aborda eu poderei ser preso por tráfico pelo preconceito, outro exemplo sou um rico playboyzinho com uma quantia bem mais alta, eu vou ser pego por usuário.”*

G6: *“Como as pessoas ignoram quem tá drogado normalmente por isso que pegou e fez ele num beco com as pessoas passando e simplesmente ignoraram ele.”*

### **Categoria 2: Visão liberal com relação a maconha**

Nesta categoria se enquadram trechos de visões que se mostram a favor da descriminalização ou legalização da maconha, seja para uso medicinal ou recreativo.

**Inferências:** G1: *“A gente quis trazer que a maconha medicinal, porque várias pessoas pensam que a maconha é só utilizada para ficar chapado mas não já que pode tratar várias doenças que não tem cura com remédios e tal. (...) estamos defendendo o uso somente em hospitais para o uso medicinal e não recreativo.”*

G3: *“(...) com a legalização (da maconha) seria menos prejudicial a sociedade.”*

G2: *“(...) achamos que só a maconha deveria ser liberado, porque ela possui um lado bom já o crack não.”*

### **Categoria 3: Informativos**

Explicação da categoria: Nesta categoria se enquadram as falas e/ou cartazes que buscaram informar a respeito dos efeitos das drogas.

**Inferências:** G4: *“A gente direcionou as drogas que geralmente causam a morte e que causam um vício maior, possui as legais como o álcool, que leva a depressão e não é muito complexa, como o café, e a gente direcionou as drogas como a heroína, álcool, crack, cocaína e maconha.”*

G6: *“Ah a gente escreveu falando sobre as drogas ilícitas, os efeitos, os tipos de drogas.”*

### **Categoria 4: Efeitos negativos**

Nesta categoria se enquadram falas que tem como objetivo mostrar os efeitos prejudiciais das drogas.

**Inferências:** G2: *“(…) mais especificamente mostramos o lado ruim para utilizar como alerta às pessoas.”*

G4: *“A gente direcionou as drogas que geralmente causam a morte e que causam um vício maior, possui as legais como o álcool, que leva a depressão.”*

G5: *“Ele fuma, bebe, toma qualquer tipo de droga. Pela tristeza. Pra poder esquecer o que aconteceu com o cachorro dele. É como se fosse um refúgio pra ele.”*

G6: *“A gente tentou também mostrar que a droga, ela mata. O efeito da droga no corpo, as consequências são graves e pode até levar a morte. A maioria.”*

## **DISCUSSÃO**

Alguns cartazes buscaram ser informativos a respeito dos efeitos das drogas, o que é muito interessante uma vez que muitas informações errôneas são passadas aos adolescentes com relação a este tema. Porém, a maioria não se ateu a isso e buscou expressar opiniões do grupo, bem como críticas sociais. A maior parte dos grupos se mostrou a favor apenas da descriminalização ou legalização da maconha, porém, em sua maior parte, apenas para o uso medicinal. Com relação às críticas sociais, foram apontadas principalmente com relação ao fim do tráfico, preconceito com pessoas de classe baixa e negras e também preconceito com pessoas que fazem uso de drogas. Além disso, expressaram também os efeitos

negativos do abuso de drogas, como vício, depressão, efeitos no corpo e até a morte.

## CONCLUSÃO

Com base nos dados obtidos através dos cartazes desenvolvidos pelos alunos juntamente com as explicações orais sobre eles, somados às observações do grupo quanto ao andamento das atividades, concluímos que o objetivo inicial foi alcançado. Os alunos tiveram liberdade para expressar suas opiniões baseados em suas próprias reflexões sobre o tema e mostraram estar atentos a questões mais amplas como os problemas sociais relacionados às drogas e não apenas os riscos relacionados à saúde.

Concluímos também que a atividade é uma boa alternativa aos métodos tradicionais de prevenção ao abuso de drogas, já que trata o assunto de forma mais aberta, relacionando o contexto histórico e cultural e auxilia a quebrar o tabu que é conversar sobre drogas.

## REFERÊNCIAS

- SILVA, Adilson Gonçalves; GIMENIZ-PASCHOAL, Sandra Regina. Pesquisas sobre o Programa Educacional de Resistência a Drogas e Violência (PROERD). *Revista do Laboratório de Estudos da Violência da UNESP-Marília*, edição 6, n. 16, p.102-114, dez. 2010.
- HARMON, M. A. Reducing the Risk of Drug Involvement Among Early Adolescents: An Evaluation of Drug Abuse Resistance Education (DARE). *Evaluation Review*, Apr 1993; 17: 221 - 239.
- BARDIN, L. *Análise de Conteúdo*, Portugal: Edições 70, 225p., 2011.
- BUCHELE, Fátima; COELHO, Elza Berger Salema; LINDNER, Sheila Rubia. A promoção da saúde enquanto estratégia de prevenção ao uso das drogas. *Ciênc. saúde coletiva*, Rio de Janeiro, v. 14, n. 1, p. 267-273, Fev. 2009.

- CATTONI ARALDI, J.; NJAINE, K.; DE OLIVEIRA, M. C.; GHIZONI, A. C. Representações sociais de professores sobre o uso abusivo de álcool e outras drogas na adolescência: repercussões nas ações de prevenção na escola. *Interface - Comunicação, Saúde, Educação*, vol. 16, n. 40, p. 135-146, mar. 2012.
- MOREIRA, F. G.; SILVEIRA, D. X.; ANDREOLI, S. B. Situações relacionadas ao uso indevido de drogas nas escolas públicas da cidade de São Paulo. *Rev Saúde Pública*, 2006.
- REBELLO, S.; MONTEIRO, S.; VARGAS, E. P. A visão de escolares sobre drogas no uso de um jogo educativo. *Interface - Comunicação, Saúde, Educação*, v. 5, n. 8, p. 75-88, 2001.
- SODELLI, M. A abordagem proibicionista em desconstrução: compreensão fenomenológica existencial do uso de drogas. *Ciência & Saúde Coletiva*, vol. 15, n. 3, p. 637-644, mai. 2010.

## AGRADECIMENTOS

Os autores gostariam de agradecer a todos os participantes da realização dessa atividade, que são os bolsistas: Ana Gabrielli Lemos, Beatriz Tavares de Araujo Soares, Fernando Hiroshi Takahama, Gabriel Vinicius Buzato, Gustavo Henrique dos Santos Oliveira, Ingrid Andrade Rocha, Isabela Borges Comito, Jacqueline Lopes Stefani, Jessie Xavier, João Antônio de Souza Filho, Larissa Alves Corrêa, Leticia Pitelli Pitanga, Lucas Loureiro de Almeida, Mariana Maiores de Andrade Mendes, Paloma Valeria dos Santos, Renato Brancher, Tomaizinho wa'we, Victor Henrique Mortari, Yara Albieri. Gostaríamos de agradecer também aos nossos supervisores da escola: Prof.<sup>o</sup> Alexandre Márcio de Freitas, Prof.<sup>a</sup> Elaine Aparecida Stenzel e Prof.<sup>a</sup> Sueleni Maria Sacomani Pedro. Assim como a nossa coordenadora de área Prof.<sup>a</sup> Samantha Camargo Daroque.

# O USO CONSCIENTE DA ÁGUA: UMA EXPERIÊNCIA DE CONSTRUÇÃO INTERDISCIPLINAR

Eliane Akie Simabukuro  
Gabriela Pimenta  
Matheus Guilherme Pecci  
Gabriela Luísa Godinho

## Introdução

O tema interdisciplinaridade, discutido desde a década de 60, é relatado como a junção das disciplinas envolvendo a cultura local em que se forma o professor (FAZENDA, 2009, 2012). Deve trabalhar com o conjunto de matérias, de forma que elas se interliguem em certos pontos, mostrando que determinado assunto não é exclusivamente único, como uma possibilidade de quebrar a rigidez dos compartimentos em que se encontram isoladas as disciplinas dos currículos escolares. Estas ligações podem ser de questionamento, de confirmação, de complementação, de negação, de ampliação, de iluminação de aspectos não distinguidos (FORTUNATO, CONFORTIN, SILVA, 2013).

Fortunato, Confortin, Silva (2013) identificaram as indicações de interdisciplinaridades nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM) e no Plano Nacional de Educação (PNE), decênio 2011-2020, além das citações nos Referenciais Curriculares Nacionais (RCN) para a Educação Infantil. Para os autores, a hierarquização do saber, a fragmentação da prática na e da escola e a falta de diálogo entre os protagonistas da escola são motivos para esta prática não acontecer. Salientaram que a interdisciplinaridade não depende apenas de boa vontade, de intenções e propostas externas, mas das condições científicas, sociais e institucionais.

Em levantamento sobre práticas interdisciplinares nos anos iniciais do ensino fundamental em teses e dissertações defendidas entre 1987 a 2005, Nogueira & Megid Neto (2013) identificaram apenas 14 pesquisas de prática pedagógica pluri ou interdisciplinar

contendo estudos do meio ou projetos temáticos de investigação desenvolvidos dentro ou no entorno da escola. Recentemente o tema vem sendo mais discutido e relatado. Para Hernández & Ventura (1998), a globalização tem possibilitado os alunos a estabelecerem relações e inferências por si mesmo. A interdisciplinaridade acontecerá, no entanto, com a organização de quem ensina. Assim, é preciso tornar ambos os enfoques coincidentes, sendo proposto que com o enfoque interdisciplinar da globalização os alunos aprendam a enfrentar problemas específicos dentro dos temas de estudo.

A atividade prática aliada com a teórica faz com que exista desenvolvimento cognitivo e conceitual com uma ação de prática, na qual leva a reflexão para uma aprendizagem eficiente, e isto possibilita para que os alunos tenham uma visão crítica do mundo na qual eles tenham a capacidade de compreender um conhecimento e até mesmo pensar em resoluções de problemas que a sociedade enfrenta (SUART, MARCONDE, 2008; SANTOS *et al.*, 2013). Mas, como é apresentado por Hernández & Ventura (1998), não há garantias de que o estudante possa tornar significativa essa relação proposta por não possuir os dados implícitos da informação que a aprendizagem interdisciplinar requer. O professor acredita na “obviedade dessas relações” e que os alunos não são capazes de observá-las por si próprios e com isso ocorre que um tema é apresentado a partir de pontos de vista distintos. Devido a isso, por não haver uma explicação de quais procedimentos serão utilizados para estabelecer estas relações, os alunos têm então a sensação de que estão recebendo informações de diferentes visões disciplinares sobre um mesmo tema.

Gonçalves (2005) observou que a formação inicial de professores ocorre principalmente durante as disciplinas de prática de ensino. Pesquisando relatos, destacou que o conhecimento profissional parece ter sido desenvolvido à medida que os licenciandos foram confrontados com situações de prática docente e refletiram as situações vividas. Para a autora, aprender a ser professor é algo complexo à medida que ensinar e aprender durante a disciplina prática de ensino é mutuamente inclusivas. O aprender é composto por múltiplas dimensões e apresentar um problema leva ao aprendiz a forçar a pensar (GALLO, 2012). E

quando pensamos, aprendemos sem saber ao certo o que está aprendendo. Assim, o aprender acontece de forma singular sem que o professor tenha controle. O professor controla o conteúdo e suas técnicas, não tendo como planejar o aprendizado.

Embora noção de interdisciplinaridade varia quanto aos termos e conceitos utilizados por vários autores (NOGUEIRA; MEGID NETO, 2013), é difícil a formação de professor capaz de realizar atividades interdisciplinares na escola a medida que sua prática de ensino é realizada no contexto de sua licenciatura. Para esta formação, o PIBID-interdisciplinar tem total capacidade de proporcionar discussão entre diferentes formações uma vez que é composto por licenciando de todos os cursos da instituição. Se por um lado, as diferenças dos perfis profissionais distanciam os interesses e habilidades, por outro, estas mesmas características aproximam de forma complementar.

Introduzir temas do cotidiano em aulas e debates não é uma tarefa fácil. É preciso pesquisar tema em que todos possam conviver. Fiorio, Lyrio, Ferraço (2012), discutindo estudos nos/dos/com os cotidianos, destacaram que o cotidiano só é possível de ser entendido, se for vivenciado e partilhado com os sujeitos que vivem e fazem esse cotidiano acontecer. Viver o cotidiano é conviver com suas experiências. Cada vez mais as crianças e os adolescentes despendem mais tempo no computador e suas experiências limitam.

Este trabalho foi desenvolvido com o tema norteador *O uso consciente da água*, que proporcionou a pesquisa dos licenciando enquanto orientandos e orientadores das pesquisas dos alunos da escola. Os fatos recentes da região que afetaram a todos de chuvas, inundação, destruição de uma adutora e falta de água em toda a cidade foram os temas centrais do cotidiano para uma reflexão social sobre o papel do homem no recurso finito que é a água potável.

## **Materiais e Métodos**

O trabalho foi desenvolvido por seis graduandos dos cursos de licenciatura em matemática, física, química e geografia, integrantes



do subprojeto interdisciplinar do PIBID/UFSCar - Campus Sorocaba, na E.M. “Dr. Getúlio Vargas”, em duas turmas de 9º ano. O tema central água foi escolhido para o trabalho a ser desenvolvido de 1º ao 9º ano nos subprojetos pedagogia, geografia e interdisciplinar. A proposta foi exposta a escola e os professores do fundamental 2 foram convidados a participar com sugestões e integração. Assim, nosso trabalho foi desenvolvido em aulas de matemática, com a supervisão da professora de ciências tratando de maneira interdisciplinar assuntos ligados ao consumo consciente e economia de água, impactos da urbanização no meio ambiente, características do clima, vegetação e problemas das enchentes na região de Sorocaba (SP).

A equipe realizou 3 intervenções com exposições teóricas, seguidas de demonstrações práticas e discussões. Cada licenciando trabalhou com um grupo de 5-6 alunos por sala de aula discutindo durante a atividade prática e assessorando na elaboração de um jogo baseado nos assuntos abordados na primeira etapa. Para a realização das atividades foram alternadas práticas e teorias em diferentes lugares da escola (sala de aula, auditório de audio/vídeo, pátio, jardim) utilizando vídeos, expondo dados estatísticos e realizando explicações em lousa de giz e digital, com cartazes e slides. As intervenções seguiram os temas: a) unidades de medidas de área e volume – paralelo o assunto das aulas de geometria, para avaliar contas de água e verificar volume consumido; b) consumo e economia de água – enfoque no problema atual de racionamento de água potável com dados da ONU; c) ciclo da água, meio ambiente e pluviometria – baseado nos fatos recentes de enchentes e racionamento de água na região metropolitana de Sorocaba (SP), apresentando dados de urbanização e mudanças climáticas, com construção de pluviômetro simulação para cálculo pluviométrico (interpretação dos dados apresentados pelos meios de comunicação). O último encontro foi para cada equipe apresentar o seu jogo e todos interagirem.

O princípio do trabalho, em diferentes níveis, foi estudar o conteúdo básico, discutir o contexto no cotidiano e elaborar em equipe o produto final interdisciplinar, que para os licenciando foi a

intervenção e para os alunos da escola o jogo, sempre acompanhados pela supervisora e coordenadora de área. O foco na formação docente foi desenvolvido com os licenciandos sendo orientados por professores e atuando como orientadores dos alunos nas discussões para a construção do jogo.

## **Resultados e Discussão**

Apesar de todo o projeto ter sido desenvolvido em um semestre, todas as etapas foram delineadas para a integração dos conceitos apresentados nos cursos de licenciatura e a prática no cotidiano de uma escola. Os licenciandos participaram da reunião de planejamento anual da escola, ouviram sugestões dos professores das diferentes disciplinas do fundamental 2 e foram orientados para a elaboração de projeto e planos das aulas. Cumpriram todas as etapas de construção, execução e avaliação enfrentando os imprevistos do calendário. Estiveram semanalmente em contato com funcionários da escola e exercitaram a responsabilidade na pontualidade e organização antes de entrar em sala de aula. Este cotidiano da escola e participação na reunião de criação do PPP da escola fortaleceram a escolha em ser professor/a.

A atividade desenvolvida buscou na primeira intervenção o conteúdo associado ao programa da disciplina matemática com o cálculo de volumes e uso de diferentes formas geométricas (Fig. 1). A segunda intervenção introduziu a cultura social no aspecto econômico discutindo o sentido das categorias de cobrança da conta de água e seu cálculo de volume consumido. A problematização social foi debatida sob aspecto global, pegada hídrica e o futuro da água potável associado aos eventos recentes locais que foram em 2015 a falta de água na cidade por alguns dias em função da destruição de uma adutora durante uma chuva forte na cidade. Os alagamentos com reflexo do processo de urbanização, retificação do curso do Rio Sorocaba, impermeabilização e tratamento da água e destino do lixo foram também pontos de debate para as reflexões sociais (Figs. 2-3). Os sentidos e intencionalidades ressaltados por Fazenda (2012), neste

caso, não são frutos de experiência de ensino, mas de futuros professores que hoje se apresentam com o objetivo de construção coletiva de um novo modo de ser e atuar no dia a dia com consciência ecológica e de apreender, ensinar, discutir.

Na primeira versão do projeto, talvez influenciado pelas falas do professor de matemática sobre a valoração do ensinar a estudar e sobre os conteúdos de maior dificuldade, as atividades foram apresentadas de forma fragmentada e disciplinar. Foi preciso relembrar o conceito de interdisciplinaridade para reformular a construção do projeto. Um desafio não vivenciado nos cursos de formação. Então, a busca passou pelo cotidiano do aluno nas relações com a água em casa. Assim, nasce a versão direcionada pelo uso consciente da água potável. Respeitando a diversidade da escola, visto que a posição central reúne alunos oriundos de vários bairros, as práticas foram direcionadas aos dados trazidos pelos alunos.

A construção das intervenções constituída por uma palestra seguida de atividade prática e discussão em pequenos grupos passou por uma etapa inicial de pesquisa individual e especializada seguida de construção coletiva do contexto e interdisciplinaridade. Os comentários da supervisora (professora da escola) sobre as características das turmas foram sempre incorporados ao trabalho desenvolvido, pois conforme Ledoux e Gonçalves (2008), é preciso antes de tudo saber ser professor sabendo dos saberes de ser professor. Os conselhos e comentários do professor de matemática, aulas em que foram realizadas as intervenções, também foram importantes para auxiliar na tomada de decisões e cuidados na abordagem dos conteúdos enriquecendo a formação dos futuros professores.

Considerando que a interdisciplinaridade na formação profissional requer a construção a partir da conjugação de diferentes saberes disciplinares, o trabalho em equipe com licenciando de diferentes cursos foi primordial para a busca conceitual (pesquisa do assunto conforme a identidade ao curso matemática, física, química e geografia) e as reuniões de debate deram a chance de transformação do plano de aula. Os ensaios foram momentos essenciais para a

construção das conexões entre as falas da exposição teórica destacando o tema central e a problematização social. Além disto, foram identificados e discutidos os possíveis imprevistos durante a intervenção, que caracterizam o dia-dia da escola. Desta forma, as etapas ativa, interativa e pós-ativa citadas por Fazenda (2009, 2012) do processo construtivo de atividade interdisciplinar foram cumpridas com sucesso.

Segundo Ferraço (2007), a medida que cada um conhece os seus dados, busca-se conhecer o outro e a construção coletiva engrandece. Assim foram as interações dos licenciandos com os alunos na segunda parte da intervenção. Por exemplo, ao calcular e discutir o consumo de água indicado nas contas que os alunos apresentaram, cada licenciando teve contato com o comentário do cotidiano das famílias. Como a escola é central e os alunos são oriundo de vários bairros, foi possível identificar a pluralidade dos discursos. Sem comparação das situações, houve respeito aos saberes dos alunos buscando a integração entre o conteúdo da disciplina e o tema central.

Os licenciando trabalharam com suas equipes presencialmente na escola, mas mantiveram comunicação por email, whatsapp e facebook. Esta comunicação se fez necessária para conectar a equipe ao trabalho, mantendo informações atualizadas (relembrando o papel de cada um durante a semana) e trocando informações sobre as dificuldades de execução e/ou solucionando dúvidas teórica. Fiorio, Lyrio, Ferraço (2012) defenderam o uso das tecnologias com os adolescentes, destacando que são ávidos para experimentar, coletivamente, as formas de comunicação diferente das clássicas. A escola e os pais foram consultados e houve apoio ao trabalho, uma vez que previamente foi realizado acordo com os alunos sobre momentos, formas e objetivo de uso do celular.

As reuniões semanais em que os licenciando relatavam as experiências com suas equipes foram importantes momentos de reflexão, pois demonstravam as diferenças entre os alunos e os tipos de relações estabelecidas. Um licenciando demonstrou proximidade com os meninos na linguagem e “diversão” no trabalho, enquanto

outra nem conseguia resposta da equipe. Estas trocas de experiências e momentos reflexivos foram construtivas e etapa essencial na formação de professores, como indicado por Gonçalves (2005). Cada licenciando em sua intensidade e formas, mas todos, aos poucos, foram aprendendo que é necessário e muito importante se preparar antes de estar à frente de uma sala de aula e que enquanto se ensina, a compreensão sobre o assunto é reforçada e realmente fixada.

O produto das equipes, elaboração de um jogo, foi mais que um trabalho para valer nota na disciplina, foi uma alternativa ao ensino tradicional trazendo a ludicidade para as aulas e uma mudança muito significativa no processo de ensino e aprendizagem. Os alunos, ao criarem os jogos, demonstraram criatividade e conhecimento do assunto, além de desenvolverem habilidades como observação, análise, levantamento de suposições e hipóteses, reflexão sobre as tomadas de decisões, organização e principalmente o raciocínio lógico favorecendo a interação dos alunos e o trabalho em equipe (Fig. 4). Além disso, durante a confecção de jogos, cujo conteúdo já foi apresentado, os alunos realizam pesquisas e revisaram este conteúdo, podendo considerar assim também uma maneira diferente de estudar. A princípio, o tempo destinado foi para a apresentação e demonstração. A integração da sala foi extremamente positiva com as equipes jogando os produtos dos colegas. A curiosidade, o desafio em vencer e a possibilidade de encontrar o diferente no jogo do colega levaram os alunos a aprender, independente da reprodução do conteúdo programático. Como Gallo (2012) afirmou, foram múltiplas aprendizagens na medida em que são múltiplos os alunos e cada um aprende a seu próprio modo.

Uma equipe não correspondeu ao planejamento e não cumpriu com a tarefa de elaborar o jogo. Durante o processo de construção, os alunos demonstraram desinteresse, que foi debatido em reunião. Independente da dedicação da licencianda, a equipe não manteve a comunicação, não realizou a tarefa de pesquisa e não demonstrou preocupação em não cumprir o desafio da sala. Apesar disto, a licencianda elaborou um jogo para demonstrar o que a equipe poderia fazer. Talvez movido pelo interesse da sala, estes alunos se

divertiram jogando e reconheceram que seriam capazes de fazer um bom trabalho. No processo ensino-aprendizagem este evento se mostrou como um grande aprendizado dos dois lados. A licencianda estabeleceu um diálogo diferenciado e, como afirmou Gallo (2012), é preciso estar atento ao processo e valorizar cada acontecimento singular, mais do que o produto.

A maioria dos licenciandos ainda não cursou disciplinas relativas a prática de ensino e/ou estágios curriculares, estando pela primeira vez a frente de sala de aula. Esta falta de experiência poderia se constituir num elemento complicador, mas na prática foi facilitador, pois o grupo se mostrou mais aberto as tarefas de elaboração dos planos de aula e dos ensaios. Destaque aos relatos sobre as diferentes sintonias com os alunos e as formas de orientação, sempre respeitando o tempo para cada aluno. Os saberes e os perfis profissionais (licenciatura em matemática, física, química e geografia) distintos potencializaram os debates e a união da equipe para superar os imprevistos e as inseguranças relatadas. Esta experiência única, muitas vezes não é observada entre os profissionais da escola e certamente é muito restrita nas disciplinas curriculares dos diversos cursos de licenciatura. Para os integrantes mais experientes, os trabalhos realizados no PIBID diferem dos estágios obrigatórios proporcionando muito mais autonomia e liberdade em sala de aula. O projeto desenvolvido, segundo relato, gerou uma nova perspectiva de docência, quebrando a barreira do conteúdo específico dos cursos de licenciatura. Ao planejar e executar os encontros com os enfoques da matemática, física, química e geografia no tema consumo consciente da água, os licenciandos saíram da chamada zona de conforto para ter uma visão mais ampla dos conteúdos. Pesquisas em áreas que nem sempre fizeram parte da rotina de estudo proporcionaram novas construções didáticas.

Como forma avaliativa, questionários sem identificação dos alunos foram aplicados no início e final das atividades. Os alunos demonstraram interesse nos trabalhos desenvolvidos na escola pelo PIBID declarando ser atividades mais inclusivas e inovadoras.



Figura 1. Elaboração de material didático e prática de ensino.





Figura 3. Construção de pluviômetro e demonstração de coleta de chuva

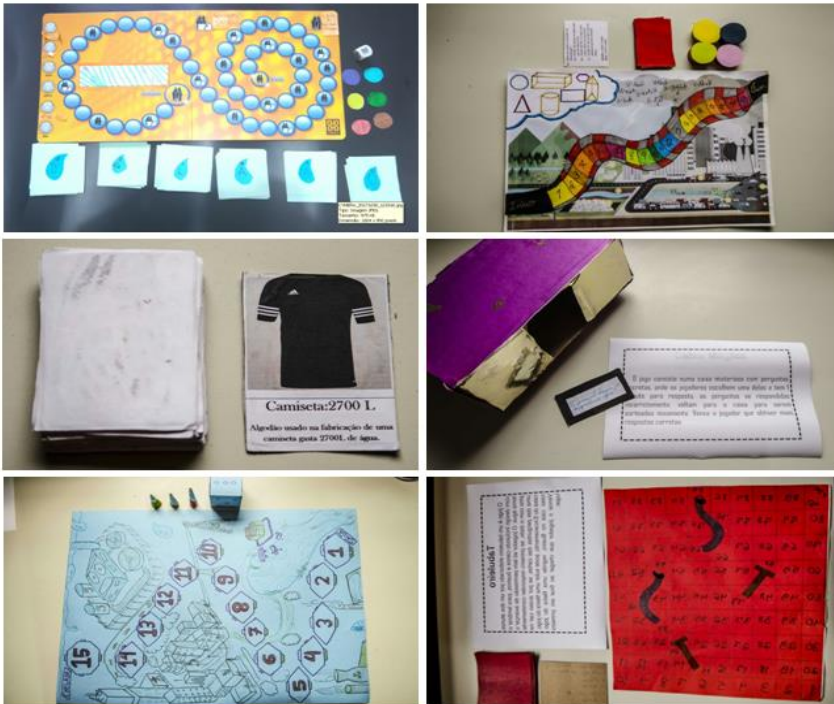


Figura 4. Exemplos de jogos elaborados pelos alunos do 9º Ano.



## Considerações Finais

O tema constituiu-se como grande desafio para encontrar um ponto de equilíbrio e ao mesmo tempo permitiu uma abertura maior para trazer diferentes abordagens. Foi extremamente produtivo construir o projeto em conjunto, principalmente pelo fato de cada licenciando ter perspectivas diferentes e muito que ensinar não só para os alunos, mas para os colegas de profissão. Pode ser destacado como grande avanço ao longo do projeto, o entendimento de que a elaboração de planos de aula, assim como os ensaios das apresentações são importantes etapas que contribuíram na aplicação do projeto, não somente etapa burocrática.

Considerando que o trabalho interdisciplinar propõe que os professores dialoguem entre si, que não haja supremacia entre as disciplinas e que os estudos dos conteúdos curriculares ocorram de forma inter-relacionada, partindo das diversas contribuições disciplinares (NOGUEIRA, MEGID NETO, 2013), nosso trabalho foi um importante exercício de formação de professor em que cada licenciando teve a experiência de diálogo, pesquisa, construção coletiva. O processo de elaboração contou com conversas e exposições de diferentes formas de se ver a educação, os métodos pedagógicos e o uso e consumo de água, até chegar ao produto final já todos estavam dotados de novos conhecimentos.

Com relação aos alunos da escola, as etapas desenvolvidas cumpriram o papel transformador de proporcionar condições de um aluno/a crítico. Seus conhecimentos compartilhados com a família colocam os/as como agentes disseminadores e transformadores na comunidade a que pertence, como destacado por Fiorio, Lyrio, Ferraço (2012).

Dessa forma, o PIBID ensina não só com a introdução ao ambiente escolar e o contato com os alunos, mas com a interação com os colegas de profissão e as professoras já experientes, identificando erros e acertos, unindo os conhecimentos e chegando a conclusões pensadas em coletivo. A partir desta experiência, todos se encontram mais preparados para o desafio da docência, contando com

desenvoltura e segurança tanto em desenvolver um projeto quanto em estar junto aos alunos.

## Referências

- FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. Interdisciplinaridade-transdisciplinaridade: visões culturais e epistemológicas e as condições de produção. **Interdisciplinaridade**, v.1, n. 2, p.33-41. 2012.
- FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. Interdisciplinaridade e transdisciplinaridade na formação de professores. **Revista Brasileira de Docência, Ensino e Pesquisa em Administração**, v.1, n. 1, p.24-32. 2009.
- FERRAÇO, Carlos Eduardo. Pesquisa com o cotidiano. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 98, p.73-95, jan./abr. 2007.
- FIORIO, Angela Francisca Caliman; LYRIO, Kelen Antunes; FERRAÇO, Carlos Eduardo. Pesquisar com os Cotidianos: os múltiplos contextos vividos pelos/as alunos/a., **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 37, n. 2, p.569-587, maio/ago. 2012.
- FORTUNATO, Raquel; CONFORTIN, Renata; SILVA, Rochele Tondello da. Interdisciplinaridade nas Escolas de Educação Básica: da retórica à efetiva ação pedagógica. **Revista de Educação do IDEAU**, v. 8, n.17, 2013.
- GALLO, Sílvio. 2012. As múltiplas dimensões do aprender. **Congresso de Educação Básica: aprendizagem e currículo**, Florianópolis, p.1-10.
- GONÇALVES, Terezinha Valim Oliver. Formação inicial de professores: prática docente e atitudes reflexivas. **Revista de Educação em Ciências e Matemática**, v.1 n.1, p.73-79. 2005.
- HERNANDÉZ, Fernando; VENTURA, Montserrat. *A organização do currículo por projetos de trabalho*. 5. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- LEDoux, Paula; GONÇALVES, Tadeu Oliver. Saber ser professor sabendo os saberes de ser professor. **Amazônia - Revista de Educação em Ciências e Matemática**, v. 4, n. 8, p.48-53. 2008.

NOGUEIRA, Marilac Luzia de Souza Leite Sousa; MEGID Neto, Jorge. Práticas interdisciplinares nos anos iniciais do Ensino Fundamental: um estudo de teses e dissertações. **Amazônia - Revista de Educação em Ciências e Matemática**, v.9, n.18, p.23-37. 2013.

SANTOS, A. O.; SILVA, R. P.; ANDRADE, D.; LIMA, J. P. M. Dificuldades e motivações de aprendizagem em Química de alunos do ensino médio investigadas em ações do (PIBID/ UFS/ Química). **Scientia Plena**, v.9, n.7. p.1-7. 2013.

SUART, Rita de Cássia; MARCONDES, Maria Eunice Ribeiro. As habilidades cognitivas desenvolvidas por alunos do ensino médio de química em uma atividade experimental investigativa. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**, v.8, n.2, p.1-22, 2008.

# IMPACTOS DO PIBID NA FORMAÇÃO DOCENTE INICIAL E CONTINUADA: CONTRIBUIÇÕES PARA VINCULAÇÃO TEÓRICO-PRÁTICA

Andrei Cezar da Silva  
Ana Cláudia Giglioti Françoso  
Joceli Catarina S. Sé

## Introdução

No âmbito da participação no PIBID, na escola-campo EMEB Prof.<sup>a</sup> Dalila Galli (S. Carlos/SP), é verificável a magnitude formativa que se institui de modo ampliado, partindo de um processo de inclusão que estreita a relação entre o exercício da teoria na universidade e o exercício da prática na escola.

Nessa circunstância, foi possível empreender atividades, fomentadas primordialmente pela área de estudos de língua materna, que consistiram desde a promoção de debates orais, assim como processos de escrita e reescrita de textos – abrangendo estudos de gêneros textuais diversificados, na compreensão das relações lógico-estruturais que os constituem, bem como o desenvolvimento de trabalhos expositivos – teatro, produção de textos e o estabelecimento de contrastes entre tipologias textuais, acometidos, por exemplo, às edições da Feira do Conhecimento da EMEB e à circulação entre os estudantes, seus familiares e a comunidade escolar.

Partindo, sobretudo, da propositura de engajamento do alunado no trabalho reflexivo com o texto, confluindo no aprimoramento de leitura e amadurecimento de interpretações, além de sucessivos processos de escrita (as partes textuais, escolha de argumentos e recursos linguísticos e/ou estilísticos, reescritas monitoradas etc.), apoiamo-nos teórica e metodologicamente nos estudos da Linguística Textual, mais especificamente nos de autores dessa área que abordam os processos de textualização e retextualização – Koch e Elias, 2012; Marcuschi, 2007. Em relação aos estudos de Metodologia e Linguística Aplicada, quanto aos

procedimentos de produção oral e aos meios de experienciar a linguagem, baseamo-nos em Almeida Filho, 2012.

Nesse sentido, pretendemos relatar algumas dentre as principais atividades pedagógicas desenvolvidas, refletindo sobre os resultados obtidos que acometem incomensurável e positivamente todos os envolvidos, sob a perspectiva de formação docente – inicial para o graduando e continuada para o supervisor –, nesse processo de trabalho com o conhecimento, em função da enriquecedora parceria que o Programa em foco difunde de modo considerável.

### **Metodologia, Análise e Discussão Das Principais Atividades:**

No contexto da Feira do Conhecimento da EMEB, realizada em 26 de setembro de 2014, foram apresentados os resultados das atividades desenvolvidas ao longo do semestre, na disciplina de língua portuguesa junto à turma do 7º ano A relativas às habilidades de reconhecimento, produção e circulação de certos gêneros discursivos compostos especialmente de sequências narrativas e prescritivas, com o objetivo de seu aprendizado.

O objetivo específico da apresentação dos resultados das atividades com essas tipologias (narração e prescrição) foi definido pela professora ministrante da disciplina naquele ano e visava demonstrar ao público da feira, com base no que havia sido estudado em sala, as especificidades de dois gêneros discursivos em suas funções pragmáticas, usos linguísticos, formas de circulação, em que predominassem a narração e a prescrição, a saber, Letras de Música do estilo Rock e Receita.

Entre as atividades desenvolvidas e apresentadas na feira, encontrou-se a construção de um mapa gastronômico do Brasil, ilustrado em cartolina, colorido e dividido por suas cinco regiões, em que os participantes podiam demonstrar seu conhecimento dos hábitos alimentares do brasileiro, selecionando imagens de comidas que se encontravam ao lado do mapa, montando as receitas e indicando a origem regional do prato à medida em que fixavam essas imagens no mapa. Além dessa atividade, que visava demonstrar o

domínio das características de textos prescritivos, e de modo a estimular a criatividade dos alunos, foi fomentada a participação coletiva na elaboração e na exposição de uma “Receita do Amor”.

Para o trabalho com a narração, valemo-nos do gênero “letra de música”, cuja escolha específica recaiu sobre as que predominavam a ação de narrar. Definida a letra de música que melhor representava essa habilidade: “Anjos” da banda Legião Urbana, foram apresentados os materiais usados em sala para a discussão sobre a letra e sobre a habilidade em foco, que consistia na apresentação, sob a forma de um banner, da biografia do vocalista Renato Russo e de sua discografia, assim como na exposição de outras letras de música também representativas do gênero tipológico narrativo.

A participação efetiva dos alunos na construção dos materiais de exposição da atividade junto à feira, as explicações do trabalho que apresentavam aos visitantes desse evento, o seu desempenho nas atividades avaliativas que exploraram as características desses gêneros tipológicos (narração e prescrição) e dos gêneros discursivos que os exemplificaram (letra de música e receita), demonstraram a apreensão efetiva, por parte dos alunos, das especificidades próprias desses gêneros que devem ser consideradas na leitura e na escrita de textos. Além disso, a visibilidade desse trabalho foi externada por meio da participação no evento SBPC – Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência, realizado na UFSCar, em meados de julho de 2015.

No contexto dos estudos desenvolvidos no segundo semestre de 2015, o trabalho de leitura e escrita recaiu-se ao gênero “teatro”, cuja proposição foi feita junto aos alunos de 9º ano A, daquele ano, por meio de iniciação aos estudos de literatura portuguesa, especificamente pela abordagem da produção de Gil Vicente, a saber, “Auto da Barca do Inferno”. O trabalho tinha por objetivo o aprendizado quanto às especificidades e aos componentes de uma peça, além de, especialmente, encená-la ao público visitante da Feira do Conhecimento da escola, realizada em 02 de outubro de 2015.

Antecipadamente aos preparativos da encenação, trilhamos um percurso de aulas expositivas e de seminários realizados pelos alunos, cujos estudos ilustraram a introdução à literatura portuguesa – contexto histórico e literário de Portugal no século XVI –, dados biográficos de Gil Vicente, características principais de composição da peça em específico; bem como, paralelamente, um aprofundamento quanto aos aspectos inerentes do gênero em foco – O TEATRO (seu surgimento e suas implicações socioculturais; a origem do teatro no Brasil; o teatro contemporâneo no Brasil).

Esse trajeto inicial nos estudos em preparação ao objetivo específico, possibilitou a primeira produção escrita dos alunos, que visava englobar e sumarizar toda discussão e todo conteúdo analisado na sequência de aulas e exposições efetuadas sobre o gênero. Então, o ofício de leitura e explorador foi iniciado, partindo das inferências desenvolvidas coletivamente no texto original da peça. Os alunos dividiram-se entre os personagens e entre as funções de bastidores (feitura do cenário e dos figurinos, maquiagem, além da divulgação da excepcional encenação).

Assim, numa sequência de 10 a 14 aulas, empreendemos ensaios, bem como a desmitificação do linguajar português de quase cinco séculos anteriores, a personificação dos caracteres àquela sociedade e contexto histórico – seu estilo de vida e modos de comportamento, a interação pela coletividade e a complementação de funções, as (re)leituras do texto original para, além de sua compreensão, memorização das falas.

Posteriormente a esse processo edificante da peça, num exercício simultâneo de apreensão do gênero, foi feita a apresentação teatral pelos alunos em três sessões no dia da feira, com o anfiteatro da escola repleto em cada uma delas, incluindo a comunidade estudantil em sua totalidade: alunos, professores, funcionários, pais e familiares.

A notória participação dos alunos no exercício de estudos contextuais e de formação do teatro, bem como na construção dos materiais de exposição dessa atividade junto à feira, personificando e apresentando aos visitantes, o seu desempenho nostrabalhos que

exploraram as características desse gênero tipológico (narração) e do gênero discursivo que o ilustra (teatro), demonstraram a apreensão efetiva, por parte dos alunos, das especificidades próprias do tipo textual esmiuçado, que devem ser observadas e ponderadas na leitura e no trabalho em geral de textos.

No contexto dos estudos desenvolvidos no primeiro semestre de 2016, com abrangência em sua extensão refletida na Feira do Conhecimento realizada no dia 29 de setembro de 2016 na escola, junto às turmas de 7º ano B e C, incidiu-se o trabalho com o tipo textual “Relato Pessoal” como foco, uma vez que esse é o gênero textual inserido às diretrizes que determinam o currículo nesse momento estudantil em específico, além de que é a formatação exigida para a participação dos alunos na Olimpíada de Língua Portuguesa, que ocorre anualmente, cujo tema é “O lugar onde vivo”.

O objetivo específico consistiu na apreensão do gênero, por meio da exploração de ocorrências textuais, suas potencialidades linguísticas e peculiaridades recorrentes, visando sua compreensão para a produção escrita de um relato e submissão do mesmo ao concurso. Empreendemos a leitura coletiva e uma série de inferências interpretativas, através dos textos representativos do gênero: “*O Coração Roubado*” e “*Meu professor inesquecível*”, ambos de autoria de Marcos Rey, e “*Texto 1*”, de autoria de Silvia M. Moreli.

Sequencialmente à primeira produção escrita e seu monitoramento de reescrita, os alunos redigiram um relato pessoal, na temática “*Meu professor inesquecível*”, a fim de efetuarem uma primeira transposição do gênero ao texto, materializando o diálogo e os estudos desenvolvidos até então, cujas discussões e exibições retrataram aspectos da cidade (São Carlos-SP, o lugar onde vivemos), refletindo assim suas características inerentes, seus símbolos caricaturais, proporcionando um estabelecimento de afeto e de identificação com nosso próprio lugar de morada.

Essa etapa do processo de estudos foi muito importante para que, numa imersão reflexiva sobre o lugar onde vivemos, os alunos iniciassem a primeira produção efetivamente aos moldes da formatação requerida para a efetiva participação na Olimpíada.



Dentre as produções, o relato pessoal de uma aluna foi escolhido para a concorrência no âmbito municipal, explicitando um resultado da atuação efetuada de apreensão da tipologia textual e da temática, o qual legitimou efeitos que extrapolaram os muros da escola.

Tendo esse processo refletido nas atividades do segundo semestre, por ocasião da Feira do Conhecimento, visando uma integração dos estudos, utilizamos a redação selecionada e efetuamos a leitura coletiva do texto, depreendendo um trabalho analítico quanto às estratégias textuais utilizadas pela colega de turma, na proposição de reafirmação do protagonismo que lhes é próprio, em vez de selecionarmos um autor consagrado na literatura. O desafio foi de transmutar o gênero textual (relato de memória) original para as características recorrentes de outros dois gêneros: “história em quadrinhos” –HQs, e “poema”, que foram amostrados no evento estudantil mencionado.

O engajamento dos alunos no exercício de estudos contextuais da cidade aliado aos aspectos de formação do relato de memória, bem como na construção de materialidades textuais distintas de exposição junto à feira – refletindo noutros gêneros discursivos apresentados aos visitantes, o seu desempenho nos trabalhos que exploraram as características desse gênero tipológico (narração memorialística), demonstraram a apreensão efetiva, por parte dos alunos, das especificidades próprias do tipo textual pormenorizado, que devem ser elencadas nos processos de leitura e no trabalho em geral de textos.

## **Conclusão**

O Programa fundamentalmente proporciona aos alunos de licenciatura uma arraigada ampliação à formação, uma vez em que viabiliza o frutífero vínculo entre o meio acadêmico com o espaço da sala de aula. Faz-nos, assim, agigantar estratégias de fomento ao saber em função de contextos e demandas distintos, experienciando a logística e o funcionamento de uma instituição estudantil e a sala de aula ao que, de fato, não seria possível apenas ao trilhar a graduação

em si, ainda que com a carga horária de estágio, em face, inicialmente, à abismática diferença entre as vivências propiciadas.

Nessa oportunidade, é absolutamente inegável a dimensão formativa e de singular inclusão do licenciando no ambiente escolar que o PIBID fomenta. Formativa, ao que se relaciona o trabalho de conteúdo e de representatividade estudantil-social ao alunado, e ao que se relaciona à formação docente, numa factível desmitificação, possibilitando reais subsídios ao exercício da profissão; e é de inclusão na medida em que alia teoria e prática, aprimorando estratégias no processo de ensino-aprendizagem e, sobretudo, valorizando, não meramente a formação e a carreira docente, mas a magnitude do ensino público e básico do país em suas diversas áreas do conhecimento.

Diante da triste realidade em que vivemos socialmente e conseqüentemente no ambiente escolar, a qual nos é apresentada todos os dias pela mídia e pelo próprio meio no qual estamos inseridos, quando falamos em crises política, financeira, também se faz necessário reportarmo-nos à crise educacional. Estamos rodeados pela marginalidade, pelo tráfico, o uso de drogas e o que surge como base de tudo, a crise familiar. Nesse contexto, a escola acaba recebendo os mais diferentes tipos de alunos com características físicas, psicológicas e cognitivas de ordens distintas, com os quais devemos trabalhar independente dos percalços.

Em meio a esse panorama, encontramos a figura do professor de sala e dos futuros professores, os licenciandos do PIBID.

Numa conjuntura conturbada de anos desafiadores, foi possível observar várias mudanças, que partem desde o tratamento do currículo (o desenvolvimento das habilidades escrita, leitora e oral) até a nossa consciência social-cidadã ao perceber as dificuldades do outro no processo de aprendizagem. Através dos incentivos constantes, muitos alunos transformaram a aversão aos bolsistas e o distanciamento em união para concretizar as atividades propostas. Foi nesse cenário que vimos um aluno com dislexia fazer entrevistas com professores, alunos extremamente tímidos lendo seus textos, outros que não se interessavam pela leitura começaram a buscar

livros na biblioteca e a pedir para que levássemos os nossos para empréstimo, alunos que a princípio não se interessavam pelas aulas, expressando sua opinião, participando em debates e da encenação do teatro.

A troca de conhecimentos e a colaboração mútua proporcionam o crescimento de todas as partes, avançamos em nossas ações e os alunos só ganham, pois, com a participação do Programa, é possível dividirmos a atenção para que todos sejam contemplados e ajudados, já que nossa escola tem uma diversidade significativa em relação às aprendizagens e também à inclusão de alunos especiais. Isso nos faz aprender também que a escola não está envolta apenas com as questões de ensino-aprendizagem de conteúdos, mas é o meio de formação pessoal e social, onde é preciso lidar com a educação em sua amplitude, através da socialização dos indivíduos, do resgate dos valores que têm se perdido e também do estabelecimento de vínculos pessoais e afetivos, pois lidamos com pessoas que pensam e sentem.

Tudo isso não seria possível com o professor sozinho. Nesse momento, deparamo-nos com a figura do “professor solitário”, o qual, muitas vezes, pelo cansaço dos anos, pela falta de estrutura, de apoio e de conseqüente distanciamento da Universidade e suas possibilidades de formação continuada, instaura-se uma espécie de esmorecimento da atuação profissional. A aliança que se estabelece entre a escola e o Programa surge como revigoramento do exercício docente, além do provimento do mesmo. Nesse sentido, o PIBID é visto como mais um aliado, ou melhor, uma peça integrante e necessária na desafiadora tarefa de formar um cidadão para a sociedade e para a vida.

Nessa esfera de comunicabilidade entre universidade e escola, entre o trabalho de conteúdo e de reflexo de formação social-cidadã, com factível desenvolvimento de todos os indivíduos interconectados (docentes, graduandos, direção e coordenação da escola e alunos), muito nos é propiciado o que já foi idealizado e teorizado por Paulo Freire, mentor da educação brasileira: *“Educação não transforma o mundo. Educação muda as pessoas. Pessoas transformam o mundo”*.

## Referências

ALMEIDA FILHO, J. C. de. *Método para ensinar uma nova língua ou maneiras de experiência-las*. In\_\_\_: Quatro Estações no Ensino de Línguas. Campinas: Editora Pontes, 2012.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa/ Secretaria de Educação Fundamental – Volume 2, Brasília: MEC/SEF 1997.

COSTA, Sérgio Roberto. *Dicionário de Gêneros Textuais*. Belo Horizonte: Autêntica Editora. 2008.

KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. *Ler e escrever: estratégias de produção textual*. SP: Contexto, 2012.

MARCUSCHI, L. A. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. SP: Cortez, 2007.



# A LITERATURA COMO CAMINHO PARA O DIÁLOGO

Sara Almeida Dias  
sara\_dias@ymail.com

## **Introdução**

O presente artigo é resultado das experiências vivenciadas nos últimos quatro anos em duas escolas públicas estaduais do município de São Carlos em São Paulo. Foram possibilitadas pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) por meio do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid), programa este que tem como objetivos melhorar a formação inicial docente, permitir uma formação continuada àqueles/as que já atuam na área e ainda ampliar o campo de conhecimento da comunidade escolar e acadêmica.

Neste trabalho busco relatar minhas vivências relacionadas à literatura no decorrer de minha atuação como bolsista do Pibid e analisá-las com apoio da literatura sobre o tema. O enfoque é dado nas reflexões e diálogos que a leitura desencadeou, para além do ensino da leitura e escrita.

## **Construindo o diálogo por meio da leitura**

Grande parte de minha atuação como bolsista do PIBID teve relação direta com a leitura e prestei a encerrar minhas atividades no mesmo, escolhi compartilhar e analisar práticas de leitura. As atividades desenvolvidas foram principalmente nos quatro anos do Ciclo II do Ensino Fundamental e foram estas que mais foram marcantes.

O primeiro projeto em que atuei foi a Tertúlia Literária Dialógica (TLD) e logo de início me interessei por sua metodologia, pois esta prática de leitura tem como princípios introduzir o diálogo igualitário, permitir que haja inteligência cultural, possibilitar transformação, possuir dimensão instrumental da educação, dar uma

criação de sentido e promover a solidariedade e a igualdade de diferenças entre as pessoas envolvidas (MELLO, 2003).

Por meio das diferentes práticas de leitura, principalmente por meio das TLDs, pude perceber o quão é importante utilizar a literatura para além do ensino da decodificação da escrita e que formar cidadãos e cidadãs ultrapassa os limites do básico, que quase sempre é proposto.

Nesse começo de experiência, minha parceira de atuação e eu encontramos inúmeros desafios. O contato com uma realidade diferente da que imaginávamos nos causou um choque, mas tínhamos pequenos avanços, não só em relação à participação das/os estudantes nos diálogos e reflexões, mas também no desenvolvimento em sala de aula fora do projeto. Infelizmente, possivelmente por ter sido nosso primeiro ano de atuação, tínhamos dificuldades em identificar alguns aspectos como avanços e só agora, após um tempo atuando nas escolas, identifico-os como progresso. Progressos estes não só das/dos alunas/os, mas também nosso, pois as reflexões provocadas durante nossas inserções possibilitaram muitas aprendizagens. O contato direto com estudantes nos deu mais segurança em relação à nossa atuação como professoras em formação.

No segundo ano de atuação, já em outra escola, iniciamos outro projeto de leitura e minha relação com os/as alunos/as foi diferente. Com um pouco mais de experiência e com o conhecimento da prática anterior, pude aproveitar melhor nossas vivências e obtivemos boas experiências, principalmente com uma turma de 12 alunos do 8º ano que tinham dificuldades de aprendizagem, como relato em meu portfólio do ano:

Ao longo da leitura do livro [*O Pequeno Príncipe*], os estudantes foram nos surpreendendo, levantavam reflexões interessantes e manifestavam interesse na leitura. Um dos alunos, que, segundo o que as professoras afirmavam, não tinha vontade de ler, buscou na biblioteca da escola uma obra clássica. Isso nos motivava semanalmente. (DIAS, 2015).

[...] Ao final do semestre visualizamos mais avanços do que esperávamos e várias professoras relataram que notaram a evolução. Os estudantes estavam lendo e escrevendo melhor, participando mais e mudando o

comportamento em sala de aula. Considerando o tempo que durou essa primeira parte do projeto, notamos que foram resultados muito bons. (DIAS, 2015).

Foi perceptível que a leitura permite o desenvolvimento de diversas capacidades e que é possível e muito interessante utilizá-la para promover o diálogo em sala de aula. Santos, R. et al (2011), em seu texto, discorrem sobre a ampliação do uso da leitura:

Durante muito tempo acreditou-se que o ensino de língua deveria estar baseado no ensino de estruturas e regras gramaticais. Posteriormente, com o desenvolvimento de teorias que privilegiavam o social e discursivo, passou-se a defender que tal ensino deveria estar calcado em aspectos pragmáticos.

O trabalho com a linguagem, considerada como a capacidade humana de articular significados coletivos e compartilhá-los, deve levar em conta não somente o trabalho específico com a língua, mas priorizar as diversas possibilidades de articulação entre os conhecimentos prévios dos alunos e os conhecimentos específicos de cada área. (SANTOS, R. et al, 2011, p. 173 e 174).

A decodificação dos símbolos da escrita é importante, pois sem ela não é possível ler, mas diversificar as práticas de leitura e ir além da decodificação da escrita possibilita que outros aspectos sociais de cada estudante sejam contemplados. Kleiman (2002) destaca algumas práticas que limitam o conhecimento que a leitura pode promover:

Uma outra prática muito empobrecedora está baseada numa concepção da atividade [de leitura] como equivalente à atividade de decodificação. Essa concepção dá lugar a leituras dispensáveis, uma vez que em nada modificam a visão de mundo do aluno. A atividade compõe-se de uma série de automatismos de identificação e pareamento das palavras do texto com as palavras idênticas numa pergunta ou comentário. Isto é, para responder a uma pergunta sobre alguma informação do texto, o leitor só precisa o passar do olho pelo texto à procura de trechos que repitam o material já decodificado da pergunta. (KLEIMAN, p. 20, 2002).

A leitura pode ser mais do que isso, por meio dela também conquistamos emancipação, empoderamento, esclarecimento e



amadurecimento. Por meio das práticas de leitura no ambiente escolar é possível ainda despertar o gosto pela leitura fora dele.

Com essa mesma turma tivemos um incidente que nos permitiu ver o quanto o diálogo é importante e que práticas de leituras podem favorecer as relações entre estudantes/professoras(es)/ estagiários(as), tornando-as mais lineares. O estudante mencionado no relato a seguir apresentava um grande histórico de expulsões de escolas e boa parte da equipe docente relatava dificuldades em estabelecer uma boa relação com ele:

Esse estudante estava irritado no momento da leitura e com esse estado começou a atrapalhar os outros alunos, dificultando a realização da mesma. Nesse dia, todas nós saímos estressadas e desmotivadas, no entanto, na semana seguinte, conversando com a equipe, decidimos que deveríamos conversar com o aluno, e uma pibidiana e um pibidiano se prontificaram a dialogar com o jovem. O resultado desse diálogo foi excelente, pois desde então esse era o estudante que mais participava das leituras e reflexões, surpreendendo todas/os ao final do semestre com sua evolução tanto na escrita quanto na oralidade. (DIAS, 2015).

Por meio das práticas de leitura observamos progressos pontuais e também gerais. Professoras e professores da turma que não participavam diretamente das atividades do PIBID notavam mudanças e melhorias na relação com os estudantes, reconhecendo a importância das práticas de leitura e do nosso programa.

Em meu terceiro ano de atuação, voltei, em conjunto com minha parceira e professor colaborador, a desenvolver as TLDs em sala de aula. Novamente pude perceber o quanto a leitura nos torna pessoas mais humanas e promove o aprendizado. Por meio dela podemos abrir espaços para as diferentes falas e trabalhar questões delicadas e muitas vezes, preocupantes, como relato a seguir:

A partir da leitura do conto [*O Gato Preto* de Edgar Allan Poe], em que o personagem principal é alcoólatra, os/as estudantes compartilharam experiências que tiveram com o álcool e/ou com pessoas também alcoólatras. Conversamos sobre as consequências do consumo exagerado e sobre possíveis causas que levam as pessoas, inclusive jovens, a consumirem descontroladamente. (DIAS, 2016).

Em outro encontro, em que o trecho lido foi referente ao personagem ter matado seu gato, um aluno disse com ares de triunfo que já havia matado um. [...] Isso nos chocou e de imediato não sabíamos o que fazer, porém no encontro seguinte, com o auxílio da nossa coordenadora e usando como base Aranha e Martins (1993), voltamos ao assunto e discutimos sobre a moral.

Com essa base, buscamos compreender qual a relação que queremos ou devemos ter com o que nos circula, se é uma relação respeitosa ou não.

Os/as estudantes falaram sobre a relação com animais e destacaram o consumo de carne na alimentação, problematizando a questão e remetendo ao vegetarianismo e o mais recente, veganismo. Uma aluna perguntou por que maltratar gatos e cachorros é proibido e matar gado e galinhas não é. A partir desses apontamentos, fizemos uma longa reflexão. (DIAS, 2016).

Por meio da leitura podemos refletir sobre nossas práticas e atitudes, não nos atendo somente ao que está escrito, mas fazendo relações com nossas vivências. A reflexão produz conhecimento. Segundo Giroto e Mello (2007),

A leitura faz e retoma sentido na medida em que o leitor e a leitora reconhecem experiências intensas, complexas e significativas na vida de cada pessoa, as lutas sociais, os manifestos, os amores e as dores; leitor e leitora podem compartilhá-las com outras pessoas, dando sentido pessoal a cada trecho, sem que lhe seja enganosamente exposto e imposto um único sentido na leitura. (GIROTO e MELLO; 2007).

Os apontamentos que surgem são, muitas vezes, de cunho pessoal e é importante ressaltar que qualquer prática de leitura deve ter como um dos princípios o respeito às diferenças e à fala do/a próximo/a, pois já é difícil que as/os estudantes compartilhem suas experiências e ideias e num ambiente que é permitido chacotas e zombarias, isso é quase impossível.

Atualmente desenvolvemos um projeto de teatro com uma classe do 6º ano e com parte de outra do 8º ano do Ensino Fundamental. Nesse primeiro semestre lemos a obra *O Meu Pé de Laranja Lima* com a primeira turma e *Romeu e Julieta* com a última. Mesmo fazendo a leitura com o objetivo de organizar e apresentar um teatro, abrimos espaço para a reflexão e o diálogo após todas as etapas

da mesma e essa abertura permitiu muitas aprendizagens, com destaque para a turma do 8º ano.

Acredito que a maioria das pessoas conheça a obra *Romeu e Julieta*, mesmo se não tiver lido a mesma, provavelmente tenha assistido ou escutado sua história. Sendo assim, sabemos que o amor descrito na obra é referência e bastante admirado por grande parte das pessoas que o conhecem, principalmente em relação ao final da história, em que a morte do casal é romantizada. Fizemos a leitura dessa obra justamente no momento em que o jogo denominado “Baleia Azul” estava sendo difundido, jogo este que tem como finalidade o suicídio de seus jogadores. Pais, mães, responsáveis, professoras/es e profissionais da saúde ficaram ainda mais preocupados/as com as vidas de suas/seus jovens, já que nessa fase da vida as sensações e emoções são mais intensas e há maior fragilidade emocional nesse período.

Junto com essa discussão conversamos sobre o jogo da “Baleia Azul” e sobre a importância da preservação da vida sob quaisquer circunstâncias, combinamos também de comunicar às pessoas adultas e responsáveis qualquer sinal de automutilação que fosse notado nos/as colegas da escola.

Posteriormente, sob a orientação de nossa coordenadora, tivemos conhecimento de que há protocolos a serem seguidos em assuntos delicados como esse, mas que é também nossa obrigação ter um olhar atento. A docência nos põe diante de situações em que devemos agir tendo em vista o bem-estar de nossas/os estudantes e é nossa obrigação cumprir esse papel.

Fizemos muitas outras reflexões a partir das obras e tivemos a oportunidade de ouvir relatos que provavelmente ainda não tinham sido ditos dentro da escola e talvez, até fora dela. Quando escrevo acreditando que a leitura possibilita mais do que a aprendizagem da decodificação da escrita é a isso que quero me referir, a leitura permite o diálogo e por meio dele é possível fazer-nos mais humanas e humanos, é possível aprender mais do que se pede no currículo e dessa forma o papel da escola é desempenhado em sua plenitude, que é formar cidadãos e cidadãs.

## Algumas considerações

A fala é o que nos diferencia dos outros animais, sem ela não seria possível a transmissão da cultura de geração em geração. A comunicação é indispensável para a manutenção da sociedade e é através da aquisição dos códigos linguísticos que favorecemos essa interação. Sendo assim, a fala media as relações e é possível abrir espaços para que as falas surjam. A literatura cria caminhos para esses espaços. Ao lermos escritos de outras pessoas podemos relacioná-los com nossas próprias vivências e refletir sobre elas.

Miss Marple, uma personagem de Agatha Christie, sempre desvendava seus mistérios fazendo relações dos/as envolvidos/as com as/os moradoras/es de seu pequeno vilarejo, a mesma sempre dizia que as atitudes das pessoas são parecidas. Não sei se concordo totalmente com sua afirmação, mas já me identifiquei em diversos livros, já me emocionei e aprendi com diversos personagens e é isso o que eu desejo, que por meio da literatura as pessoas se descubram, se reinventem e aprendam. Ler é mais do que saber o significado das palavras, o nome das letras e etc., não que isso não seja importante, na verdade é de extrema importância e nunca deve ser deixado de lado, mas que também não seja o único foco. Nossa tarefa também é ensinar nossos alunos e alunas a serem mais humanos e humanas.

## Referências

ARANHA, Maria Lucia de Arruda. **Filosofando, introdução à Filosofia**. 2ª edição revista e atualizada. São Paulo: Editora Moderna, 1993.

DIAS, S. A. **Portfólio primeiro semestre de 2015**. 06/2015.

DIAS, S. A. **Portfólio segundo semestre de 2016**. 11/2016.

GIROTTO, V. C. MELLO, R. R. **Tertúlia literária dialógica entre crianças e adolescentes: aprendizagens educativas e transformadoras**. In: 30ª Reunião Anual da ANPED, 2007, Caxambu. 30a. Rio de Janeiro: ANPED, 2007. v. 1. p. 1-16.

KLEIMAN, A. **Oficina de Leitura: Teoria e Prática**. 9<sup>o</sup> edição, Campinas, SP: Pontes, 2002.

MELLO, R. R. de. **Tertúlia Literária Dialógica: espaço de aprendizagem dialógica**. Contrapontos (UNIVALI), Itajuí, v. 3, n.3, p. 449-457, 2003.

SANTOS, R. et al. **(Re)pensando estratégias para o ensino de língua: experiências compartilhadas entre professores e licenciandos em Letras**. In: FREITAS, D. et al. (Org.). **Iniciação à Docência e Formação Continuada de Professores**. São Carlos: Suprema Gráfica e Editora, 2011.

# IDENTIFICANDO E SUPERANDO AS VISÕES DISTORCIDAS SOBRE AS CULTURAS INDÍGENAS, UM ENFOQUE NA ETNIA XAVANTE

Ingrid Andrade Rocha

*Ingrid\_ity@hotmail.com*

Israel Henrique Buttner Queiroz

*ih.bq@hotmail.com*

Gustavo Henrique Santos Oliveira

*guoliv3ira@gmail.com*

Mariana Maiores de Andrade Mendes

*marianamaiores@hotmail.com*

Paloma Valéria dos Santos

*pombavalente@gmail.com*

TomaizinhoWa'we

*tomaizinhotsere@outlook.com*

Elaine Aparecida Stenzel

*elaineapstenzel@gmail.com*

Samantha Camargo Daroque

*samanthalibras@gmail.com*

## Introdução

“Estima-se que existam hoje no mundo pelo menos cinco mil povos indígenas, somando mais de 370 milhões de pessoas” (IWGIA, 2015). Atualmente encontramos no Brasil 253 povos indígenas que juntos, segundo o Censo IBGE 2010, somam 896.917 pessoas.

No Brasil “existem vários grupos étnicos com diferentes características (costumes, pinturas, língua e conhecimentos), mas pouco se aprofunda sobre elas e seu contexto prevalecendo à ideia de um indígena com as mesmas características”. Isso reforça as ideias distorcidas sobre a cultura desses diferentes povos, tais como os estereótipos levantados por José Freire (2017), que tratam de temas

como “índios genéricos, culturas atrasadas, brasileiro não é índio e que os indígenas pertencem ao passado”.

Em seus estudos, Guedes (2011) relata que “é comum os alunos imaginarem os indígenas como pessoas sem roupa, às vezes usando uma tanga, as quais praticam canibalismo, e que seriam ainda ingênuos, passivos, preguiçosos ou ruins”.

No trabalho de Vieira (2015), as representações feitas por alunos de 11 a 13 anos mostram os indígenas situados no passado histórico “rosto pintado, cabelo curto, cocar de penas na cabeça e um arco nas mãos, dançando ao redor de uma fogueira, morando em uma casa de palha, sendo sua vida tranquila e sossegada”. Nesse último caso o aluno justificou que “os índios não têm nada para fazer, porque ganham cesta básica do governo” (VIEIRA, 2015, p. 174).

Desta forma o desenvolvimento desta atividade procurou identificar e superar as visões distorcidas sobre as origens e costumes indígenas, apresentando aos alunos e alunas dos 6º aos 9º anos os aspectos da cultura e etnia Xavante a fim de aproximá-los dos conhecimentos, rituais e manifestações indígenas.

## **Desenvolvimento**

A atividade foi conduzida pelos integrantes do PIBID numa escola municipal da cidade de Araras, mas principalmente pelo Pibidiano Tomaizinho índio da etnia Xavante aos estudantes dos 6º e 9º anos, durante três dias. A questão dos alunos com necessidades educacionais especiais também foi trabalhada, tanto na disposição dos alunos no espaço (devido a visibilidade da apresentação), intérpretes, pedagogos e introdução dos sinais na apresentação de slide. Foi exposta aos estudantes propriedades da etnia Xavante, a aldeia, sua estrutura e localização, retratando como vivem; a forma como comemoram o Dia do Indígena (19 de Abril), corrida de tora, o significado da luta de raízes, as pinturas e como cada clã escolhe quem irá lutar, a pulseira que deve usar e o anestésico que é aplicado em quem luta; o casamento que é decidido pelos pais, os diferentes

grupos dentro da etnia Xavante, o furo na orelha que significa a passagem da fase adolescente para adulta, e as pinturas e desenhos.

Por fim, após a apresentação, foi explicado aos alunos como a tinta foi feita e um integrante do PIBID foi pintado com o símbolo de palestrante. Os alunos e alunas também tiveram a oportunidade de fazer perguntas sobre a etnia Xavante. Ao final da atividade, foi impresso e entregue aos alunos desenhos dos significados de criança, aluno e solteiro para pintar junto com o professor de artes. Na última semana da atividade, os alunos do 6º ano juntamente com os integrantes do PIBID plantaram uma muda de jenipapo, para que possam acompanhar o crescimento da planta ao longo dos anos.

A tinta de jenipapo foi preparada com a orientação do Pibidiano Tomaizinho com os seguintes materiais: Jenipapo verde e maduro; carvão; garrafa pet; tijolo; tesoura e faca; lápis ou bastão de madeira e papel. Para confeccionar a tinta foi necessário triturar o carvão, cortar os jenipapos verdes ao meio e adicionar o carvão triturado na polpa do fruto; amassar as sementes dentro do fruto com o lápis ou o bastão de madeira, retirá-las e reservá-las em uma garrafa pet; adicionar novamente o carvão ao fruto e amassar até que todas as sementes estejam bem trituradas. Após este procedimento, realizar o mesmo com o jenipapo maduro, e por fim, juntar as sementes dos dois jenipapos na garrafa pet, deixando a tinta pronta.

## **Resultados e Discussão**

Ao desenvolver das informações, principalmente sobre o modo de vida dos integrantes da etnia Xavante, muitos estudantes apresentaram reações curiosas em relação ao modo de vida culturalmente desenvolvido pelos mesmos. Em um dos momentos, apresentamos a dinâmica da “corrida de tora”, uma competição envolvida nas comemorações dia do indígena. Nesta, o grupo vencedor é recompensado pelo cacique, entretanto a forma de premiação vem se alterando, há tempos atrás o grupo vencedor recebia artefatos considerados especiais e já processados (instrumentos, tinturas, entre outros), hoje o cacique os recompensam



com artigos tecnológicos, que também passou a ser uma necessidade deste grupo.

Essa informação gerou dois tipos de comportamentos: o primeiro foi o de surpresa por indígenas terem acesso às tecnologias, mesmo às comuns; o outro comportamento revelou uma revolta, mesmo que branda expressa em brincadeiras, “— ah, não pode ser”, quase que uma indignação como se fossem menos indígenas por usarem tecnologia. O autor do artigo que explora as “cinco ideias equivocadas sobre o índio” traz que muitos ainda acreditam que os indígenas “pertencem ao passado”, o que pode evidenciar o motivo dessa expressão de indignação, justifica ainda que “as culturas indígenas também mudam, que isso é um produto das relações entre culturas, a interculturalidade, e isto por si só não é ruim, não é algo necessariamente negativo, o ruim é quando a mudança é imposta”.

Outro comportamento levantado foi em relação à luta de raízes, esse costume é uma forma de transição da vida infantil para a adulta. Jovens indígenas, em sua maioria do gênero masculino (mas há espaço para a participação de indígenas do gênero feminino), participam de uma luta utilizando o artefato raiz, numa disputa diretamente física. Essa manifestação é muito distante das ações culturais desses estudantes, principalmente por crianças e jovens indígenas serem os sujeitos dessa prática.

Apesar da reação de espanto e inúmeras curiosidades sobre tal ritual os estudantes parecem ter assimilado bem o conceito de cultura e a necessidade de respeitar as diversas formas de manifestações culturais dos indígenas. Essa situação nos faz debruçar sobre outra forma de estereótipo associado aos indígenas, a ideia de que o indígena tem “uma cultura atrasada”. Tal visão, por propriedade, não poderia existir, pois possuir um ritual tradicional de transição da vida infantil para a adulta por meio de lutas, não significa, de forma alguma um “atraso cultural”.

Nesse ponto, percebemos através da literatura que de forma geral, muitas manifestações culturais que são próximas das compartilhadas pelo resto do Brasil e do mundo não são associadas às indígenas. Como relatado por José Freire em 2017, “os povos

indígenas produziram saberes, ciências, arte, literatura, poesia, música, religião, suas culturas não são atrasadas como durante muito tempo pensaram os colonizadores.

Ele afirma ainda a existência de uma rude desvalorização da etnociência:

As ciências indígenas também foram tratadas de forma preconceituosa pela sociedade brasileira. Os conhecimentos indígenas foram desprezados e ridicularizados, como se fossem a negação da ciência e da objetividade. Muitos grupos indígenas realizaram experimentação genética com plantas, diversificando e enriquecendo as espécies. O preconceito não nos tem permitido usufruir desse legado cultural acumulado durante milênios". (FREIRE, JOSÉ RIBAMAR BESSA, p. 3-23, 2017)

Os estudos de Mancini e Troquez, 2009 evidenciam as principais ferramentas que formam e legitimam esse tipo tais tipos de visões:

Estereótipos dos indígenas são construídos pela TV, músicas, senso comum, etnocentrismo europeu (considerando assim os indígenas como selvagens e primitivos), revistas, livro didático (já que os conhecimentos presentes neste foram selecionados historicamente por uma sociedade, logo expressam seus valores e os conhecimentos que esta sociedade espera que os alunos aprendam) e nas escolas. (MANCINI e TROQUEZ, 2009.)

Por fim, obtivemos o relato do nosso integrante Tomaizinho, que descreveu as suas observações e sentimentos em relação à atividade.

*"Acredito que valeu muito a pena a aula sobre nós da Etnia Xavante, pois muitos alunos pensavam que os indígenas só usam cocar, só fazem pinturas no corpo. Mas cada um de nós somos diferentes, cada etnia é diferente, uma cultura diferente. Foi interessante mostrar aos alunos sobre a minha etnia para mostrar como é a sociedade, a nossa cultura, mostrar que assim para os alunos nossa cultura é diferente, como por exemplo, sobre o casamento, para nós, estar aqui na cidade também é diferente. Foi importante o trabalho de todo o grupo do PIBID, mostrando na aula as imagens, os vídeos, e as traduções de algumas palavras que estavam em Xavante para os alunos entenderem. Assim também com as dúvidas, os alunos podiam me perguntar e perguntar ao grupo do PIBID também."*

## Considerações finais

A atividade proporcionou uma aproximação mais dinâmica com a história e cultura dos povos indígenas evidenciando o quanto tal assunto precisa ser largamente tratado e retrabalhado em sala de aula até que certas visões errôneas ou ultrapassadas sobre os indígenas sejam de fato superadas. A ação prática de pintura corporal nos mostrou o quanto pode haver trocas significativas de cidadania e respeito por uma cultura diferente da qual se está inserido quando a mesma se torna mais próxima e menos estranha em nosso cotidiano, incluindo ainda a dimensão sócio-ambiental para a formação dos alunos, pois o exercício estimulou a reflexão acerca da importância dos recursos naturais aos povos indígenas, que estão intimamente relacionados com as trocas que realizam cotidianamente com a terra.

Por fim, constatamos que a relevância para o assunto ser tratado em sala de aula no Brasil, é real e urgente, com o enfoque em renovar velhos olhares sobre os povos indígenas, devendo trazer e apresentar dados e informações precisas, que falem de um tempo presente, num contexto de um mundo mais globalizado, no qual convivem indivíduos de diversas origens e antepassados, e que impreterivelmente carregam direta ou diretamente muito da herança dos costumes e tradições indígenas em seu cotidiano.

## Referências

FREIRE, JOSÉ RIBAMAR BESSA. **Cinco idéias equivocadas sobre o índio**. Revista Ensaios e Pesquisas em Educação e Cultura. ISSN 2526-2742, v. 1, p. 3-23, 2017.

GUEDES, M. V. A. **O convívio com a diferença: a temática na percepção de alunos no ensino de geografia**. Campina Grande: Coordenadoria Institucional de Programas Especiais, 2011. 16f. Trabalho de Conclusão de Curso.

GRAHAM, L. **Instituto Socioambiental - Povos Indígenas no Brasil**: <<https://pib.socioambiental.org/pt/povo/xavante>> abril, 2008. Acesso em 18 de junho de 2017MARTA AZEVEDO, MÁRCIA PIVATTO e

ISABELLA CARNEIRO: “Análise demográfica de duas populações indígenas no Brasil” - X Encontro de Estudos Populacionais, 1996.

MANCINI, A. P. G.; TROQUEZ, M. C. C. **Desconstruindo estereótipos: Temática indígena.** Revista Tellus, Campo Grande, ano 9, n. 16, p.181-206, jan./jun. 2009.

VIEIRA, C. M. N. **O que dizem as crianças não indígenas sobre as populações indígenas: um estudo a partir de desenhos infantis.** Revista Tellus, Campo Grande, ano 15, n. 28, p.167-176, jan./jun. 2015.

#### FOTOS DAS ATIVIDADES REALIZADAS



FIGURA 1: Exposição sobre a cultura Xavante

FONTE: PIBID Interdisciplinar E.M.E.F Joel Job Fachini



FIGURA 1: Introdução dos Sinais

FONTE: PIBID Interdisciplinar E.M.E.F. Joel Job Fachini



FIGURA 1: Pintura com Jenipapo  
FONTE: PIBID Interdisciplinar E.M.E.F Joel Job Fachini



FIGURA 1: Plantando a muda de Jenipapo  
FONTE: PIBID Interdisciplinar E.M.E.F Joel Job Fachini

# DESAFIOS DO ENSINO DE PRODUÇÃO TEXTUAL: A PRÁTICA DO APRENDIZ DOCENTE NA ESCOLA PÚBLICA

Fernanda Rebeca de Andrade Cardeal<sup>4</sup>  
Nayara da Silva Freitas

## Introdução

O ensino de produção de textos nas escolas públicas pode ser discutido em diversas esferas educacionais e escolares. Considerando que as atividades desenvolvidas de produção textual foram aplicadas aos alunos do segundo ano do ensino médio de uma escola pública e localizada em um bairro periférico da cidade de São Carlos<sup>5</sup>, este artigo propõe um estudo sobre os desafios encontrados durante o processo de ensino e da prática docente nesse âmbito escolar público.

Para embasamento teórico, utilizaremos autores como Angela Kleiman e Clecio Bunzen, que discutem sobre o tema do ensino de produção textual em alguns de seus textos, bem como analisaremos as atividades realizadas em sala de aula durante o projeto Jornal Mural Orlando Perez<sup>6</sup>, que realizamos pelo Programa Institucional de Iniciação à Docência - UFSCar.

Durante o processo de produção dos textos para a composição do Jornal Mural, nos deparamos com alguns desafios de caráter social, espacial e profissional que aprofundaremos adiante, no presente artigo. Buscaremos refletir a prática docente a partir destas situações que enfrentamos, com propostas de encaminhamentos para que os problemas apontados se minimizem.

---

<sup>4</sup>Graduandas no curso de Licenciatura em Letras, na Universidade Federal de São Carlos e bolsistas no Programa Institucional de Iniciação à Docência - UFSCar.

<sup>5</sup> E.E. Orlando Perez, localizada no bairro Cidade Aracy II, em São Carlos - SP

<sup>6</sup> Projeto Jornal Mural realizado no primeiro semestre de 2017 com os alunos do 2º ano do EM da escola Orlando Perez, sob coordenação da Profa. Dra. Isadora Valencise Gregolin e sob supervisão da professora de língua portuguesa, Luciane Rodriguez Martins.

## **Descrição e análise do projeto Jornal Mural Orlando Perez**

### **Objetivos**

O projeto *Jornal Mural Orlando Perez* tinha como principal objetivo que os alunos desenvolvessem as habilidades necessárias para reconhecer, ler criticamente e produzir os gêneros discursivos que compõem o suporte jornal, respeitando tanto suas formas como funções sociais. Dessa forma, os estudantes seriam capacitados para se apropriarem desse gênero tanto na comunidade interna da escola, de forma a se expressarem nos diversos textos que formam o jornal, quanto no desempenho dos papéis que lhe são disponibilizados nos jornais na comunidade como um todo.

Além disso, o projeto apresentou como objetivos gerais propiciar momentos de reflexões e debates sobre assuntos que abordam a temática dos textos produzidos de alguma forma, possibilitando mecanismos para que os alunos desenvolvessem seu posicionamento crítico de forma autônoma, além de proporcionar aos alunos momentos de se expressar e, assim, se fazer conhecer, mostrando, conseqüentemente, suas demandas e interesses.

### **Metodologia**

O projeto de *Jornal Mural Orlando Perez* contou com seis etapas que visavam a identificação, o reconhecimento, a familiarização e a desconstrução do gênero-suporte em questão por meio de manipulação, leituras e debates, e o desenvolvimento das habilidades necessárias para produção, revisão, reescrita e publicação dos textos em um jornal.

Veja as especificidades de cada etapa no quadro abaixo:

Quadro 1 - Etapas do desenvolvimento do projeto

Etapas de desenvolvimento Jornal Mural Orlando Perez			
Etapa	Objetivo	Descrição	Duração
Etapa 1 Reconhecimento do gênero- suporte	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Identificar conhecimento prévio;</li> <li>2. Conhecer diversos jornais, suas releituras e seus novos suportes e ressignificações;</li> <li>3. Construir novo conceito de jornal.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Questionário e conversa para reconhecer conhecimento prévio dos alunos;</li> <li>2. Apresentação de diferentes jornais e suportes;</li> <li>3. Apresentação da história da criação da imprensa;</li> <li>4. Debate sobre função social do Jornal.</li> </ol>	2 aulas (50 minutos cada)
Etapa 2 Problematização do gênero- suporte	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Reconhecer o gênero Jornal como discursos motivado por autoria, definido pelas ideologias as quais está vinculado, como a do jornalista, a do próprio Jornal, a dos seus leitores etc.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Apresentar diversos jornais com manchetes sobre o mesmo assunto que demonstre a ideologia a que cada um está vinculado;</li> <li>2. Identificar traços de autoria em diversos textos;</li> <li>3. Ver uma paródia de um Jornal: Sensacionalista;</li> <li>4. Palestra com uma jornalista sobre autoria e funcionamento de um jornal.</li> </ol>	2 aulas (50 minutos cada)



<p>Etapa 3 Panorama de gêneros que irão compor Jornal</p>	<p>1. Identificar os gêneros que compõem o jornal e suas diversas funções.</p>	<p>1. Apresentar exemplos de cada um dos gêneros que serão trabalhados ao longo do jornal; 2. Ler e discutir com os alunos as funções de cada gênero; 3. Definir principais características dos gêneros abordados.</p>	<p>2 aulas (50 minutos cada)</p>
<p>Etapa 4 Aprofundamento e produção dos gêneros para compor Jornal</p>	<p>1. Produzir os textos iniciais que serão publicados nos jornais.</p>	<p>1. Em grupos, orientar os alunos na produção dos textos; 2. Democraticamente, definir temáticas e realização dos textos.</p>	<p>4 aulas (50 minutos cada)</p>
<p>Etapa 5 Revisão e reescrita dos textos produzidos</p>	<p>1. Adequar os textos às suas funções e corrigir eventuais desvios.</p>	<p>1. Corrigir e apontar melhorias a serem feitas no texto; 2. Realizar tais melhorias, reescrevendo o texto grupo.</p>	<p>2 aulas (50 minutos cada)</p>
<p>Etapa 6 Publicação do Jornal</p>	<p>1. Divulgar as produções com a montagem do jornal.</p>	<p>1. Montar jornal; 2. Divulgar para comunidade escolar.</p>	<p>2 aulas (50 minutos cada)</p>

Fonte: Produção própria.

Para a produção do *Jornal Mural*, decidimos por separar e escolher diferentes gêneros comuns de um jornal para que os alunos produzissem, sob a nossa supervisão e acompanhamento. Dividimos os alunos da classe em trios ou grupos de 4 ou mais pessoas, distribuindo os gêneros, que foram: notícia, reportagem, artigo de opinião, resenha, charge, tirinha e entrevista. Optou-se pela seleção destes específicos gêneros textuais, devido às suas proximidades e a

utilidade destes para os alunos na escola e na comunidade. Cada grupo ficou responsável por uma atividade dessa produção e, após nossa revisão, os alunos reescreveram os textos para a versão final que seria exposta no mural.

Junto com os alunos, fizemos uma colagem das produções finais nesse mural que produzimos com cartolina no pátio da escola, e colocamos envelopes para que houvesse uma seção como a *Carta do Leitor* com possíveis feedbacks dos estudantes da escola para aqueles que participaram da produção.

### Resultado do Projeto

Ao final do projeto, realizamos, junto aos alunos, a colagem dos textos e das imagens selecionadas para a exposição do *Jornal Mural* no espaço disponibilizado pela escola, no pátio. A professora supervisora do projeto na escola sugeriu que os textos fossem organizados em colunas, de acordo com os gêneros, para uma melhor visualização e leitura dos textos. Os alunos, quase que imediatamente, já começaram a interagir com o espaço do jornal, relendo seus próprios textos e lendo e comentando sobre os de seus colegas.



Etapa 6 - Publicação do Jornal. Jornal Mural finalizado – Seção Resenhas, Notícias, Artigos e Entrevista.



Etapa 6 - Publicação do Jornal. Jornal Mural finalizado – Seção Charges e Quadrinhos.

### **3. Discussão e reflexão a partir dos desafios envolvendo o ensino de produção textual**

Um dos maiores fatores abordados no processo de ensino de produção dos gêneros textuais foi a importância da função social de cada gênero, enfatizando seus objetivos funcionais na sociedade e, com isso, traçando uma linha de proximidade com os alunos e com os textos a serem produzidos, já que que o grande intuito era que os textos proporcionassem reflexões críticas de um determinado tema e que o aluno obtivesse meios para a circulação de seus textos (a exposição no pátio para que todos os alunos tivessem acesso a estas produções). Consideramos, de acordo com Bunzen (2006), que:

[...] os alunos não deveriam produzir “redações”, meros produtos escolares, mas textos diversos que se aproximassem dos usos extraescolares, com função específica e situada dentro de uma prática social escolar. Se assumirmos tal posicionamento, apostaremos em um ensino muito mais procedimental e reflexivo (e menos transmissivo), que leva em consideração o próprio processo de produção de textos e que vê a sala de aula, assim como as esferas da comunicação humana, como um lugar de interação verbal. (BUNZEN, 2006, p. 149).

Buscamos selecionar gêneros que estão envolvidos no cotidiano destes alunos, fora da escola, seja digitalmente ou fisicamente, para que houvesse significância na produção e na escolha de temáticas próximas à realidade dos alunos.

A estratégia de metodologia abordada resultou em alguns problemas de comprometimento, pois ao invés de produzirem conjuntamente, alguns alunos se ausentaram nas aulas, perdendo todo o processo de produção escrita e causando um problema de faltas nesta etapa, bem como sobrecarregamento de alguns alunos que acabaram por arcar todas as responsabilidades da produção escrita sozinhos ou com menos colegas.

Uma alternativa possível que tentamos, nestes casos, foi solicitar que os alunos realizassem parte do trabalho em casa - o que não era, a princípio, nosso objetivo - pois nós deveríamos supervisionar e auxiliar todas as atividades de produção em sala de aula. Entretanto, resolvemos optar por esta saída para que não prejudicasse o trabalho final do projeto.

Na época de realização do *Jornal Mural*, a sala de informática não estava disponível devido à falta de estrutura e manutenção dos aparelhos. Isso acabou dificultando o planejamento das etapas e a produção dos textos, considerando que, se os alunos pudessem ter acesso à internet, seria mais produtivo realizarem as suas pesquisas na própria escola, já que em algumas casas de alunos não havia acesso à internet.

#### **4. Considerações Finais**

Com o desenvolvimento deste projeto e das práticas de produção textual, é notório que há algumas dificuldades durante o processo de aprendizagem. Como futuras professoras de língua, a experiência nos proporcionou amadurecimento e reflexões de mudanças de plano ao dar aula, pois se faz necessário considerarmos as condições dos alunos, da escola e as nossas, para que o objetivo principal seja alcançado.

O PIBID-UFSCar foi o programa que nos proporcionou a oportunidade de participar ativamente do ensino de língua portuguesa em escola pública, e conhecer previamente, antes da formação acadêmica, os possíveis desafios e obstáculos que iremos lidar com a profissão docente no âmbito escolar em nosso futuro. Sendo assim, acreditamos que esse programa seja essencial para todos os estudantes das áreas de licenciatura, sendo uma oportunidade única e enriquecedora de experimentar o ensino nas salas de aulas de escolas públicas.

## Referências

BUNZEN, C. (2006). “Da era da composição à era dos gêneros: o ensino de produção texto no ensino médio”, in: BUNZEN, C.; MENDONÇA, M. *Português no ensino médio e formação do professor*. São Paulo, Parábola, pp.139-162.

KLEIMAN, A.B. (2000). “O processo de aculturação pela escrita: o ensino de forma ou aprendizagem da função?”, in: KLEIMAN, A.B.; SIGNORINI, I. *O ensino e a formação do professor: alfabetização de jovens e adultos*. Porto Alegre, Artemed.

KLEIMAN, A.B. Os estudos do letramento e a formação do professor de língua materna. *Linguagem em (Dis)curso – LemD*, v. 8, n. 3, p. 487-517, set./dez.2008.

# O USO DE ANIMAIS TAXIDERMIZADOS COMO INSTRUMENTO DE SENSIBILIZAÇÃO PARA CONSERVAÇÃO DO CERRADO: UMA EXPERIÊNCIA DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO ÂMBITO DO PIBID UFSCAR

Henrique Ferreira de Almeida

henryquealmeida@hotmail.com

Paloma de Fátima da Costa Pena Firme

paloma.costa14@gmail.com

Juliana Rink

jurink@gmail.com

Francini Bertonha Miguel

franbmiguel@gmail.com

## Introdução

O bioma cerrado (COUTINHO, 2002), é considerado um dos maiores *hotspots* mundiais, ou seja, uma das maiores áreas de riqueza natural, necessitando de uma conservação imediata, caracterizada por conter em sua grande maioria espécies de fauna e flora endêmicas, ou seja, são espécies que ocorrem apenas em determinado local, como o cerrado. Em extensão ele ocupa 21% de todo o território brasileiro (KLINK; MACHADO, 2005) e se estende pelo mundo como savanas tropicais, no território africano e australiano, tais áreas de ocorrência tem total relação com a posição no globo terrestre, já que esses locais possuem o trópico de Capricórnio sobre eles influenciando no clima e no tipo de vegetação (PINHEIRO, 2010). Conforme Klink e Machado (2005), a pressão do avanço do agronegócio faz com que grandes agricultores latifundiários e pecuaristas avancem sobre essas áreas sem pensar em sua importância natural para a vida, assim esse conjunto de atitudes já transformaram mais da metade do total de cerrado brasileiro em áreas de pastagens para gado de corte e plantações agrícolas

principalmente de soja, fato que se deve a falta de fiscalização e devaneio de leis de proteção ao bioma.

As fisionomias do cerrado são de extrema importância para os mananciais de água doce do Brasil, localizado sobre o Aquífero Guarani, maior do Brasil. O cerrado age sobre ele a partir de suas raízes muito profundas, preservando os lençóis freáticos e assim também se mostrando um solo muito permeável para água e também para resíduos agrícolas como agrotóxicos, facilitando ainda mais a poluição dos lençóis freáticos (MINGONTI; MORAES, 2016).

A lei estadual 13.550 prevê a preservação e conservação do cerrado, levando em consideração a utilidade pública da área e o interesse social, também veda a supressão da vegetação em casos da área abrigar espécies em condição de extinção, ser corredor de remanescente e ter função de proteção de mananciais aquáticos (SÃO PAULO, BRASIL, 2009).

O Laboratório de Análise e Planejamento Ambiental (LAPA) da UFSCar, em seu sítio eletrônico ([www.lapa.ufscar.br](http://www.lapa.ufscar.br)), disponibiliza um material técnico científico, de autoria de Santos, Paese e Pires (s/d), que indica que a UFSCar campus São Carlos conta com um fragmento de cerrado correspondente à 2% do cerrado brasileiro e 26% do cerrado do estado de São Paulo, e que possui aproximadamente 300 hectares de área; também conta com bosques de eucaliptos em meio à sub-bosques de cerrado em processo de regeneração. A publicação menciona que há 212 espécies de aves, 46 espécies de mamíferos, grande diversidade de herpetofauna, muitas dessas espécies endêmicas e ameaçadas de extinção como o Lobo-Guará (SANTOS; PAESE; PIRES, s/d).

Com base no exposto, defendemos a importância da Educação Ambiental (EA) para conservação do Cerrado. A EA, por vezes considerada majoritariamente pelo ponto de vista biológico, hoje engloba também todos os aspectos da sociedade; assim temos a EA como um campo educacional que trata das relações sociais e as relações entre a sociedade com o ambiente (LAYRARGUES; LIMA, 2014). Diversos trabalhos sobre o tema já foram realizados, tais como em Bizerril (2001), que discute a presença do Cerrado no currículo do

ensino fundamental II em escolas do DF. Para o autor, o tema é pouco discutido nas escolas e, por isso, os estudantes se identificam pouco com esse bioma. Também podemos citar o trabalho de Palhaci (2011), que alerta para alienação e desconhecimento dos moradores da cidade de Bauru-SP sobre o Cerrado.

Um dos recursos didáticos que favorecem atividades de EA é o uso de espécimes taxidermizados, que possibilita a abordagem do tema de forma lúdica, tátil e inclusiva, despertando assim o interesse dos alunos e criando neles a conscientização sobre a conservação da fauna (GOMES, 2013). A taxidermia é uma técnica de empalhamento que trata o animal visto apenas em florestas e zoológicos em um objeto lúdico de estudo, favorecendo o ensino a partir do contato direto com o animal (ROCHA, 2008). Para o mesmo autor (2008, p.4-5):

A taxidermia se insere no contexto de Educação Ambiental como um instrumento eficaz despertando nas pessoas o sentimento de proteção, em especial à fauna, pois os animais utilizados neste processo são, em sua grande maioria, vítimas diretas do desrespeito à natureza, afetando, desse modo, todo meio ambiente. Na maioria das vezes estes animais são atropelados nas estradas e rodovias, onde saem em busca do alimento escasso em seu habitat natural. Fazem deslocamentos que, na maioria das vezes é fatal, ou são vítimas de atos criminosos como a caça e manutenção em cativeiro e/ou morrem em decorrência do tráfico ilegal da fauna silvestre.

Rocha (2008) ainda defende que o uso de espécimes taxidermizados é muito importante para o impacto sobre a conservação dos animais com os alunos e que sempre devemos trabalhar e dar destaque à decorrência do animal tratado. Para Gomes (2013) a taxidermia no contexto da EA pode ter um grande significado na vida dos alunos, assim, trazendo a eles novas concepções sobre a vida do animal, sua importância ecológica e, portanto influenciando em suas tomadas de decisões. Nesse sentido, concordamos com Gomes (2013) sobre o fato de atividades usando espécimes taxidermizados alcançarem pessoas que não possuem a vivência ou o



hábito de visitar museus de história natural e/ou zoológicos e, assim, pouco conhecem tais acervos.

Com base no exposto até aqui, este trabalho tem como objetivo relatar a experiência de uma atividade desenvolvida pelo grupo de alunos do PIBID UFSCar junto a alunos do ensino fundamental e médio de escola estadual pública, localizada na cidade de São Carlos, que envolveu palestras e sala temática com exposição de animais taxidermizados para discutir a importância da conservação do Cerrado.

### **Procedimentos metodológicos**

As atividades relatadas foram realizadas na Escola Estadual Dona Aracy Leite Pereira Lopes, na cidade de São Carlos - SP, através de um evento realizado em parceria com o PIBID - UFSCar (subprojetos Química, Biologia e Pedagogia), envolvendo o período matutino da escola (aproximadamente 300 alunos do Ensino Fundamental II e Ensino Médio). A Trilha da Natureza - UFSCar, pertencente ao Projeto de extensão do DeAEA (Departamento de Apoio à Educação Ambiental) foi convidada a participar também.

É válido contextualizar que uma das propostas de trabalho do PIBID - UFSCar na escola é a realização de um Projeto Interdisciplinar. No ano de 2017, as questões ambientais foram eleitas como temática para o desenvolvimento dos trabalhos. Diversas atividades foram promovidas ao longo do primeiro semestre pelas equipes dos subprojetos do PIBID e, na primeira semana de junho de 2017, houve um conjunto de ações ligadas ao “Dia do Meio Ambiente”, envolvendo toda a escola. As ações foram: realização de palestras sobre o Cerrado e a importância de sua conservação; o plantio de mudas em áreas internas da escola; a montagem de composteiras e a montagem de uma exposição temática com alguns espécimes do Cerrado taxidermizados e outros fixados em formol e resina. Tais ações foram planejadas levando em consideração idade dos alunos, série e temas do currículo, mas sem deixar de considerar o intuito de sensibilizar a comunidade escolar para uma temática não

necessariamente vinculada apenas aos conteúdos ministrados em sala de aula.

Neste trabalho, relataremos de modo específico as atividades ligadas ao tema Cerrado. A palestra teve duração de 30 minutos e foi realizada com todos os alunos, professores, funcionários e pibidianos no pátio da escola. Contamos com equipamento de projeção e microfone. Foram apresentadas características gerais do bioma e o fragmento de Cerrado presente na Universidade de São Carlos. Temas como medicina popular, queimadas típicas do Cerrado e suas implicações nas adaptações da flora, sua importância para o potencial hídrico no Brasil e a biodiversidade local foram explorados.

Em um segundo momento, os alunos foram divididos em grupos menores para participar da exposição na sala temática. A exposição foi montada em uma sala de aula regular e que teve a distribuição das mesas e cadeiras alterado de modo a favorecer a integração entre os discentes, os pibidianos e os monitores. Os temas mais apresentados foram curiosidades, morfologia, alimentação e questões comportamentais das espécies. A todo momento os participantes podiam percorrer as mesas e participar, com comentários e dúvidas. A participação do grupo Trilha da natureza foi importante, já que o mesmo esteve envolvido diretamente com a palestra ministrada e com a constituição da sala temática.

Ao todo, foram expostos 4 exemplares de ocorrência no cerrado da UFSCar e também algumas espécies endêmicas do bioma. Todos foram obtidos através de empréstimo do acervo do Centro de Divulgação Científica e Cultural (CDCC) - USP de São Carlos, Brasil. Os espécimes utilizados foram um Lobo-guará (*Chrysocyon brachyurus*), um Tamanduá-mirim (*Tamandua tetradactyla*), um gambá (*Didelphis marsupialis*). Além disso também foi exposto uma cobra coral falsa (*Simophis rhinostoma*) fixada em formol, uma coleção de insetos fixadas em vidro, e alguns exemplares de folhas, raízes e troncos de plantas do cerrado. Diversas fotografias do fragmento de cerrado da UFSCar também ficaram expostas na sala. As figuras 1 e 2 abaixo ilustram aspectos da montagem da sala temática.

Figura 1: Exposição dos exemplares com os monitores da Trilha da Natureza



Figura 2: Espécimes diversos.



Fonte: Acervo dos bolsistas Pibid Biologia e Química UFSCar, junho 2017.

## Resultados e Discussão

O diálogo com os alunos foi muito intenso durante a palestra. De início, os estudantes estavam envergonhados, mas depois participaram bastante e a troca de conhecimentos foi muito proveitosa. Uma situação marcante para o grupo foi quando um estudante do Ensino Fundamental I quis “explicar e falar sobre uma espécie de planta que possuía um odor capaz de atrair o pernilongo e comê-lo”, compartilhando seu conhecimento para escola toda. Entretanto, o fato de termos muitos alunos no pátio ao mesmo tempo aliado ao tempo pequeno destinado para essa atividade, não favoreceu diálogos mais extensos com os discentes, mas que puderam ser retomados com os visitantes na sala temática.

Em relação à taxidermia, Rocha (2008, p.3) pontua que é usada quando os animais perdem sua função biológica na natureza. Para o autor, é um método de baixo custo e que torna-se importante para possibilitar maior entendimento sobre cada ser no contexto ambiental (ROCHA, 2008). A equipe observou, durante a atividade, que a presença dos exemplares taxidermizados no espaço escolar instigou a curiosidade dos participantes em conhecer melhor as espécies e consequentemente o cerrado. Como já dito, na sala temática a interação com os estudantes foi potencializada. Para Gomes (2013), a utilização de tais materiais contribuiu de modo muito significativo para a aprendizagem e para a interação entre os estudantes. Em nossa experiência, não só a exposição mas também o contato com os exemplares aguçou a curiosidade e ocasionou observações por parte dos alunos, ocasionando questões “É sério mesmo que é animal de verdade?”, “Como que faz pra eles ficarem desse jeito?”, “Como eles morreram?”, “Do que eles se alimentam no cerrado?”.

Para Rocha (2008), a visão de animais taxidermizados proporciona um estímulo em prol da formação de uma consciência ambiental para a preservação. A atividade contribuiu para o entendimento do risco corrido por essas espécies, principalmente por conta das ações humanas no Cerrado. Segundo o autor, a EA torna-se um mecanismo de extrema importância para revertermos os

processos de degradação ambiental (ROCHA, 2009). Nesse sentido, concordamos com Gomes (2013), para quem é praticamente impossível desassociar a EA de projetos de conservação da biodiversidade. A utilização de espécimes biológicos taxidermizados é relevante e faz-se necessário pensar pedagogicamente em atividades como essas (GOMES, 2013). Por fim, o autor também anuncia que há uma lacuna e deficiência de publicações sobre o tema, mas, que mesmo assim, deve-se considerar a inclusão da EA na escola, promovendo, por exemplo, eventos científicos e exposições itinerantes (GOMES, 2013)..

Por fim, é necessário reiterar a importância de projetos como o Pibid, que fomentam ações que contribuem para o processo de discussão das questões ambientais, tornando a EA parte integrante da cotidianidade da escola. De acordo com Effting (2007, p. 27):

a Educação Ambiental não se dá por atividades pontuais, mas por toda uma mudança de paradigmas que exige uma contínua reflexão e apropriação dos valores que remetem a ela, as dificuldades enfrentadas assumem características ainda mais contundentes.

Segundo Effting (2007, p. 25), a escola é o espaço social e o local onde o aluno será sensibilizado para as ações ambientais e fora do âmbito escolar ele será capaz de dar sequência ao seu processo de socialização. Nesse sentido, acreditamos que a atividade realizada e a participação dos alunos mostraram sensibilização para a preservação do Cerrado. Fica agora o desafio de dar continuidade às discussões sobre o tema na escola.

### **Considerações finais**

O trabalho proporcionou aprendizados múltiplos para os participantes. Do ponto de vista da formação de futuros professores, possibilitou a concepção, planejamento e elaboração coletiva das atividades junto aos atores da escola e da Universidade e também

permitiu discussões sobre estratégias metodológicas para abordagem do assunto.

Incluir atividades sobre o Cerrado na realização do evento foi de suma importância para o processo de sensibilização para a conservação desse bioma –tão próximo da comunidade escolar e, ao mesmo tempo, tão pouco presente em seu cotidiano. Assim, a sala temática com o uso dos espécimes taxidermizados potencializou o ensino-aprendizagem sobre o tema, bem como para a valorização da biodiversidade do Cerrado.

### **Agradecimentos.**

À Escola Estadual Dona Aracy Leite Pereira Lopes; ao monitor Fabio Leandro da Silva da Trilha da Natureza; ao CDDC (Centro de Divulgação Científica e Cultural da USP São Carlos). Por fim, agradecemos aos colegas gestores, supervisores, coordenadores e licenciandos dos subprojetos Química, Pedagogia e Biologia do PIBID-UFSCar e à Capes.

### **Referências**

BIZERRIL, M. X. A. **O Cerrado e a escola: uma análise da educação ambiental no ensino fundamental do Distrito Federal.** 2001. 155 f. Tese de doutorado, Departamento de Ecologia, Universidade de Brasília, Brasília, 2001.

BRASIL. SÃO PAULO (Estado). **Lei n.º 13.550, de 2 de julho de 2009.** Dispõe sobre a utilização e proteção da vegetação nativa do Bioma Cerrado no Estado, e dá providências correlatas, Diário Oficial Poder Executivo, São Paulo, SP Seção I. Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/norma/?id=156399>. Acesso em 19 de setembro de 2017.

COUTINHO, L. M. O bioma do cerrado. In: **Eugene Warming e o cerrado brasileiro.** KLEIN, A.L. (Org.). São Paulo: Editora Unesp, p. 77-92, 2002.

EFFTING, T. R. **Educação Ambiental nas Escolas Públicas**: realidade e desafios. Monografia (Pós Graduação em “Latu Sensu” Planejamento Para o Desenvolvimento Sustentável) – Centro de Ciências Agrárias, Universidade Estadual do Oeste, 2007.

GOMES, I. D. **Taxidermia e educação ambiental**: uma proposta sul catarinense para a conservação da biodiversidade. 2013. 51 f. Dissertação (Dissertação de Pós-Graduação em Biologia) - Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, RS, Brasil, 2013.

KLINK, C.A.; MACHADO, R. B. A conservação do Cerrado brasileiro. **Megadiversidade**, v. 1, n. 1, p. 147-155, 2005. Disponível em: [http://www.equalisambiental.com.br/wp-content/uploads/2013/02/Cerrado\\_conservacao .pdf](http://www.equalisambiental.com.br/wp-content/uploads/2013/02/Cerrado_conservacao.pdf), Acesso em: 20 de setembro de 2017

LAYRARGUES, P.P.; LIMA, G.F. As macrotendências político-pedagógicas da educação ambiental brasileira. **Ambiente & Sociedade**, v. 17, n. 1, 2014.

MINGOTI, R.; SPADOTTO, C.A.; MORAES, D.A.C. Suscetibilidade à contaminação da água subterrânea em função de propriedades dos solos no Cerrado brasileiro. **Pesquisa Agropecuária Brasileira**, v. 51, n. 9, p. 1252-1260, 2016.

PALHACI, T. P. **Relações de conhecimentos construídos sobre o cerrado e suas influências na conservação ambiental**. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação para Ciência) - Unesp, Bauru. 2011.

PINHEIRO, M. H.O. Formações savânicas mundiais: uma breve descrição fitogeográfica. **Brazilian Geographical Journal: Geosciences and Humanities research medium**, v. 1, n. 2, 2010.

RIBEIRO, J.F.; WALTER, B.M.T. Fitofisionomias do bioma Cerrado. Embrapa Cerrados In: SANO, S. M.; ALMEIDA, S. P. de (Ed.). **Cerrado**: ambiente e flora. Planaltina: EMBRAPA-CPAC, p. 89-166. 1998. Disponível em: <https://www.alice.cnptia.embrapa.br/handle/doc/554094>. Acesso em 20 de setembro de 2017.

ROCHA, E.V. O ensino da educação ambiental com o auxílio de animais taxidermizados. **Revista da Católica**, v.1, n.1, p. 201-211, 2009.

ROCHA, E.V. et al. **Educação Ambiental com auxílio de animais taxidermizados do bioma cerrado**: formação continuada de professores que trabalham com pessoas cegas e de baixa visão. Dissertação (Mestrado - Programa de Pós-graduação em Geografia) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, MG, Brasil, 2012.

ROCHA, E. V. Taxidermia como ferramenta de Educação Ambiental. In: **5º Semana acadêmica UFU - Universidade necessária utopias + distopias**, 2008, Uberlândia-MG. Taxidermia como ferramenta de educação ambiental, 2008.

SANTOS, J.E.; PAESE, A.; PIRES, J.S.R.. **Unidades da paisagem biótopos do campus da UFSCar**. Disponível em: [www.lapa.ufscar.br/pdf/unidades\\_da\\_paisagem\\_biotopos\\_do\\_campus\\_da\\_ufscar.pdf](http://www.lapa.ufscar.br/pdf/unidades_da_paisagem_biotopos_do_campus_da_ufscar.pdf). Acesso em 20 de setembro de 2017.





# RELATO DE EXPERIÊNCIA: A UTILIZAÇÃO DE DIFERENTES TECNOLOGIAS EM ATIVIDADES DO PIBID MATEMÁTICA UFSCAR

Aline Lanzotti de Moraes  
alinelanzotti@bol.com.br

## Introdução

Atualmente projetos que envolvam materiais ou conhecimentos de robótica são desenvolvidos em várias escolas públicas e particulares da cidade de São Carlos, estado de São Paulo.

Na escola E. E. Prof. João Jorge Marmorato, por exemplo, o projeto se encontra em seu quarto ano, o qual é supervisionado pelo professor Renato Melo e coordenado pelo professor Dênis Jacomassi.

O objetivo do projeto é realizar atividades que envolvam a aprendizagem de conceitos matemáticos, a partir de dinâmicas em grupos que consideram as habilidades de montagem e de programação de robôs. Desta forma, essas atividades deverão complementar os estudos que os alunos fazem em todas as disciplinas, mais especificamente, nas disciplinas da área de exatas como, por exemplo, física e matemática.

O projeto é desenvolvido em uma sala de aula com alunos do 6º ano, os quais têm acesso a todo o material de robótica, o qual é constituído por apostilas e peças para montagens dos robôs. As aulas acontecem uma vez por semana com aproximadamente duas horas de duração.

Sendo assim o projeto considera a robótica como um instrumento para a aprendizagem da matemática, conforme indica os estudos de Gomes (2014). Para o autor: “Benitti et al. (2009) entendem a robótica educacional como uma ferramenta que pode proporcionar ao aluno a criatividade, autonomia, o aperfeiçoamento do raciocínio, a capacidade de trabalhar em grupo

para que um objetivo comum seja alcançado”.

Nesse sentido, defende-se que, a matemática está presente em nosso cotidiano. Os conceitos matemáticos não se resumem em aplicação dos números e fórmulas apresentadas nos livros didáticos.

## **Metodologia**

Juntos com a Diretoria de Ensino de São Carlos e uma empresa que desenvolve materiais robóticos com a finalidade de servirem como suporte para o ensino em sala de aula, foi apresentado aos diretores de escolas estaduais a oportunidade de adquirirem esse material para utilizarem em suas respectivas escolas, conforme julgassem conveniente. A escola Marmorato na oportunidade adquiriu dois *kits*, possuindo hoje por volta de seis. O *kit* é basicamente composto por: 1 *software* de programação gratuito; 1 módulo de programação, onde se distribuem várias entradas USB; várias peças de alumínio perfurado que se conectam por parafusos e porcas de três tamanhos diferentes através de chaves fixas; vários sensores que se acoplam ao módulo através das peças de alumínio e se conectam a ele através das entradas USB. Tais sensores têm funções variadas, como por exemplo: sensores de temperatura, luz, cor, movimento, eletricidade, toque, etc.; também acompanha o kit dois conjuntos de duas rodas de tamanhos diferentes e uma roda giratória; por fim, dois motores de tração e um motor de precisão. De maneira geral, o material é bastante adaptável, no sentido de que se pode fazer quase uma infinidade de combinações. Esse tipo de característica é muito atraente, dado o caráter das atividades desenvolvidas a luz do projeto principal do PIBID.



## **Análise**

O projeto de Robótica na escola Marmorato, assim como em muitas outras escolas, segue um viés mais competitivo, ou seja, trabalha diferentes aspectos relacionados a robótica, porém, sua meta principal são as competições. Vários conceitos surgem durante as atividades, tais como ângulos, cálculo de distâncias, relação entre tempo e distância percorrida, relação entre raio e comprimento de uma circunferência (tamanho das rodas com relação a distância percorrida e a velocidade do robô), entre outras. Porém, esses conceitos não são esmiuçados ou estudados mais detalhadamente, muito em função do breve tempo de que dispomos. Tais conceitos e relações são vistos mais superficialmente, dando-se ênfase a lógica envolvida em todo o processo e o raciocínio empregado para se tomar decisões a fim de se superar certos obstáculos.

Notamos ao fim do segundo semestre que era necessária uma mudança profunda em todo o projeto. Apesar de durante os encontros com os alunos nós procurarmos destacar as relações matemáticas existentes na execução das tarefas e procurarmos estimulá-los a tomarem suas próprias decisões baseados em

raciocínios lógicos, não estávamos satisfeitos. Sempre procuramos desenvolver atividades com tarefas semelhantes às que eles iriam encontrar nas competições, buscando em cima disso destacar os conceitos vistos em sala de aula. Percebemos, porém, que esse não era um processo simples e que devido à complexidade das tarefas, nosso tempo quase se limitava a auxiliá-los a cumpri-las. Tivemos assim, ao final do ano um balanço que se mostrou positivo e satisfatório do ponto de vista do que gostaríamos de alcançar, porém todos ficamos com a sensação de que poderíamos melhorar.

### **Desenvolvimento Do Projeto**

O minicurso de robótica é desenvolvido em uma sala de aula da escola Marmorato todas as terças-feiras no período das 18:00 horas às 20:00 horas para os alunos do 6º ano do ensino fundamental. A turma de alunos é dividida em dois grupos de oito integrantes. Os quais se subdividem em quatro duplas. Cada grupo recebe um kit contendo o robô, as peças, um notebook e uma apostila.

Vale a pena ressaltar que, a apostila utilizada para o minicurso de robótica foi escrita pelo professor Dênis Jacomassi parceria com o professor Renato e alguns alunos bolsistas PIBID, em 2016.

Já o material utilizado é composto por duas partes, a saber: o software de programação do robô e o kit de robótica. O software é gratuito e chama-se "LEGAL". Todos os comandos de programação são inseridos em português em uma linguagem simplificada.

O kit é composto por várias peças de alumínio perfuradas e coloridas, que despertam o interesse dos alunos e proporciona, a eles, sensação de prazer. Ao montá-los, durante as atividades que são desenvolvidas, os alunos utilizam parafusos e porcas com três tamanhos diferentes. Há ainda uma chave de boca para os três tipos de parafusos que se apresentam sendo, dois com espessuras iguais e um diferente.

A peça principal é o módulo de programação. Esta funciona como sendo o cérebro do robô e, possui várias entradas USB, nas quais são conectados a vários sensores, a saber: temperatura, movimento, luz, faixa, toque, cor, eletricidade, entre outros. Cada sensor é interligado ao "cérebro" que recebe a programação feita no computador por meio do software. Cada sensor deve ser acoplado em uma entrada USB específica, conforme orientação demonstrada no software LEGAL. O kit tem ainda três jogos de duas rodas de tamanhos diferentes, uma roda giratória, dois motores para as rodas e um motor mais preciso e menos potente, utilizado para cancelas, além dos braços mecânicos, entre outras peças.

### **Desenvolvimento Dos Minicursos**

O minicurso foi dividido em cinco etapas com duração de duas horas cada etapa, compreendendo conteúdos do sexto ano do ensino fundamental. Segue abaixo a descrição dos temas matemáticos abordados em cada etapa do minicurso.

#### **1ª ETAPA: ROBÔ ZERO E PLANO CARTESIANO**

##### ***Objetivos:***

- Trabalhar o conceito de lateralidade, direção e sentido fazendo uso do robô.
- Trabalhar conceitos relacionados à Geometria Analítica, Abscissa e ordenada; localização de pontos no plano cartesiano. Espera-se como resultado que ao fim dessa atividade o aluno consiga localizar um ponto no plano cartesiano e seja capaz de programar o robô para que este parta da origem e chegue ao ponto localizado anteriormente.

## **2ª ETAPA: SENSOR DE LUZ E EXPRESSÕES NUMÉRICAS**

### ***Objetivos:***

- Retomar com os alunos operações com números inteiros e expressões numéricas.
- Trabalhar conceitos de lógica ligados a elaboração de estratégias e previsão de movimentos para a obtenção de uma maior pontuação na disputa em um jogo.

## **3ª ETAPA: SENSOR DE FAIXA E A VELOCIDADE**

### ***Objetivos:***

- Resgatar o conceito de razão e proporção.
- Introduzir o conceito de velocidade fazendo uso do material de robótica.

## **4ª ETAPA: SENSOR DE PROXIMIDADE E ÂNGULOS**

### ***Objetivos:***

- Resgatar o conceito de ângulo.
- Nomenclatura e ângulos notáveis.

## **5ª ETAPA: SENSOR DE COR E A PROBABILIDADE**

### ***Objetivos:***

- Resgatar o conceito de razão e proporção.

### **Metodologia**

Os alunos foram observados durante o minicurso e pode-se perceber, a partir do envolvimento de cada um, a melhora gradativa dos mesmos nas aulas de matemática, além disso, as respostas às atividades propostas nas apostilas utilizadas pelos alunos comprovaram o melhor entendimento dos conceitos estudados nas disciplinas de matemática e física.

Após alguns meses notou-se que todos os alunos que obtiveram uma melhora durante a aula de matemática e que também conseguiram observar a matemática além da sala de aula, assim como terem adquirido maior facilidade na compreensão.

## **Resultados e Discussão**

Ao analisar as entrevistas notou-se que todos os alunos, ou seja, 100% deles, afirmaram que obtiveram certa melhora na compreensão dos conceitos matemáticos estudados durante as aulas de matemática. Indicaram ainda que, conseguiram perceber a matemática para além da sala de aula.

Além disso, constatou-se que, os alunos envolvidos, pararam de se atrasar para as aulas. Ao contrário, passaram a chegar mais cedo do que o horário do início das aulas. Também se notou que os alunos se revezavam entre programar e montar seu robô, e que na hora da aula de matemática cada um resolvia, de forma mais autônoma, as atividades propostas, tendo o cuidado de anotar os resultados obtidos durante os experimentos feitos com os robôs. Ou seja, passaram a se preocupar com a escrita.

## **Conclusão**

Concluimos que aprendemos mais um pouco em como desenvolver uma dinâmica de trabalho mais favorável ao aprendizado dos alunos. Seja com uma espécie de reforço do aprendizado realizado dentro da sala de aula ou como o ensino de conceitos completamente diferentes e que não apareceriam em uma aula mais tradicional. Considera-se que, o contato dos alunos com a tecnologia relacionada à robótica, pode ser vista como um auxílio e estímulo para as aulas de matemática, uma vez que, na visão ou opinião dos alunos, a matemática passou a ser compreendida, com mais clareza, tanto em sala de aula, quanto em seu cotidiano.



## Referências

GOMES, P. N. N. **A robótica educacional como meio para à aprendizagem da matemática no ensino fundamental.** 2014. 95 f. Tese (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Lavras, Lavras, 2014.

## PIBID E A SEXUALIDADE NA ESCOLA

Murilo Rafael Barbosa

mu-barbosa@hotmail.com

Mariana Bianchini

bianchini.corts2@gmail.com

Eduardo Custódio Antunes

educantunes@gmail.com

Beatriz Zanata Siqueira

beatrizlisboa13@gmail.com

José Antônio de Castro Panegassi

augustopanegassi@gmail.com

Samantha Camargo Daroque

samanthalibras@gmail.com

Leonice Bovo - "E.E.P. Maria R.N. Pacífico Homem"

leocrisbo@yahoo.com.br

### Introdução

A escola é um ambiente em que os adolescentes passam boa parte de suas vidas e também é o momento em que se inicia uma maior socialização e afloração nuances da sexualidade devido ao amadurecimento corporal gerado pelo crescimento biológico e também por mudanças psicológicas, sociais e culturais (BERALDO, 2003). A escola é o refúgio para alguns alunos, de forma que o ambiente escolar incrementa a educação concedida pela família em que muitas vezes não são abordados assuntos complexos e teorizados, como a sexualidade (MARQUINI, 2008).

O tema sexualidade foi trabalhado com esses alunos em decorrência de comportamentos relatados pela Diretoria da escola como "inapropriados pelas meninas" nos levando a pensar em estratégias e discussões importantes no trabalho com o tema de forma lúdica e educativa.

De tal forma, o objetivo desse trabalho foi de reconhecer visões distorcidas e práticas relacionadas a educação sexual dos alunos,

além de trabalhar informações de maneira lúdica, buscando discussões e esclarecimentos acerca do assunto.

### **Desenvolvimento da proposta**

Primeiramente, os temas abordados para discussão foram “gravidez na adolescência”, “sexualidade e orientação sexual” como demanda da própria escola a fim de conscientizar os alunos acerca dos assuntos. Houve uma pesquisa sobre os assuntos através de artigos, matérias de revistas e jornais para que houvesse discussões sobre os temas e também servisse como ponto de partida inicial para o projeto como num todo, também usado como uma ferramenta para conhecer o contexto sociocultural dos alunos. Como forma de gerar um debate, as salas foram divididas em dois grandes grupos cada qual com uma temática e sendo responsável pelos bolsistas.

O grupo responsável pela discussão sobre “gravidez na adolescência” trouxe o tema acerca do tema e foram iniciados uma roda de conversa, gerando discussões e esclarecimentos. Em primeiro momento os alunos ficaram tímidos, mas com a interação dos bolsistas, pois percebeu-se que muitos alunos já evidenciaram algum caso de gravidez precoce em seu cotidiano. Alguns alunos ficaram se questionando o porquê de estarem discutindo sobre esse tema, argumentando que o assunto em questão era somente direcionado para o público feminino. Esse ponto foi crucial para a discussão do tema, onde mostramos a importância e responsabilidade de ambos os sexos para uma gravidez precoce. Também falamos que tal afirmação era decorrente do pensamento machista, sendo algo sociocultural, fazendo com que a obrigação recaia somente para as mulheres. No decorrer da discussão outros pontos foram levantados como a questão ao acesso de informações sobre educação sexual e métodos contraceptivos, em que alguns alunos argumentavam como “engravida quem quer” ou “ela não foi responsável”.

Enquanto no grupo responsável pelo tema “sexualidade e orientação sexual” houve questionamentos sobre conceitos prévios a respeito do significado de sexualidade, o quão significativo era sua

vivência e o que a orientação sexual estava relacionada com isso. Apresentamos uma notícia no qual o pai espancou seu filho porque o mesmo era homossexual e também uma matéria que esclarecia a vivencia da sexualidade. No decorrer da discussão houve a exposição de ideias que foram confrontadas com dois materiais usados: Os direitos sexuais dentro da Declaração Universal dos Direitos Humanos; e um manifesto de 2013, da Sociedade Brasileira de Genética, sobre o fator congênito para a orientação sexual.

Encerrando a primeira parte da atividade, deixou-se uma caixa para perguntas de forma anônima a cargo da professora-supervisora, para que os alunos que quisessem tirar dúvidas sobre os temas depositassem na mesma, onde seriam respondidas no 2 encontro.

No segundo encontro as perguntas que foram depositadas na caixa foram selecionadas e os bolsistas fizeram pesquisas em livros de biologia, cartilhas sobre sexualidade e também na internet para fazer a devolutiva. Somente o 8º A e o 8º D se manifestaram com as perguntas.

Se tratando de um assunto delicado e que muitas vezes é visto como tabu, a atividade relacionada a caixa de perguntas foi trabalhada de forma diferente, as perguntas foram respondidas sequencialmente de forma que nenhuma fosse ignorada e também, dando abertura para novas perguntas no decorrer da atividade. Em meio as dúvidas houveram algumas que foram com o intuito de brincadeira e constrangimento, porém, essas brincadeiras logo foram ignoradas e as respostas foram direcionadas de forma educativa e dinâmica, instigando no surgimento de novas dúvidas. Ao final da atividade, as perguntas que foram desrespeitosas foram lidas através de uma conversa e esclarecidas. Em decorrência, o tema respeito foi uma questão que seria trabalhada futuramente, mostrando que a ausência do mesmo pode ter consequências.

No encontro seguinte foram usadas cartas ilustrativas da artista Carol Rossetti contendo figuras e frases de impacto sobre os assuntos tratados, com a intenção de instigar os alunos a discutirem entre si sobre tudo o que já havia trabalhado até então de maneira

mais solta e lúdica, através da análise do material. Em seguida os alunos foram organizados em pequenos grupos (cerca de 5 alunos) e cada grupo ficou responsável por uma carta. As cartas desta artista estão disponíveis para acesso e utilização pedagógica referidos como “Projeto Mulheres”, acessível em: <https://www.carolrossetti.com.br/mulheres> (ANEXO 1). Com todo o embasamento fornecido das atividades anteriores, pedimos que os grupos partissem de uma análise das cartas, confeccionassem uma frase que pudesse trazer à tona os assuntos de maneira e linguagem peculiar de suas idades que apresentassem o posicionamento perante os assuntos propostos.

Como reflexão da atividade anterior, uma nova demanda de cartas baseadas nos assuntos abordados anteriormente foi usada como base para a próxima atividade. Foram disponibilizados três cartazes contendo os temas de sexo seguro, gênero e gravidez na adolescência que iriam servir de apoio. Outros temas abordados em atividade anteriores poderiam ser usados também, com o machismo, preconceito, IST's, aborto e puberdade). Os alunos foram divididos nos mesmos grupos e a proposta foi de confeccionar uma nova carta ilustrativa. Pedimos que fizessem um esboço em uma folha de caderno e posteriormente, disponibilizamos um papel sulfite para transcrevê-las (ANEXO 2). Depois de terminadas, as cartas foram adaptadas pelos bolsistas para que não houvesse a identificação dos alunos, uma vez que, essas cartas seriam expostas na própria escola. Houve também uma correção dos erros de conceitos e ortografia, sem descaracterizar as cartas, utilizando a essência do que os alunos trouxeram tanto nas ilustrações como de colocações sobre seus pontos de vista e sobre os assuntos colocados. No total foram confeccionadas 6 cartas envolvendo temas como a puberdade, descobertas no âmbito sexual, aborto, sexo irresponsável e abuso sexual.

Por fim, foi apresentado em um mural na própria escola, as cartas reconfiguradas e as cartas originais de maneira que os assuntos formassem uma sequência de acontecimentos, como uma história, tendo como base o tema “respeito”. A partir disso, os alunos foram até o moral, onde foi explicitado e retomado todo o trabalho no decorrer do semestre.

## Discussão

Inicialmente, os bolsistas compreenderam, de forma consoante, uma boa dose de sexismo na demanda vinda da Diretoria. De acordo com a formação universitária, as vivências envoltas no despertar da sexualidade de jovens na puberdade não é algo exclusivo de mulheres e conseqüentemente, as responsabilidades e temores também não o são. Percebeu-se que grande parte dos alunos mostraram interesse perante as propostas das atividades e trouxeram questionamentos, participando de forma ativa e desenvolvendo bem interessados sendo condizentes aos conceitos e temas que foram construídos em sala de aula nas atividades. Dessa maneira há um pluralidade e diversidade de pessoas quando a assunto é sexualidade, sendo assim é preciso reconhecê-las, segundo Goellner (2010):

...na educação dos corpos, dos gêneros e das sexualidades, afirma-se que os sujeitos são plurais e que essa pluralidade deve ser valorizada e aceita nas suas singularidades. Para tanto é necessário, de antemão, rejeitar os rótulos que aprisionam, engessam e fixam os sujeitos, enredando-os em representações que os nomeiam como feio ou bonito, apto ou inapto, saudável ou doente, normal ou desviante, masculino ou feminino, heterossexual ou homossexual. (GOELLNER, p. 77, 2010)

Na escola o que se proporcionam são discussões e reflexões a respeito do tema de uma maneira formal, focando somente nas questões biológicas e reprodutivos, sendo assim, faz com que os adolescentes se encontrem a esmo acerca do tema (MARQUINI, 2007). Para tanto, nosso trabalho com os temas e atividades realizadas pelos bolsistas, trouxeram reflexões que instigassem a consciência das pluralidades envolvendo conscientização, sobre as sexualidades, responsabilidades e respeito perante as relações dentro da escola de forma lúdica e interativa. Como resultado pudemos perceber boa interação dos alunos, ficando atentos e interessados nas atividades de maneira ativa.

## Considerações finais

Em suma, atividade sobre educação sexual nas escolas contribui para que os educandos consigam ser responsáveis em tomadas de decisões importantes em vários âmbitos no decorrer da vida. Orientar e ajudá-los a lidar com situações conflituosas é muito importante, não se pode somente prevenir, mas também a remediar. Ajudar jovens a verem que mesmo quando se vividas situações complicadas, como uma gravidez precoce ou qual situação que requeira um pouco de maturidade e cautela, que há alternativas. O tabu social precisa ser desconstruído, com diálogo, paciência e orientação tanto na sala de aula como fora dela.

A atividade atingiu o seu propósito inicial, que era instruir os alunos sobre as consequências de ações tomadas no período da adolescência, no qual é um período de descobertas e aprendizados. O trabalho realizado precisaria de um período maior para que o resultado fosse mais efetivo, mas apesar do pouco tempo trabalhado já se conseguiu notar, pelas atitudes dos educandos, que o resultado foi favorável. Além de obtermos trabalhos produzidos por eles com uma visão do adolescente sobre o assunto que nos traz a reflexões de como podemos trabalhar este assunto de maneira mais lúdica e informativa.

## Referências

BERALDO, F. N. M. **Sexualidade e escola: um espaço de intervenção**. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pee/v7n1/v7n1a12.pdf>>. Acesso em 24 Set 2017.

GOELLNER, S. V. **A educação dos corpos, dos gêneros e das sexualidades e o reconhecimento da diversidade**. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/105085/000787066.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 28 Ago 2017

MARQUINI, M. L. **Atividades de sexualidade na escola para o aperfeiçoamento da cidadania dos alunos: limites e possibilidades**.

Disponível em: <[www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/375-4.pdf](http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/375-4.pdf)>. Acesso em 28 Ago 2017.

### ANEXO 1 – Exemplo das cartas utilizadas da artista Carol Rosseti





## ANEXO 2 - Cartas confeccionadas pelos alunos

90

Puberdade

Puberdade é a etapa da vida em que os órgãos sexuais começam a funcionar e produzem hormônios. Mudanças físicas e psicológicas acontecem durante esse período. É o momento em que o corpo se prepara para a vida adulta.

Puberdade é o momento em que o corpo começa a produzir hormônios que fazem com que o corpo se prepare para a vida adulta.

Abuso Sexual

Abuso sexual é qualquer ato sexual que seja forçado ou não desejado. Pode ser cometido por qualquer pessoa, seja ela conhecida ou não. É importante lembrar que o abuso sexual pode ocorrer em qualquer idade e em qualquer lugar.

Se você sofreu algum tipo de abuso sexual, não se culpe. O abuso é culpa do agressor e não da vítima. É importante buscar ajuda e falar sobre o que aconteceu.

ABORTO

Aborto é a interrupção da gravidez antes do parto. Pode ser realizado de várias maneiras, sendo a mais comum a aspiração. É importante lembrar que o aborto é uma decisão pessoal e deve ser tomada com cuidado e respeito.

Aborto é uma decisão pessoal e deve ser tomada com cuidado e respeito.

Aborto Espontâneo Kelly

Kelly tinha 16 anos, estava grávida. Desconhecia que seu bebê estava com uma doença congênita, que poderia levar à morte da mãe e do bebê. Kelly decidiu fazer o aborto, sem o quê?

Subida 1 2019 2020

JOEY

JOEY deveria ficar feliz, pois agora está longe de pessoas ruins e perturbadoras. Se Joey não fosse tão feliz, não teria ninguém que se importasse com ele. Não tem lugar para ele no mundo lá fora.

JESSICA ESTAVA PREOCUPADA COM AS MUDANÇAS EM SEU CORPO, MAS TINHA VERGONHA DE FALAR SOBRE ISSO COM SUA MÃE.

JESSICA PUBERDADE NÃO É MOTIVO DE VERGONHA, É APENAS SINAIS DE MUDANÇAS QUE O TE TORNAR UMA MULHER.

Cartão de boas-vindas

Seja bem-vindo ao mundo! Você está ficando um pouco mais velho.

Parabéns por ser um jovem responsável e por cuidar do mundo ao seu redor.

Seja responsável e não se esqueça de cuidar do mundo ao seu redor.

# DESENVOLVIMENTO DO PROJETO JORNAL MURAL NA ESCOLA ESTADUAL ORLANDO PEREZ E SEUS DESDOBRAMENTOS

Thainá A. O. Costa  
Vivian dos Anjos Martins

## Introdução

Como já professores de língua portuguesa e atuantes no Projeto Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), é sempre recorrente em nossas reflexões sobre a prática docente perguntas sobre como levar os conteúdos para os alunos da melhor forma possível, sendo esta melhor forma a que mais seja absorvida e que mais cause impacto em nossos alunos, não somente para torná-los competentes quanto a regras de gramática e ortografia, mas também no desenvolvimento de um pensamento crítico, modificando seu modo de pensar, agir e atuar em sociedade.

No início deste ano, iniciamos o projeto Jornal Mural com os alunos do segundo ano do ensino médio da Escola Estadual Orlando Perez. Sempre é desafiador iniciar novos projetos com a escola, então diversas reuniões foram feitas para discutir cada etapa da implementação desse projeto, sendo que iniciamos um longo caminho de construção e desconstrução de conceitos, por nós, pelos professores e pelos próprios alunos contemplados pelo PIBID. De acordo com Agnes Augusto (2004), o uso de jornais no contexto escolar é “fundamental para formar leitores habituais e cidadãos bem-informados”, pois ao se trazer para esse momento um material tão rico de informações visuais, textuais e gêneros diversos é possível se aprender a fazer pesquisas, não somente se obter informações sobre o mundo atual. Cada parte do projeto foi pensada e criada em conjunto pelos bolsistas, de modo que as aulas fossem desenvolvidas da melhor maneira possível e sempre em duplicidade, pois algumas duplas trabalhariam com salas diferentes e isso poderia ser um

impeditivo no desenvolvimento do projeto se nós não tivéssemos nos disposto a planejá-lo conjuntamente.

Dessa forma, foram planejadas diversas aulas expositivas, que iam desde a criação da prensa por Gutenberg quanto ao início da imprensa propriamente dita, distribuição de informações, evolução para sites e portais de notícia, o uso das redes sociais para divulgação de notícias, dentre outras. Só depois de todo esse processo de contextualização é que foram iniciadas as atividades de produção de texto pelos alunos, sempre em grupos, tendo os temas e os gêneros que seriam abordados nessa primeira versão do jornal sendo escolhidos pelos próprios alunos, o que resultou em charges, quadrinhos, artigos de opinião, notícias, entrevistas e reportagens diversas.

### **Muito além das entrelinhas...**

O projeto Jornal Mural possibilitou aos alunos uma perceptível evolução em diversos aspectos, mas gostaríamos de destacar o incentivo que foi dado à produção independente e o estímulo à leitura, sempre fomentado pelo projeto PIBID de forma geral, mas muito mais agora no desenvolvimento desse projeto. Em grupos, foi possível acompanhá-los no passo-a-passo das atividades, esclarecendo dúvidas e auxiliando no desenvolver das ideias iniciais deles, mostrando que todos podiam produzir uma notícia de jornal, por exemplo. Muitas vezes o aluno de escolas periféricas não tem confiança em si mesmo, de ele é capaz de produzir algo que seja interessante e gere impacto para a comunidade onde está inserido, talvez até além da comunidade, e o projeto contribuiu para que uma parcela desses alunos pudesse se redescobrir como cidadãos e como alunos dentro desse ambiente, se identificando com o trabalho e com suas produções textuais por meio da apropriação dessa autoria anteriormente desconhecida.

## **Segundo semestre do projeto: a evolução dos alunos em relação aos textos produzidos**

É interessante notar que, em relação com os primeiros textos, a produção do segundo semestre foi notavelmente melhor em diversos aspectos que vão além da ortografia, como o conteúdo e seu desenvolvimento foram mais aprofundados e planejados. Um dos maiores problemas que nós tivemos no primeiro semestre foi o de falta de preparo e de pesquisa para o momento da escrita dos textos, muitas vezes os alunos não prestavam atenção nas aulas ou não assimilavam as características dos gêneros que tinham se disposto a escrever, o que foi amenizado no segundo semestre, pelo esforço dos professores e também pelo tempo dado entre um semestre e outro, servindo para que os alunos da escola pudessem assimilar melhor o que estavam fazendo após a primeira edição ser publicada.

### **Jornal em sala de aula? Como saímos da mera “novidade” para a “dinamicidade” produtiva**

O uso do jornal em sala de aula, principalmente nas aulas de português, é uma atividade extremamente rica de possibilidades. Chioato (2008) reflete o uso desse material e nos mostra como o uso de mídias como estas são mais do que “o uso pelo uso”, vão além de apenas mais uma atividade sem sentido e passam a ser o meio pelo qual habilidades diversas são desenvolvidas, como a reflexão que faz no trecho a seguir:

[...] atividades relacionadas aos meios de comunicação devem ser pensadas de modo a potencializar a reflexão nos educandos e não somente de oferecer informações que de outra forma não teriam espaço no ambiente escolar. Os estudantes, além de fazerem uso das ferramentas dos meios, devem pensar sobre ele e sobre como ele atua na sociedade, tornando-se cidadãos críticos e maduros para consumirem seus produtos. (CHIOATO, 2008:05)

É essa possibilidade de reflexão que o PIBID trouxe, fazendo com que o aluno possa se identificar como ser agente na sociedade,

produtor de textos significantes e influenciador em seus contextos. Essa reflexão torna possível o desenvolvimento do senso crítico nos alunos, que começaram a perceber as diferenças entre notícias de temas e como a informação pode mudar de tom e de posicionamento ao mudar uma ou outra palavra, sendo capazes de observar que não existe texto que seja completamente neutro. Além disso, o projeto promoveu a criatividade dos alunos e o trabalho em grupo, pensando todos juntos na produção textual e também na identificação de problemas existentes no meio escolar ou fora para dissertar sobre esses problemas, tentando propor soluções. Muito além de uma simples redação, os textos devidamente encaixados em seus gêneros pôde aflorar e estimular essa capacidade criativa, que para alguns parece ser inata.

### **A diversidade e ampliação que são possíveis ao se trabalhar com a produção de um jornal**

Outro ponto de fundamental importância que nós pudemos observar foi a diversidade de gêneros textuais e de temas que pudemos abordar com os alunos. Tanto no primeiro quanto no segundo semestre de trabalho com o jornal nas turmas, nós obtivemos uma ampla gama de temas abordados, indo desde temas mais específicos da escola e do bairro, passando por temas da cidade e da região e chegando a temas com uma abrangência muito maior, o que fez com que os alunos estivessem mais conectados com os problemas ao redor deles, os tornando mais críticos.

O outro ponto em que diversidade foi a variedade de gêneros textuais que foram abordados em sala de aula. Isso só possível por causa do jornal, uma vez que se tem diversos gêneros num mesmo veículo. Portanto, quando apresentamos esses conceitos de jornal aos alunos, ficou claro que a maior parte deles não tinha conhecimento básico sobre o funcionamento de um jornal, e foi nesse momento que decidimos trabalhar com eles os diversos gêneros para que, em seguida, eles pudessem produzir seus próprios textos de acordo com os padrões.

## Saindo do tradicional sem sair do conteúdo

Outra vantagem que encontramos ao trabalhar com a produção de um jornal com os alunos foi a possibilidade de sair do tradicional, que causa tanta recusa por parte dos alunos, e fazer algo diferente, que desperta o interesse dos alunos, mas sem deixar de passar os conteúdos que estão previstos. Ou seja, foi um meio extremamente produtivo de se obter maior produtividade e interação dos alunos e fazer com que eles absorvessem conteúdo que estava previsto, no caso, os gêneros textuais.

Queremos ressaltar, além de tudo, e como já foi dito, que além do conteúdo programado para o bimestre, foi possível fazermos uma revisão de gêneros que os alunos já conheciam, porém não se lembravam, e ensiná-los a produzir textos com um olhar mais crítico. Sem contar que para muitos alunos essa foi a primeira, ou umas das poucas vezes em que tiveram contato com um jornal impresso, o que traz grandes benefícios, visto que é um meio de informação de grande importância e que traz em si muito mais que apenas informações. Portanto, consideramos que este projeto teve uma importância muito grande para a formação pessoal desses alunos, tornando-os mais críticos para com a sociedade e a realidade em que estão inseridos, passando pelos conteúdos mas indo além.

## REFERÊNCIAS

AUGUSTO, Agnes. *Jornal na sala de aula: leitura e assunto novo tododia*. Revista Nova Escola. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/324/leitura-de-jornal-na-sala-de-aula>>. Acesso em: 29 de novembro de 2017.

CHIOATO, Isabela. *A leitura crítica do jornal em sala de aula*. Disponível em: <<http://alb.org.br/arquivo-morto/anais-jornal/jornal4/comunicacoesPDF/40-leituracriticaCHIOATO.pdf>>. Acesso em: 23 de novembro de 2017.



## POR QUE OS PLANETAS TÊM CORES DIFERENTES?

Daniele Lozano  
Guilherme H. Gomes  
João R. Jortieke Junior  
Isabelli T. Prado  
Haroldo C. de Milha

### **Introdução**

A Astronomia é uma área científica que apresenta grande interdisciplinaridade. O contato de jovens com os céus estrelados, filmes de ficção científica e outras formas de difusão de temas astronômicos, conferem a essa área de conhecimento um grande potencial atrativo, favorecendo o ensino de ciências (OLIVEIRA, LANGUI, 2011).

O ensino de astronomia pode colaborar para a assimilação de diversos aspectos presentes na ciência, como, por exemplo, a dependência do desenvolvimento da astronomia por tecnologias atuais, que demonstra a limitação dos saberes humanos ao desenvolvimento de recursos tecnológicos, e o caráter mutável da ciência, notado a partir de diversas teorias levantadas ao longo da história e indicando que a ciência não retém toda a verdade absoluta. Dentre esses e outros aspectos, a colaboração da astronomia para a desmitificação de ideias de senso comum, como a influência de fases da lua em cortes de cabelo ou dos astros na vida e personalidade dos seres humanos, merecem destaque (LANGUI, 2010).

Levando em conta esse último aspecto, é possível analisar a influência do ensino de astronomia sob a perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica. Conforme seu autor, Dermeval Saviani (2008), o processo de educação é a ação responsável pela passagem da condição humana para cada indivíduo, uma vez que a humanidade é construída histórica e socialmente através da cultura, tanto a cultura erudita, quanto a cultura popular. Sendo assim, a escola tem a função



de socializar o saber sistematizado, o conhecimento elaborado, à cultura erudita e não à cultura popular. Para o autor, “a escola existe, pois, para propiciar a aquisição dos instrumentos que possibilitam o acesso ao saber elaborado (ciência), bem como o próprio acesso aos rudimentos desse saber. As atividades da escola básica devem organizar-se a partir dessa questão” (2008, p.14).

Tendo em vista esses aspectos e a característica interdisciplinar da astronomia, foi aplicada uma atividade experimental em uma escola municipal da cidade de Araras-SP na qual trabalha um grupo de alunos do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID. O experimento realizado teve como objetivo explicar as diferentes cores exibidas pelos planetas do sistema solar, desmitificando conhecimentos do senso comum.

### **Procedimentos Metodológicos**

Para a realização do experimento foi utilizado o espaço do refeitório da escola, por ser um lugar fechado onde ao apagar as luzes gera um ambiente mais escuro, no qual a visualização das chamas se torna mais nítida.

A experimentação foi embasada no artigo de Gracetto, Hioka, Filho (2006): “Combustão, chamas e teste de chama para cátions: proposta de experimento”, publicada na revista Química Nova na Escola. Sendo assim, conforme a proposta do artigo, foram utilizados materiais de fácil acesso para os alunos e também para os pibidianos. Os reagentes necessários para exemplificar os elementos presentes nos planetas foram cedidos pelo laboratório de ensino de química da UFSCar (LEQ) *campus* Araras, sendo eles: 1) Materiais: 6 colheres de sopa; 6 latinhas de alumínio cortadas ao meio; 1 litro de álcool 46°GL e palitos de fósforos. Reagentes: NaCl – cloreto de sódio; LiCl – cloreto de lítio; KCl – cloreto de potássio; CaCl<sub>2</sub> – cloreto de cálcio; BaCl<sub>2</sub> – cloreto de bário; CuSO<sub>4</sub> – sulfato de cobre.

A atividade foi realizada em dois dias – contando com 105 alunos no primeiro dia e 110 alunos no segundo – e primeiramente o grupo preocupou-se em acomodar todos os alunos no refeitório, de

forma que todos conseguissem visualizar as chamas. A partir daí a atividade teve início, sendo abordados primeiramente conceitos como átomos e seus níveis de energia, apresentação da tabela periódica, moléculas e elementos químicos focando principalmente nos elementos que seriam utilizados para a experiência.

Após as explicações dos conceitos, foram enfileiradas as latinhas de alumínio uma para cada reagente. Nelas colocou-se álcool juntamente com os reagentes e ateado fogo. Ao acender o fogo, cada latinha que continha um reagente diferente apresentou uma coloração de chama distinta, e a partir disso os alunos conseguiram visualizar que cada sal metálico liberava um tipo de coloração. Enquanto a chama consumia o combustível (álcool) foi retomado com os alunos as colocações dos planetas, dando enfoque principalmente nos planetas que apresentavam as mesmas cores das chamas que ali estavam, retomando questões como composição química de solo e atmosfera de cada planeta. Também foram correlacionados os conceitos químicos, do porque cada reagente libera uma cor diferente, o conceito de ionização, onde as cores são liberadas ao receber calor, fazendo com que os elétrons saltem de um nível energético inferior para um superior, e ao voltarem para seu nível de origem é liberada a coloração.

## **Discussão e Resultados**

Assim como dito na introdução, a função da escola é a de socializar os saberes sistematizados, e este papel não foge ao trabalho do PIBID. No entanto, sabemos que como dito por Saviani (1997), o trabalho docente não consiste só no domínio do saber específico ou sistematizado, ou seja, o autor está tratando dos conhecimentos científicos, filosóficos e artísticos, que são produzidos historicamente pela sociedade e que, por isso, possuem importância social. É função de o docente transpor estes conhecimentos de forma didática, a fim de tornar susceptível aos alunos.

Quando tratamos da temática da experimentação, estamos transpondo didaticamente um conhecimento científico, que de

alguma forma alcançou importância social. Durante o planejamento do experimento, a forma pela qual optamos abordar tais conceitos parecia claro a todos os integrantes do grupo, no entanto, na realização do mesmo identificou-se um déficit do domínio dos saberes específicos que prejudicou a atividade, pois o domínio deste conteúdo só existia nos pibidianos que cursavam Licenciatura em Química, fazendo com que, a transposição didática só ocorresse de forma clara por aqueles que faziam o curso. Para favorecer o processo de aprendizagem, tais bolsistas tomaram a frente como mediadores para que os alunos pudessem apropriar daquele conhecimento a fim de criar um significado.

Outro autor que nos dá subsídio para analisar esta atividade é Vigotski, pois um dos pontos mais criticados e discutidos durante o planejamento da atividade foi: É possível ensinar química a alunos do ensino fundamental? Estes conceitos não são muito abstratos para o pessoal do sexto ano? Eles vão ter a capacidade de entender sendo que estes conceitos são de níveis mais elevados?

Tais questionamentos surgem justamente pelo modo como a educação é organizada, pois a educação brasileira tem forte influência da teoria psicogenética de Piaget em sua estrutura organizada em níveis. No entanto, o que mais se é ressaltado pelos autores como Klein (2000) e Terra (2010) é que Piaget não se dedicou às questões educacionais em suas pesquisas, mas sim a forma como se dava o processo de formação cognitivo. Vigotski (2007) faz um paralelo entre sua teoria e a de Piaget em "*A formação social da mente*", explicando que Piaget acredita que o desenvolvimento impulsiona a aprendizagem, ou seja, para ocorrer à aprendizagem é necessário uma maturação biológica do indivíduo, o que tornaria os alunos do ensino fundamental incapazes de entender o experimento. No entanto, para Vigotski é o contrário, ou seja, o aprendizado vai impulsionar o desenvolvimento, pois mesmo antes de se ter a educação formal, o indivíduo já tem um conhecimento prévio que é adquirido de forma informal.

Nesta atividade experimental notou-se a apropriação dos conhecimentos científicos abordados, tendo em vista que na atividade

subsequente ao experimento, uma das questões apresentada aos alunos falava justamente dos conhecimentos apropriados por eles na atividade experimental. Em nenhuma das oito salas os alunos erraram esta questão e ao pedir a justificativa da resposta, todos fundamentavam nos conhecimentos mediados na atividade anterior.

### **Considerações Finais**

De maneira geral, a atividade aplicada forneceu subsídios para o ensino de química através da característica interdisciplinar da Astronomia enquanto ciência. Esse caráter interdisciplinar coloca em pauta a formação de professores. Afinal, como dito anteriormente, apenas os bolsistas discentes do curso de Licenciatura em Química demonstraram domínio de conteúdo específico para a execução da atividade. Considerando que os professores do ensino fundamental costumam dar aula de Ciências, e que essa engloba muitas áreas de conhecimento, não seria ideal uma formação de professores mais interdisciplinar?

Além disso, o experimento foi capaz de demonstrar que, através de uma atividade eficiente e lúdica, é possível que alunos de 6º ano compreendam conteúdos que só seriam ensinados a partir do Ensino Médio. O envolvimento dos alunos entre eles e com a atividade foi eficaz e necessária para que a aprendizagem fosse possível.

### **Referências**

GRACETTO, A.C.; HIOKA, N.; FILHO, O.S. Combustão, chamas e teste de chama para cátions: proposta de experimento. **Química Nova na Escola**. n. 23, p. 43-48, 2006. Disponível em: <<http://qnesc.sbq.org.br/online/qnesc23/a11.pdf>>. Acesso em: Out. 2017.

KLEIN, L.R. Construtivismo piagetiano: considerações críticas à concepção de sujeito e objeto. In: DUARTE, Newton (Org.). **Sobre o**

**construtivismo.** Campinas: Autores Associados. 2000. (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo).

LANGUI, R. **Astronomia nos anos iniciais do ensino fundamental:** repensando a formação de professores. 2010. 370 f. Tese (Doutorado em Educação para Ciências) - Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências, Bauru. 2010.

OLIVEIRA, F. A.; LANGUI, R. Uma proposta de ensino de astronomia por meio da abordagem temática: poluição luminosa como tema. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO EM ASTRONOMIA, 2011, Rio De Janeiro. **Resumos**, Rio de Janeiro, 2011. p. 6.

SAVIANI, D. A função docente e a produção do conhecimento. **Educação e Filosofia.** v. 11, n. 21/22, p. 127-140, jan/jun e jul/dez, 1997.

SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-Crítica:** primeiras aproximações. 11.ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2008. 160 p

TERRA, M.R. **O desenvolvimento humano na teoria de Piaget.** 2010. Disponível em: <<http://www.unicamp.br/iel/site/alunos/publicacoes/textos/d00005.htm>>. Acesso em: Ago. 2017.

VIGOTSKI, L.S. Capítulo 6: Interação entre aprendizagem e desenvolvimento. In: Michael Cole... [et al.]. **A formação social da mente:** o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 7ª Ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007. p. 87-106.

**PROJETO PIBID: VIDA EM PAUTA NA ESCOLA  
ESTADUAL DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO  
PROFESSOR ORLANDO PEREZ**

Bruna Carolina Giro  
Thiago Mariano Cunha

## **Introdução**

Nosso trabalho buscou refletir a importância de levarmos à sala conteúdos de Língua Portuguesa que ultrapassem o mero caráter informativo, buscando assim transformar as aulas em um instrumento formativo, que leva em consideração exigências sociais aplicadas ao contexto e as demandas vivenciadas pelos alunos em seu dia a dia. Trabalhamos em um espaço periférico, no qual, além da distância, se acentua um enorme contraste com as infraestruturas disponíveis nas zonas mais centrais da cidade. Promover uma experiência que assuma o papel de envolver todas as dimensões dos alunos, caracterizando as tipologias de aprendizagem factual, conceitual, procedimental e atitudinal, tal qual Antoni Zabala propõe em seu *A Prática Educativa: Como Ensinar*, para nós, é também instrumentar o aluno da capacidade de refletir sobre seu espaço, de fazê-lo se perguntar não só sobre o que se deve aprender, mas também como se deve percorrer esse caminho de aprendizado e como se deve agir para que o conhecimento adquirido os torne agentes reflexivos de sua realidade e lhes dê capacidade de transformar suas realidades. Nesse sentido, Zabala pontua que:

...) as razões que justificam a resposta à pergunta de quais serão as necessidades de todo tipo que terão nossos alunos quando forem adultos, ou seja, em pleno século XXI, e a avaliação das capacidades que se terá que potencializar para que possam superar os problemas e os empecilhos que surgirão em todos os campos (pessoal, social e profissional) não estão sujeitas a uma análise prospectiva, como principalmente à consideração do

papel que deverão ter na sociedade como membros ativos e co-partícipes em sua configuração. Aqui é onde surge a necessidade de uma reflexão profunda e permanente quanto à condição de cidadão e cidadã e quanto às características da sociedade em que irão viver (...) (ZABALA, 1998, pág. 29)

O desenvolvimento de um jornal mural na escola possibilitou o trabalho de todos esses conteúdos, pois a criação de um trabalho de um gênero textual específico soma-se todo o trabalho da sua construção, que envolve indagação, pesquisa, confronto entre ideias distintas e escrita. Por meio da Língua Portuguesa, ainda, tivemos oportunidade de trabalhar com a interdisciplinaridade, pois os assuntos escolhidos pelos estudantes recaíram sobre os mais diversos temas, alguns deles relacionados à História, Biologia, Química, etc.

## **Método**

Desenvolvemos com duas turmas do 2º ano do Ensino Médio, no segundo semestre de 2017, a elaboração de um jornal mural. O projeto foi iniciado no primeiro semestre com outra turma de Pibidianos, em que alguns destes continuaram no projeto e na escola, podendo, portanto, acompanhar o desenvolvimento dos alunos. A proposta era dar continuidade à confecção do jornal, dessa vez explorando temas pertinentes à realidade dos alunos. A escola em que trabalhamos é a “E.E. Professor Antonio Perez”, no bairro Cidade Aracy, em São Carlos. Uma das características do bairro Cidade Aracy é a enormidade da área, que fica bem distante da zona central, por isso a alcunha de cidade. A maior parte dos jovens passa o tempo todo no bairro e leva suas vidas por lá. Logo antes de iniciarmos os trabalhos do segundo semestre, a escola foi alvo de duas reportagens nos jornais locais e regionais. Na primeira, um professor havia sido agredido por um aluno, na outra, uma garota foi estuprada por três estudantes da escola em outra instituição educacional do bairro. Violência e exclusão são temas constantes na vida dos alunos. Propusemos, então, que o jornal nesse semestre

fosse confeccionado a partir de temas que os afetavam, que as ideias para as pautas partissem do seu cotidiano, não só descrevendo-o, mas problematizando-o e partindo em busca de soluções, de um entendimento mais complexo de suas realidades, que lhes traria oportunidade de se visualizarem num contexto amplo, como parte de uma sociedade com problemas e dilemas em comum, para então, municiados de perguntas sobre si próprios, pudessem percorrer em busca das respostas e saíssem do seu lugar comum de estudantes e tomassem uma posição mais crítica e ativa.

Discutimos em sala as fundamentações do jornalismo, entre elas as 5 perguntas básicas - ou *the five Ws of data journalism* -, que são responder na pauta às questões: Quem? O quê? Quando? Onde? Por quê?. A prática, ensinada em todo curso de jornalismo, para a construção de textos do gênero, traz as argumentações mais fundamentais a se fazer no processo comunicacional de maneira a construir uma obra que contempla o máximo de informações relevantes possíveis. Para essa discussão, tivemos pouco mais de uma aula, por conta da agenda apertada da escola, dos feriados, avaliações como o Saresp e a evasão dos alunos antes do fim do semestre. Utilizamos a sala de computação para pesquisas e também levamos revistas para que eles pudessem ter outras bases de inspiração, pudessem observar como o jornalismo é feito e qual é seu produto. Na escola, o único material jornalístico disponível era a Folha Universal, publicação religiosa ligada à Igreja Universal do Reino de Deus.

Ao longo dos próximos encontros, começamos o trabalho de pesquisa dos assuntos elencados pelos estudantes e a elaboração do material escrito para trabalharmos juntos na edição. Nessa etapa do processo, demos total autonomia aos alunos sobre como proceder com relação à coleta de dados para a composição do texto, mas com a recomendação de que buscassem conteúdo no maior número de fontes possíveis, principalmente oficiais, e que confrontassem diferentes opiniões sobre o assunto pautado. Após isso, eles elaboraram os textos, que passaram por correção - sem



edição outra além dessa - e foram impressos para colagem no mural no pátio da escola.

## **Resultados e discussão**

Segundo Zabala (1998), é na escola, através das relações construídas por meio das experiências vivenciadas, que se estabelecem as concepções pessoais sobre si mesmo e sobre os outros. Por isso, mais que trabalhar o caráter formativo e instrumental do aprendizado, é necessário refletir sempre o caráter cidadão dos alunos e fazê-los pensar a sociedade em que vivem. Mais do que ensinar, para o filósofo e cientista da educação, é fundamental questionar a razão de ensinar. Tal objetivo é atingido seguindo as seguintes tipologias de aprendizagem: factual e conceitual (o que deve ser aprendido?), procedimental (o que deve ser feito?) e atitudinal (como se deve ser?). Um outro aspecto importante da fala de Zabala, o qual tentamos transpor para as aulas, é o entendimento da diversidade dos processos de aprendizagem de cada aluno, de forma que buscamos, em sala, não levar um modelo pronto do processo de construção do jornal, mas uma argumentação sobre a serventia do seu modelo para o nosso meio, buscando uma abordagem mais profunda e acurada do seu uso como um instrumento de reflexão do espaço social e da realidade vivenciada por todos nós que convivemos no mesmo espaço, também um meio de problematizar questões do cotidiano e lançar luz para possíveis soluções para os problemas que enfrentamos em conjunto.

Ao longo do trajeto, pelos temas que despertaram o interesse dos alunos, constatamos o quanto a factualidade é um instrumento poderoso para trabalhar conteúdos em sala de aula. Muitos dos alunos propuseram temas polêmicos que estão em voga atualmente, principalmente com relação às questões de diversidade sexual, preconceito racial e objetificação da mulher. Pudemos perceber o quanto temas tão próximos de suas vidas estão, dentro da escola, no dia a dia, relegados ao silêncio. O papel

do professor, que, dentro de sua disciplina, deveria ser o de mediar o acesso ao conhecimento, aproximando-o da realidade do aluno, fazendo com que ele vislumbre o aprendizado sob uma ótica aplicada ao seu universo, acaba sendo tomado pelo caráter formativo do ensino e pelas práticas pedagógicas condensadas dos livros didáticos. Isso, pelo que pudemos observar, cria um abismo entre mestre e aprendiz. É intrigante observar como a interação dos alunos com os Pibidianos abre espaço para que eles tenham mais liberdade de ação e pensamento, numa relação completamente diferente da estabelecida com os professores. A dificuldade foi dar sustentação à pesquisa, orientamos a todos que, dentro do tema que escolhessem retratar, buscassem aprofundar o olhar a todas as questões e posições concernentes a ele, ouvindo diferentes vozes e perspectivas, para estarem melhor preparados para trabalhar na elaboração do texto, que deveria ser em formato de reportagem ou artigo de opinião. Foi nessa fase que muitos deles selecionaram criar artigos de opinião.

A dificuldade em buscar dados para fundamentar uma reportagem fez com que a escolha de grande parte recaísse no outro tipo de gênero textual, pois muitos deles acreditavam que o necessário era dar apenas sua opinião sobre a temática escolhida e que esse trajeto era o mais simples de percorrer. Um dos problemas para conseguir sanar essa impressão geral foi a quantidade de aulas que tivemos disponíveis para trabalhar com eles. O calendário de trabalho na escola coincidiu com alguns feriados, com avaliações como o Saresp, reunião de pais e mestres, além, é claro, da frequência de uma parte dos alunos, que não é regular, de forma que trabalhamos com um prazo de tempo curto para que os textos fossem corrigidos, impressos e colados no mural da escola antes que os alunos deixassem de ir às aulas (o que ocorreu, mais ou menos, antes da primeira quinzena de novembro). Orientados a trabalhar com o artigo de opinião com a mesma base de dados necessária para a criação de uma reportagem, o que trouxemos à tona por meio de textos do gênero e a discussão da importância de ter uma opinião fundamentada, prosseguimos o trabalho grupo a grupo, fazendo

correções do material até então escrito, sugerindo mecanismos de pesquisa e tentando explorar a diversidade possível dentro de cada tema escolhido.

### **Considerações finais**

Consideramos que todo processo de aprendizagem não carrega apenas bagagem formativa, mas, além desta, nos fornece instrumentação para vivermos melhor como indivíduos integrados socialmente em um mesmo espaço. Somos eternamente agradecidos pela oportunidade de fazer parte do PIBID, pois ele colabora para que nós também, não só os alunos das escolas que atendemos, sejamos capacitados desse convívio e desse olhar para o conjunto e para a nossa realidade. É de fundamental importância que graduandos em licenciatura tenham oportunidade dessa vivência prática desde cedo, pois é nesse exercício, em que se confrontam saberes, aprendizados e trocas pessoais, que seu lado humano se fortalece. Concomitantemente, esse processo fortalece nossa formação, nos levando a nos posicionar e a aprender a aprender para podermos ensinar.

### **Referências**

- FERNANDES, KATYA. *Os conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais em correlação com os eixos temáticos dos PCNS*. 2010. Disponível em: <https://www.webartigos.com/artigos/os-conteudos-conceituais-procedimentais-e-atitudinais-emcorrelacao-com-os-eixos-tematicos-dos-pcns/35902/>
- ZABALA, Antoni. *A prática educativa: como ensinar*. Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul Ltda., 1998.

## LITERATURA E RESISTÊNCIA

Camila Moreira de Vasconcelos  
Taciana Menezes

### Introdução

O projeto desenvolvido com as turmas do 9º B e 9º C foi escolhido por nós a partir da observação da necessidade de tornar efetiva em sala de aula a implementação das leis 10.639/03 e 11.645/08, que modificam a LDB da educação nacional, "... para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática 'História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena.'" É de nosso conhecimento que os currículos escolares raramente introduzem essa temática e que isso além de contribuir para o fornecimento de pontos de vista enviesados sobre uma cultura que faz parte do país, também faz o papel da segregação e da falta de representatividade nas escolas. Para, além disso, os alunos em contato com manifestações artísticas em geral precisam sentir que há uma conexão entre eles e a obra lida, ouvida ou contemplada. Essa conexão poderia ser traduzida em representatividade.

O projeto foi conduzido a partir de atividades de interpretação textual com o uso de dois gêneros textuais distintos: música/canção e diário, com o objetivo de explorar tanto a produção literária oral quanto a escrita. Além disso, ambas as obras utilizadas neste processo são produções culturais afro-brasileiras e foram escolhidas justamente com o intuito de inseri-las em sala de aula como saberes igualmente importantes a serem apropriados pelos alunos e para que estes reconheçam tais produções artísticas como provindas de estéticas próprias assim como as obras canonizadas pela crítica, mas que, por conta do racismo estruturante da sociedade brasileira, foram relegados a um local de marginalização e rebaixamento, apesar de serem expressões culturais de resistência da população negra e de

periferia; além disso, reconhecer como as obras do grupo Racionais MC's e da escritora Carolina Maria de Jesus não só contribuem para a compreensão da sociedade brasileira como ela é hoje no que concerne às questões raciais, mas também compreender como a atribuição de valor do que é cultura “boa” e ruim” em nosso país é, também, se não antes de tudo, racializada.

## **Método**

Desse modo, o presente trabalho desenvolvido tem como objetivo relatar as experiências de ambas as licenciandas do curso de letras, Taciana Menezes e Camila M. de Vasconcelos, da Universidade Federal de São Carlos atuantes na Escola Estadual Marivaldo Carlos Degan através do PIBID – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência, no segundo semestre de 2016 com alunos do oitavo e nono ano.

A escola em questão está localizada em um dos maiores bairros de periferia da cidade de São Carlos e é identificada em situação de “vulnerabilidade” em decorrência do baixo índice educacional devido, entre diversos fatores que podem ser identificados, mas que não cabem neste relato, às condições de infraestrutura, econômicas e sócio-históricas-culturais da educação básica pública no Brasil, além das – indissociáveis – condições de existência do público que a escola atende: filhos da classe trabalhadora da cidade. Além disso, observamos que a maior parte dos alunos com quem trabalhamos faz parte da categoria de negros e *pardos* (SIC), daí a importância de selecionarmos os conteúdos a partir da realidade dos discentes e podermos tornar o conhecimento que foi apropriado por eles como relevantes para além do espaço da sala de aula.

A organização das intervenções durante o ano de 2016 girou em torno do tema violência, que é bem abrangente, por isso foi decidido contemplar formas de violência mais específicas, como, por exemplo, a segregação racial, questões de classe social, violência/discriminação contra a mulher, violência policial e

homofobia. A introdução do assunto começou com o gênero musical rap que preparou o terreno para maiores discussões, as músicas selecionadas “*Negro Drama*” dos Racionais Mc’s e “*Mulheres negras*” de Yzalú foram discutidas a partir de alguns trechos importantes que se posicionavam exatamente na temática da violência.

Posteriormente, o livro *Quarto de Despejo* (1960) foi lido em trechos pelos alunos com nossa orientação de interpretação e fomentação de discussões sobre o ambiente narrativo. Muitas vezes os alunos não conseguem ver claramente os pontos de ligação que existem, por exemplo, entre a obra de Maria Carolina e as músicas escolhidas. Durante toda a intervenção os debates foram orientados através destes pontos de contato, para que os alunos tivessem uma visão muito mais esclarecida da questão racial no Brasil tanto na década de 60 quanto hoje e, principalmente, se houve mudanças significativas nas questões de violência que envolvem essa temática.

Para além dessas duas obras, quando o enfoque é apenas na autora de *Quarto de Despejo* (1960) é possível entender a importância da obra para a própria concepção de literatura brasileira, que pode ser entendida, a princípio, como um roll de cânones e autores consagrados. Lugar que não cabe uma mulher negra e favelada como Carolina. A importância do livro poderia ser resumida em dois pontos principais: 1) a atualidade monstruosa do relato, pois as discussões levantadas dentro da narrativa infelizmente não são completamente distantes dos nossos dias atuais e 2) a representatividade, ou melhor, a proposta da discussão das diferenças que a narrativa do livro nos oferece. Por isso, a obra de Carolina é tão importante quanto discutir Clarice Lispector ou Drummond em sala de aula, e esse reconhecimento é algo muito recente nas discussões acadêmicas, tanto que, especificamente, no curso de Letras da UFSCar, raramente existem abordagens sobre a autora.

O objetivo principal do projeto foi ajudar a construir a consciência crítica dos alunos diante não só desta temática, mas de qualquer outra. Diante disso, as discussões e o debate com as salas culminaram nas produções escritas. Primeiro a tarefa foi escrever em forma de diário sobre algum evento muito marcante na vida dos alunos, assim como o fez Maria Carolina de Jesus. Depois, a proposta

de uma redação dissertativa argumentativa serviu para fomentar ainda mais as discussões que foram produzidas oralmente durante os debates. Dois temas foram propostos: “Violência policial contra as classes baixas. Quem vence?” e “Poesia, prosa e música como forma de denúncia.”

Seguiu-se depois o nosso retorno, comentando junto com outros alunos de forma a ter um panorama geral do que cada um conseguiu aproveitar dos temas debatidos.

## **Resultados e discussão**

A primeira problemática que se coloca a respeito dos temas trabalhados com os alunos, sobretudo para nós enquanto professoras de literatura em formação é: o que é literatura?

Desse modo, é de interesse de ambas as licenciandas do curso de letras as diversas questões levantadas por Terry Eagleton em seu livro *Teoria da literatura, Uma introdução*, em que o autor faz uma espécie de retrospectiva sobre o conceito de literatura no decorrer da história e a partir de quais critérios diferentes correntes teóricas, que compartilham da linguagem como objeto de interesse no campo do que chamamos de literatura, possuem concepções tanto convergentes como divergentes do conceito. Eagleton discute a literatura a partir de concepções que podem ser consideradas amplas e genéricas sobre esse questionamento.

Uma das observações feitas pelo autor no processo investigativo é que há um tipo de escrita altamente valorativa que tomamos por literatura, que pode ser entendida por um uso peculiar da linguagem; entretanto, chama a atenção para a relatividade desse uso peculiar, exemplificando como os diversos contextos em que a linguagem pode ser deslocada de seu uso habitual e pragmático, já que dentro de uma língua há uma série de variedades linguísticas, como gírias, variações regionais, a linguagem técnica e específica de saberes específico etc. Mas até essa distinção entre o que seria pragmático e o que seria não pragmático é colocada em questão pelo fato de que em diversas sociedades que possuem e possuíram

culturas diferentes da nossa a literatura desempenhava funções pragmáticas, como a função religiosa, por exemplo, (EAGLETON, 2006). Não obstante, até mesmo em nossa cultura essa distinção é problemática, justamente porque até hoje há textos filosóficos e científicos que são considerados literatura, enquanto outros da mesma espécie não o são, ainda segundo Eagleton, (2006, p. xxx): “Portanto, ainda não descobrimos o segredo que faz com que Lamb, Macaulay e Mill sejam literatura, mas não, falando em termos gerais, Bentham, Marx e Darwin. [...]”

Assim, adiante, Terry Eagleton nos instiga a refletir como a literatura está longe de ser uma escrita objetiva, e tampouco, em suas palavras, “uma entidade estável e bem definida, tal como a entomologia é o estudo dos insetos [...]” EAGLETON (2006).

Alguns tipos de ficção são literatura, outros não; parte da literatura é ficcional, e parte não é. A literatura, no sentido de uma coleção de obras de valor real e inalterável, distinguida por certas propriedades comuns, não existe. A dedução, feita a partir da definição de literatura como uma escrita altamente valorativa, de que ela não constitui uma entidade estável, resulta do fato de serem notoriamente variáveis juízos de valor. [...] ‘Valor’ é um termo transitivo: significa tudo aquilo que é considerado como valioso por certas pessoas em situações específicas, de acordo com critérios específicos e à luz de determinados objetivos.

Dessa forma, a literatura pode ser entendida como a nossa compreensão de fatos e a articulação desses fatos em uma leitura e releitura à luz dos nossos próprios interesses e de que forma atribuímos significados a esses fatos a partir desses interesses. E assim, então, que consideramos trabalhar com a literatura em sala de aula utilizando os textos citados anteriormente, que são, sim, textos literários, à medida que são leituras da realidade social brasileira à luz dos interesses da população negra.

A partir das obras literárias utilizadas, foi possível trabalhar a relação de intertextualidade entre elas. Ambas as canções trazem a temática da violência, porém, através de perspectivas diferentes: “*Negro Drama*” dos Racionais Mc’s aborda mais a perspectiva do



homem negro no Brasil e a favela em si, ainda que seja possível entender que a narrativa da música conta a história dos negros e negras no Brasil e a relação com preconceito racial, a música "*Mulheres negras*" de Yzalú deixa claro que a mulher negra tem questões muito diferentes e, por vezes, mais árduas para enfrentar do que os homens negros e as mulheres brancas.

A importância de relacionar o rap e o hip-hop com a literatura pode ser resolvida numa questão simples: são gêneros musicais legítimos (apesar de fortemente questionados) que trazem a poesia como instrumento de resistência e denúncia. Escolhemos olhar principalmente para a importância sociológica destes gêneros musicais, ou seja, o tipo de ativismo social impregnado nas letras das músicas, embora existam outras coisas que poderiam ser consideradas como o aspecto formal e estrutural dos gêneros, que tem a ver com a rima, a dicção, melodia e etc., no entanto, esse foco na questão sociológica é muito mais proveitoso na sala de aula, quando o produto final da proposta são produções textuais.

Em 2015, foi publicado um livro chamado *Se liga no som. As transformações do Rap no Brasil*, de Ricardo Teperman, pela editora Claro Enigma, que foca principalmente neste aspecto sociológico do gênero musical e tenta identificar, durante esses 30 anos do Rap no Brasil, questões que o gênero colocou e recolocou na sociedade brasileira "desde os anos 1970 quando o rap ainda se confundia com outros gêneros musicais e não tinha tantas questões políticas nas letras, passando pelos anos 1980 quando a abertura política no Brasil dá margem à politização do rap e pelos anos 1990 quando o gênero assume um forte discurso de classe e raça, sobretudo com a explosão do grupo Racionais MC's, até chegar aos anos 2000 quando a tecnologia auxilia sua disseminação, revelando a pluralidade do gênero."<sup>7</sup>

A escolha do grupo Racionais Mc's para trabalhar em sala foi também por conta desse pioneirismo do grupo e principalmente pelas letras evidenciarem elementos que vão além da violência, as letras

---

<sup>7</sup> Resenha de Maurício Silva sobre o livro de Ricardo Teperman "*Se liga no som. As transformações do Rap no Brasil*" (2015) na revista *Caletrosópio* - ISSN 2318-4574 - Volume 4 / n. 7 / jul. – dez. 2016

também clarificam estruturas de classes sociais que dentro da discussão em sala é muito proveitoso, pois criar ferramentas de reconhecer essas estruturas para os alunos é também trabalhar para ajudar a construir a consciência crítica, que é o nosso foco principal:

As letras do Racionais atacam a perpetuação da desigualdade, o racismo, a violência policial e outras mazelas da sociedade brasileira. E o fazem assumindo um posicionamento claro numa estrutura de classes, em franca oposição ao que eles próprios entendem como classe dominante. (TEPERMAN, Ricardo, 2015 pp. 78)

Do outro lado, a representatividade feminina e a representatividade principalmente da mulher negra no Rap em conjunto com temáticas da violência envolvendo gênero, envolvendo a questão racial da mulher é igualmente importante dentro da discussão, mas essa representatividade é recente dentro do Rap. A única dificuldade é encontrar material teórico que se dedique a contemplar a trajetória das mulheres dentro deste gênero musical, esse apagamento é também reflexo da diferença entre os gêneros masculino e feminino em todas as instâncias sociais.

É impossível não citar uma mulher que abriu as portas para a discussão da identidade feminina negra dentro do Rap nacional, Gisele Gomes de Souza, mais conhecida como Nega Gizza, em 2002 lançou seu CD “Na humildade” abrindo caminhos para gerações de mulheres no rap e também contemplando assuntos na época pouco discutidos.

A música que foi escolhida para ser trabalhada, “*Mulheres negras*” de Luiza Yara Lopes Silva mais conhecida como Yzalú, transmite muito mais do que a discussão sobre a identidade feminina, a letra da música fala principalmente sobre o preconceito acompanhado do machismo contra a mulher negra, que é diferente do que sofrem as mulheres que são brancas. A música é agressiva porque relata situações violentas de segregação. Outro ponto importante é o empoderamento que a letra da música traz: “O aço das novas correntes não aprisiona minha mente//Não me compra e não me faz mostrar os dentes;//Mulher negra não se acostume com termo depreciativo,//Não é melhor ter cabelo liso, nariz fino;”. Em uma

entrevista<sup>8</sup> com Yzalú para o site Esquerda Diário perguntaram a ela qual a importância das mulheres negras se posicionarem politicamente e ela disse o seguinte:

A mulher negra sempre esteve em luta mesmo sem saber que estava, é só olhar para a história que perceberá o que falo, porém a grande questão é que nunca deram ouvidos e se em algum momento deram, não foi o suficiente. E não se trata de uma luta vitimada que implora por aceitação, pelo contrário, a luta é por respeito e liberdade, e não falo da liberdade que fere a moral e o direito do outro, mas sim aquela que inclui que aprende com a experiência do outro, esta é a importância. (SILVA, 2015)

Existe efetivamente uma importância em trazer a perspectiva feminina no Rap nacional dentro da sala de aula, porque é quando as discussões em sala adquirem um tom muito mais crítico e reflexivo. A situação recorrente quando se está em sala com alunos, principalmente quando são alunos a partir do oitavo ano, é constatar que os meninos falam muito mais, se expressam e são muito mais expansivos do que as meninas que geralmente agem de maneira contida, evitando até o primeiro contato. Dentro das discussões propostas, para nossa surpresa, algumas meninas falaram sobre suas vivências dentro da condição do preconceito e do machismo, abrindo espaço para que os meninos também sejam empáticos em relação a estas questões. Estes momentos em sala onde o professor concede a voz a algum aluno ou aluna são os mais importantes e significativos.

## Referências

BRASIL, *Lei de Diretrizes da Educação Nacional. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.*

BRASIL. **Lei nº 10.639** de 09 de janeiro de 2003. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/2003/L10.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.639.htm), acesso em 10 de julho de 2009.

---

<sup>8</sup> Disponível em: <http://www.esquerdadiario.com.br/Entrevista-com-Yzalu>

BRASIL. **Lei nº 11.645** de 10 de março de 2008. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm)

EAGLETON, T. **Teoria da Literatura**: uma introdução. 6ª ed. - São Paulo: Martins Fontes, 2006.

JESUS, Carolina Maria de. **Quarto de despejo** – diário de uma favelada. São Paulo: Francisco Alves, 1960.

TEPERMAN, Ricardo. “Se liga no som. As transformações do Rap no Brasil” (2015) na revista **Caletroscópio** - ISSN 2318-4574 - Volume 4 / n. 7 / jul. – dez. 2016.



## PIBID E A ESCOLA: TRABALHANDO SOBRE A PESQUISA COM A CAIXA DE PANDORA

Yara Albieri

yaraalbieri@yahoo.com.br

Bruno Duarte Amorim

brunoduarte@hotmail.com

Larissa Alves Corrêa

laah\_24@hotmail.com

Lucas Ribeiro Correa

lrc.lucas@yahoo.com

Beatriz Tavares de Araujo Soares

beatrizztavares@gmail.com

Ana Gabrielli Lemos

ana.gabrielli.lemos@hotmail.com

Sueleni Maria Sacomani Pedro

Escola Joel Job- suelenisecretaria@yahoo.com.br

Samantha Camargo Daroque

samanthalibras@gmail.com

### Introdução

Na vida diária do homem deve-se incluir uma mentalidade científica como forma de oferecer uma explicação sobre o que acontece ao redor, analisando um fato com objetividade reparando a causa, como e quando ocorrem e qual a frequência, porém sempre usando critérios de racionalidade, com base na lógica e razão. Essa busca por respostas recebe o nome de pensamento científico, estando muito presente na vida cotidiana, permitindo fazer perguntas baseadas na razão, a fim de buscar a verdade, ou seja, uma pessoa com mentalidade científica quer saber o porquê dos acontecimentos.

O ser humano levou milhões de anos para evoluir até o estado atual, durante esse tempo houve o aparecimento de capacidades artísticas, religiosas e científicas na mente humana, sendo

consideradas por muitos como os mais nobres das nossas capacidades (MITHEN, 2002).

Segundo o arqueólogo norte-americano Steven Mithen (2002), a capacidade de pensar cientificamente se origina na mente humana a partir do momento em que três propriedades críticas aparecem e interagem (a interação é essencial). Essas três propriedades são: a habilidade de gerar e testar hipóteses, capacidade para desenvolver e utilizar ferramentas para resolver problemas específicos e o uso de metáforas e analogias sendo esta última as "ferramentas do pensamento" segundo Dennett (1992).

Nas escolas atuais existe uma grande dificuldade de se ensinar o pensamento científico para os alunos. Este distanciamento ocorre devido a transposição didática dos conhecimentos científicos, isto é, a forma como o conteúdo é passado para o aluno. Para transpor essa barreira é necessário levar em consideração a relação os saberes escolares com a realidade dos estudantes, sendo esta última o cotidiano, as vivências e o mundo que nos cerca, fazendo os estudantes pensarem como cientistas (GOBBI, 2015).

Hoje em dia não se pode ensinar ciência com metodologias utilizadas em outras épocas, sendo necessário recorrer ao uso da Internet, já que esta é rica em informações e de fácil acesso. Com o advento da internet e ampliação do uso dos recursos tecnológicos para a educação, ocorreu grande necessidade de repensar em estratégias de ensino de forma a utilizar dispositivos eletrônicos no ensino escolar (DELAVALLI; CORRÊA, 2014).

## **Objetivo**

Desenvolver algumas operações do pensamento, bem como aproximá-los das diferentes formas de se fazer pesquisa através de discussões e atividades lúdicas.

## Método

O trabalho iniciou-se no ano de 2017, nos dias 4 e 11 de abril, em uma escola da rede municipal de ensino, localizada na cidade de Araras - SP. Contou com a participação de duas supervisoras e de um supervisor do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), junto com os integrantes deste.

Para trabalhar questões que envolvessem pesquisa e também o levantamento de hipóteses, o grupo confeccionou três caixas, sendo que em cada uma, depositaram-se objetos distintos. Posteriormente, estas foram lacradas e envoltas com papel colorido, com intuito de evitar que os discentes conseguissem observar o conteúdo dentro da mesma.

No dia da atividade na escola, para que todas as salas de sexto ao nono ano pudessem participar, separaram-se os integrantes do PIBID em três grupos. Ao entrarem nas salas, estes instigaram os discentes a imaginar o que havia dentro da caixa, a qual era passada de um para outro, para que os mesmos pudessem manuseá-la, a fim de levantarem hipóteses.

Os alunos participaram bastante fazendo suposições, levantando hipóteses com base no peso, na forma do objeto, o som que ele emitia ao ser chacoalhado, na forma como ele rolava (ou não) dentro da caixa, entre vários outros aspectos. Todas as hipóteses levantadas foram anotadas na lousa e registradas com fotos, para que na continuação da atividade, essas hipóteses fossem comparadas com o que realmente havia dentro da caixa. Vale ressaltar que o conteúdo desta não foi revelado no primeiro dia da dinâmica, todavia, solicitou-se aos discentes que procurassem explicações para tentarem desvendar o que havia dentro da mesma.

Na semana seguinte revelou-se o que havia nas respectivas caixas. Após a descoberta do objeto misterioso, compararam-se as hipóteses anteriores dos alunos, as quais estavam escritas na lousa, com o objeto revelado e iniciou-se um diálogo sobre pesquisa e sobre diferentes formas de se aplicar um método científico.



Vale ressaltar que os integrantes do PIBID explicaram que, quando uma pesquisa está sendo desenvolvida, ela tem um objetivo, mas que muitas vezes os processos escolhidos acabam levando o pesquisador à outra descoberta, a qual não estava no objetivo inicial, como por exemplo, a penicilina, o velcro, a pólvora e o fósforo. Por fim, explicou-se também que o método de pesquisa utilizado para essa atividade era um dos inúmeros que existem.

## **Resultados e Discussão**

Os resultados esperados eram que, ao final da atividade, os alunos desenvolvessem operações do pensamento, esse é um objetivo importante da educação. Além de ficarem familiarizados com as diferentes formas de se fazer uma pesquisa. As operações podem ser feitas através de observações, interpretações, comparações, hipóteses, obtenção e organização de dados, imaginação.

Ao analisar a caixa, os alunos passaram a imaginar e criar hipóteses do que podia conter lá dentro. Segundo Louis Raths (1977), imaginar é ter algum tipo de idéia sobre alguma coisa que não está presente; é perceber, mentalmente, o que não foi totalmente percebido. Não temos certeza e, por isso, precisamos "supor" sem confirmação nos fatos. Quando procuramos a liberação da imaginação, não podemos pedir fatos confirmadores. A imaginação ultrapassa os dados, ultrapassa nossa experiência. Afasta-se da realidade. Isso tornou a atividade mais interessante e desafiadora.

O mesmo autor ainda afirma que, uma hipótese é uma proposição apresentada como possível solução para um problema. Sugere uma forma de fazer alguma coisa. É uma proposição provisória. Representa um palpite. Para o levantamento de hipóteses, os alunos se mostraram receosos no início, buscando ajuda dos bolsistas, porém, ao decorrer da atividade, passaram a formar as hipóteses de forma independente.

Baseado nisso, os resultados evidenciam o aprendizado prático dos estudantes, além da oportunidade de fazerem um trabalho independente. Já que, normalmente, temos a tendência de

dar a informação para o aluno e pedir-lhe que a assimile. Assim, houve a criação de um ambiente na sala de aula que proporcionou momentos como: troca de experiências, discussões e interações entre os alunos.

### **Considerações Finais**

Conclui-se que os discentes ficam instigados quando o professor leva para a sala de aula métodos mais dinâmicos de ensino. A incógnita do objeto contido na caixa os incentivam a pesquisar e os tornam mais participativos, com levantamentos de hipóteses, baseando-se nas particularidades observadas com o manuseio da caixa.

Notou-se a assimilação dele com a parte dinâmica da aula e a expositiva, onde mostramos a importância da pesquisa e tirar a ideia de que só se faz pesquisa em laboratório de jaleco branco e não no ambiente social e de convívio.

Incentivar a pesquisa não deve ter apenas o objetivo de ocupar o aluno, de modo que o mesmo não fique sem fazer nada em casa, sua finalidade vai além, formar pessoas curiosas acerca do que se passa no mundo, assim, por meio dessa busca, o conhecimento será construído pelo próprio educando.

### **Referências**

- DELAVALLI, C.; CORRÊA, M. M. C. **Informática na Educação: uso de aplicativos para estímulo do estudo em rede**. 2014. 95 f. TCC (Graduação) - Curso de Sistemas de informação, Centro de Ciências Exatas e Tecnologia, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.
- DENNETT, D. C. *Consciousness Explained*. [s.l.]: Back Bay Books, 1992. 528 p.

GOBBI, Andréia Michelin. **Educar Para Ciência**. 2015. Disponível em: <<http://epoca.globo.com/vida/noticia/2015/09/educar-para-ciencia.html>>. Acesso em: 09 ago. 2017.

MITHEN, S. **A Pré-História da mente: uma busca das origens da arte, da religião e da ciência**. [s.l.]: Unesp, 2002. 430 p.

RATHS, Louis et al. **Ensinar a pensar**. São Paulo: EPU, 1977

# **PARTICIPAÇÃO DOS ALUNOS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA A PARTIR DA INTERVENÇÃO DOS BOLSISTAS DO PIBID**

Yan Santos Petan (Pibid-UFSCar)  
Erick Gansella da Rocha (Pibid-UFSCar)  
Gabriele Rabello (Pibid-UFSCar)  
Vitor Marques Maciel (Pibid-UFSCar)  
Silvana Alves (Professora Supervisora)

## **Objetivo**

O objetivo deste estudo foi o de analisar a participação/motivação dos alunos de uma escola municipal da rede pública de ensino da cidade de São Carlos/SP diante dos conteúdos sugeridos pela professora supervisora e pelos bolsistas da Educação Física do PIBID/UFSCar para o segundo ciclo (6º ao 9º ano) do ensino fundamental.

## **Procedimentos Metodológicos**

Esse estudo está pautado pela pesquisa qualitativa que proporciona investigar os aspectos aqui propostos, com características de um trabalho intensivo e sem generalização dos dados (LÜDKE; ANDRÉ, 1986).

Como instrumentos de coleta de dados foram utilizados: diários de aulas (ZABALZA, 2004) construídos com um olhar crítico e reflexivo por cada um dos bolsistas envolvidos na pesquisa e relatos orais a partir de discussões semanais nas reuniões do PIBID.

## **Discussão/Resultados**

De forma geral, os conteúdos sugeridos pela escola são os mesmos para todos os anos do ensino fundamental, sendo eles o

futsal, voleibol, basquetebol e handebol, conhecidos na área de Educação Física como o “quarteto fantástico”. Tais conteúdos, sem a devida problematização e aprofundamento, acabam se tornando monótonos e desestimulantes para os alunos (BETTI, 1995).

Diante deste quadro, buscamos colaborar com a ampliação dos conteúdos e da própria visão da Educação Física no ambiente escolar e, entre diversas possibilidades, propomos o trabalho da Educação Física na perspectiva da cultura corporal de movimento, isto é, as formas culturais que são historicamente construídas e explicitadas por meio dos jogos, dos esportes, das ginásticas, das atividades rítmicas/expressivas, das danças e das lutas/artes marciais (BETTI, 2001). Neste sentido, necessitam ser sistematizadas pelos professores para o seu desenvolvimento no ambiente escolar.

Contudo, modificar aspectos educacionais enraizados ao longo dos anos, não é tarefa fácil e mudanças precisam ser conversadas, debatidas e acordadas entre todos os envolvidos.

A experiência da Educação Física do PIBID/UFSCar tem sido fundamental neste processo ao longo dos últimos anos, indicando reflexões e possibilidades concretas de ação para a área (ALVES; RAMOS; SOUZA JÚNIOR, 2015).

A partir disso, pode-se observar que os novos conteúdos propostos e desenvolvidos pelo grupo da Educação Física do PIBID/UFSCar, promoveram uma participação ativa dos alunos, e isso foi perceptível de acordo com as análises de diários de campo, conforme algumas citações registradas nos diários de campo, a saber:

*Quando falamos que a vivência de hoje seria com o slackline, foi uma animação coletiva. Levamos um pouco sobre a história da modalidade, sobre aonde era praticado, como chegou ao Brasil. Pudemos relacionar também com um assunto que já havíamos visto no bimestre, as capacidades físicas. Isso foi muito bom, pois quando eles disseram que o equilíbrio era uma capacidade física, e que era trabalhado com o slackline, foi muito gratificante. ” (Trecho do Diário de Campo de um bolsista-Práticas de aventuras urbanas- slackline, 23/06/2017),*

*E a turma foi aumentando seu repertório motor. Víamos o entusiasmo dos alunos com a vivência, com vontade de executar os movimentos. ” (Trecho do Diário de campo de um bolsista, Práticas de aventuras urbanas- Parkour, 30/06/2017).*

## Segundo González e Bracht (2012)

Quando falamos em ensinar esporte nas aulas de Educação Física, normalmente pensamos que se trata de ensinar a praticar os diferentes esportes, ou seja, ensinar aos alunos os gestos técnicos e as táticas das diferentes modalidades. Isso está certo, mas é muito pouco, se considerarmos que a Educação Física deve levar o aluno a “conhecer o esporte”. E “conhecer o esporte” não é apenas saber praticar uma ou mais modalidades esportivas, da mesma forma que um clube ou escolinha esportiva o faz (p.16).

As modalidades coletivas sugeridas pela professora supervisora podem ser trabalhadas de outras maneiras, além dos fundamentos, levando-se em consideração, por exemplo, a lógica interna e externa dos esportes.

Para González e Bracht (2012), lógica interna são as características que promovem a ação dos jogadores durante o jogo enquanto a lógica externa é uma forma macroscópica de interação que o indivíduo possui com a modalidade na sociedade.

Em relação às dificuldades encontradas, pontuamos a progressão do conteúdo trabalhado nas diferentes turmas, já que os bolsistas do PIBID Educação Física realizam um rodízio semestral a partir de um acordo interno que tem por objetivo principal, promover maior experiência entre os integrantes. A falta de comunicação coletiva entre todos os bolsistas, nem sempre atinge patamares que superem alguns problemas e, muitas vezes, se restringe apenas às duplas. Como consequência, não há detalhamento de como esses conteúdos serão trabalhados em cada ano, ficando refém da experiência da professora supervisora.

### **Considerações Finais**

O aumento da participação e envolvimento dos alunos na aplicação desses conteúdos sob a perspectiva da cultura corporal de movimento e levando em consideração as lógicas interna e externa dos esportes, tornou-se evidente, promovendo uma interação mais

palpável com as experiências dos alunos e não simplesmente reproduzindo os fundamentos em questão.

Em termos da comunicação dos membros da Educação Física do PIBID/UFSCar, temos buscado melhor comunicação entre os bolsistas e docentes envolvidos, para que possamos implantar com mais êxito o “currículo” coletivamente pensado ao longo do ensino fundamental nesta escola municipal.

## Referências

ALVES, Fernando D.; RAMOS, Glauco N. S.; SOUZA JÚNIOR, Osmar M. **Formação inicial de professores de educação física: experiências do PIBID/UFSCar**. Curitiba: CRV, 2015.

BETTI, Irene C. R. Esporte na escola: mas é só isso professor? **Revista Motriz**, Rio Claro, v.1, n.1, p.25-31, jun., 1995.

BETTI, Mauro. Educação física e sociologia: novas e velhas questões no contexto brasileiro. In: CARVALHO, Yara. M.; RUBIO, Katia. (Orgs.). **Educação física e ciências humanas**. São Paulo: Hucitec, 2001, p.155-169.

GONZALÉZ, Fernando. J.; BRACHT, Valter. **Metodologia do ensino dos esportes coletivos**. Vitória: Heinrich Kohler, 2012.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli EDA. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**, 1986.

ZABALZA, Miguel A. **Diários de aula: um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional**. Porto Alegre: ArtMed, 2004.

## PIBID E A ESCOLA: ABORDANDO A REFORMA DO ENSINO MÉDIO COM OITAVOS E NONOS ANOS

Gabriel Vinícius Buzato  
gabriel.buzato@hotmail.com  
Heloísa Germano Ferreira  
Heloisa.germano@gmail.com  
Jacqueline Lopes Stefani  
jlopesstefani@yahoo.com  
Jessie Xavier  
jessiexavier@hotmail.com  
João Antônio de Souza Souza Filho  
Joaovidasaudavel50@gmail.com  
Lucas Loureiro Almeida  
lucas\_loal@hotmail.com  
Renato Brancher  
renatobrancher@hotmail.com  
Samantha Camargo Daroque  
samanthalibras@gmail.com

### Introdução

Quando se pensa em pesquisa na escola já se pensa em uma data para entrega do trabalho, nomes dos integrantes do grupo, partes que devem conter, o professor orientando "não façam cópias de trechos de sites" e acaba por aí, pois é o que muitos professores pedem. Segundo Ninin (2008), atividades de pesquisa dessa forma não desencadeiam o pensamento crítico dos alunos, uma vez que pouco ou nada exploram seus pontos de vista e, menos ainda, propiciam ambientes para que a argumentação seja exercitada.

Portanto, a pesquisa na escola deve ir muito além, e pensando dessa maneira, realizamos a atividade da Reforma do Ensino Médio. No grupo de estudos do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) Interdisciplinar da UFSCar – *Campus Araras*, foi



realizada a leitura e análise crítica da Lei 13.415/2017, que regulamentou a Reforma do Ensino Médio. Para, posteriormente, podermos realizar uma roda de conversa sobre a mesma na escola EMEF “Professor Joel Job Fachini”, com os alunos dos oitavos e nonos anos. Na semana anterior, havíamos solicitado aos alunos uma pesquisa a respeito da Reforma.

Nas discussões sobre o texto dessa lei que altera a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), um dos pontos trazidos é o aumento da carga horária, como descrito no artigo 24:

I - a carga horária mínima anual será de oitocentas horas para o ensino fundamental e para o ensino médio, distribuídas por um mínimo de duzentos dias de efetivo trabalho escolar, excluído o tempo reservado aos exames finais, quando houver;

§ 1º A carga horária mínima anual de que trata o inciso I do caput deverá ser ampliada de forma progressiva, no ensino médio, para mil e quatrocentas horas, devendo os sistemas de ensino oferecer, no prazo máximo de cinco anos, pelo menos mil horas anuais de carga horária, a partir de 2 de março de 2017. (BRASIL, 2017)

Além da Reforma trazer disciplinas muito importantes para a formação humana dos alunos, como educação física, artes, sociologia e filosofia sendo obrigatórias somente no primeiro ano, traz separação de áreas com opcionais de extrema importância, tendo-as como dissociáveis, e passando a ideia de que as disciplinas obrigatórias sejam mais “importantes”.

Art. 35-A. A Base Nacional Comum Curricular definirá direitos e objetivos de aprendizagem do ensino médio, conforme diretrizes do Conselho Nacional de Educação, nas seguintes áreas do conhecimento:

- I - linguagens e suas tecnologias;
- II - matemática e suas tecnologias;
- III - ciências da natureza e suas tecnologias;
- IV - ciências humanas e sociais aplicadas.

§ 1º A parte diversificada dos currículos de que trata o caput do art. 26, definida em cada sistema de ensino, deverá estar harmonizada à Base

Nacional Comum Curricular e ser articulada a partir do contexto histórico, econômico, social, ambiental e cultural.

§ 2º A Base Nacional Comum Curricular referente ao ensino médio incluirá obrigatoriamente estudos e práticas de educação física, arte, sociologia e filosofia. (BRASIL, 2017)

A respeito da opção pelo ensino técnico e como este funcionaria, segundo o art. 36, a formação técnica seria a quinta opção de áreas,

Art. 36. O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino, a saber:

- I - linguagens e suas tecnologias;
- II - matemática e suas tecnologias;
- III - ciências da natureza e suas tecnologias;
- IV - ciências humanas e sociais aplicadas;
- V - formação técnica e profissional. (BRASIL, 2017)

Mas, nada é discutido sobre a demanda de materiais e expansão de escolas técnicas ou qualquer tipo de investimento requerido.

Por fim, ainda temos que pensar a respeito da demanda de professores para o ensino técnico que, segundo a Lei 13.415/2017, será suprida por profissionais com notório saber, como descrito no inciso IV:

IV - profissionais com notório saber reconhecido pelos respectivos sistemas de ensino, para ministrar conteúdos de áreas afins à sua formação ou experiência profissional, atestados por titulação específica ou prática de ensino em unidades educacionais da rede pública ou privada ou das corporações privadas em que tenham atuado, exclusivamente para atender ao inciso V do caput do art. 36 (BRASIL, 2017).

## Método

A atividade foi realizada na escola pública EMEF “Professor Joel Job Fachini” com os oitavos e nonos anos durante o período da manhã. Foram realizados três encontros em três semanas diferentes.

Iniciou-se a atividade na primeira semana com o pedido de que os alunos pesquisassem sobre o tema “Reforma do Ensino Médio”. Seria importante que eles estivessem inteirados no assunto, para que pudessem discuti-lo com embasamento.

Na semana seguinte, nosso grupo do PIBID se dividiu em três subgrupos, cada um com seis integrantes. Cada subgrupo ficou responsável por realizar a atividade em duas salas (em um total de seis salas de nonos e oitavos). Organizamos os alunos em roda e realizamos uma votação anterior à discussão para registrar quem era contra, a favor ou se abstinha a respeito da Reforma do Ensino Médio. As opiniões dos alunos em relação à reforma foram anotadas, pois seriam organizadas posteriormente em forma de gráfico mostrando as opiniões dos alunos antes e depois de realizadas as rodas de conversa.

Foi projetado um vídeo em que uma estudante de História discorria a respeito da Reforma com uma linguagem simples para apresentação do tema, pausando a cada tópico para a discussão das mudanças e pontuando os pontos principais na lousa. Ao fim do vídeo continuou-se a discussão visando os pontos positivos e negativos da Reforma e sanando quaisquer dúvidas sobre o assunto.

No terceiro encontro, foi realizado um fechamento do tema, fazendo um resumo sobre tudo que foi colocado e discutindo quais mudanças eles fariam, caso pudessem, no Ensino Médio. A votação sobre quem era a favor da reforma, contra ou se abstinha foi novamente realizada.

Ao final, foi produzido um cartaz com os pontos positivos e negativos, bem como as sugestões de mudanças dadas pelos discentes a respeito do Ensino Médio, além do gráfico com as opiniões de antes e depois das rodas de conversa. O cartaz foi exposto no pátio da escola para apreciação de todos.

## Resultados e Discussão

As discussões foram muito interessantes, pois como os próprios estudantes comentaram, raramente atividades desse tipo são realizadas. Além disso, o tema da Reforma do Ensino Médio é muito atual e fará parte da vida deles nos próximos um ou dois anos, sendo então muito significativo para eles.

Foi citado pelos estudantes como negativo o aumento da carga horária, como descrito no artigo 24, que passara de oitocentas horas para mil e quatrocentas horas. A justificativa é que mesmo aumentando gradativamente, quase dobraria a carga horária, se tornando cansativo e aumentando ainda mais o desinteresse dos alunos.

A escolha das disciplinas é trazida na mídia como algo interessante para o estudante por possibilitar focar nas áreas de conhecimento de seu interesse, porém chegamos à conclusão de que irá fazer com que o aluno se distancie das demais áreas que não deixarão de estar presentes nos exames vestibulares e nem mesmo em suas vidas como cidadãos e estudantes.

Outro problema levantado foi a inserção cada vez mais precoce ao mercado de trabalho. Este tipo de ação faz com que cada vez mais uma parcela carente da sociedade se volte para este tipo de ensino, que além de não ser garantia de emprego, ainda afasta estes alunos de uma formação no Ensino Médio completa, com todas as competências.

Além das discussões, realizamos uma pesquisa de opinião com os alunos sobre a reforma, os pontos positivos e negativos, além de sugestões. Essa pesquisa foi exposta no mural da escola para apreciação de todos. . Neste gráfico ficou evidente uma mudança dos discentes após a apresentação e discussão crítica do assunto com o grupo do PIBID. Acreditamos ter sido uma boa forma de conclusão da pesquisa que realizamos juntamente com os estudantes

## **Considerações Finais**

Acreditamos que nosso objetivo de realização e discussão crítica da pesquisa a respeito da Reforma do Ensino Médio foi alcançado, uma vez que todos ou ao menos a grande maioria dos estudantes se envolveram na roda de conversa, expressando dúvidas e opiniões. É muito interessante para nós, como futuros professores, estarmos cientes de qual o posicionamento dos estudantes sobre a Reforma. E mais ainda, é nossa obrigação, como professores ou futuros professores, proporcionar que eles tenham acesso a essas informações e que possam pensar criticamente a respeito dessas mudanças, afinal eles irão vivenciá-las daqui um ou dois anos.

Além disso, foi muito importante que todos do grupo pudéssemos também entender e analisar criticamente a realidade na qual iremos atuar futuramente. Apesar das incertezas e indefinições a respeito dessa Reforma, é essencial o posicionamento dos profissionais da educação a seu respeito.

## **Referências**

BRASIL. Lei n. 13.451, de 16 de fev. de 2017. Brasília, DF, fev 2017.  
NININ, M. O. G. Pesquisa na escola: que espaço é esse? O do conteúdo ou o do pensamento crítico? Educação em Revista, Belo Horizonte, n. 48, p. 17-35, dez. 2008.

## LEITURA EM PRÁTICA NA ESCOLA

Elom de Paulo  
Julia Bastos Lima de Almeida

### Introdução

Não parece necessário fazer campanhas para divulgar a ideia de que ler é um prazer, de que ler faz bem para as pessoas - pois elas demonstram que já acreditam nisso. Mas é preciso criar condições sociais para que o desejo de ler torne-se realidade, enfrentando as violentas desigualdades sociais brasileiras. (Abreu, 2001).

Márcia Abreu, em *Diferentes Formas de Ler* (2001), utilizando as conclusões de uma pesquisa feita anualmente no Brasil, intitulada *Retrato da Leitura no Brasil*, argumenta que a leitura é, antes de tudo, uma questão social, mostrando-nos que as máximas amplamente propagadas de que “O brasileiro não gosta de ler” ou que “Vivemos uma crise da leitura” pouco condiz com a realidade. Sendo assim, a autora discute que o hábito de ler relaciona-se com a escolarização e renda dos sujeitos, quando mais rica e mais escolarizada a pessoa for, mais ela lerá, pois desenvolver o hábito de leitura depende principalmente das condições sociais dos sujeitos. Portanto, mostra-se necessário que sejam criadas condições sociais para que a leitura possa ser amplamente realizada pela população brasileira.

Abreu afirma que para fazer do Brasil um país de leitores é extremamente necessário que toda a população tenha acesso a escolas de qualidade e que tenha a possibilidade de passar mais tempo na escola, também entende-se necessária uma melhor distribuição de renda, para que mais pessoas possam passar mais tempo dedicadas ao estudo ao invés de serem forçadas a abandonarem a escola em busca de empregos. Assim, Márcia Abreu nos leva a refletir que:

Não se trata de um problema com a leitura, mas de um problema econômico - não compram livros assim como não compram carne ou iogurte. Essa é uma situação injusta e que se torna mais aguda pela precariedade da rede de bibliotecas. Leitores não precisam ser compradores de livros. Deve ser papel do governo, na área específica da leitura, aumentar o número de bibliotecas públicas no país e ampliar seus acervos, muito mais que envolver-se em campanhas publicitárias de estímulo à leitura. [...]

Tendo em vista essas questões sobre a leitura no Brasil, foram desenvolvidas atividades que visavam contribuir para que o acesso à leitura dos alunos do sexto ano do ensino fundamental, de uma escola no município de São Carlos localizada em um bairro de grande vulnerabilidade social, pudesse ser ampliado e os alunos tivessem a oportunidade de contornar as condições sociais tão violentas que enfrentam diariamente. O grupo desejava que através dessas atividades desenvolvidas com os alunos fosse possível tornar a leitura uma prática democratizadora dos sujeitos envolvidos, o intuito era possibilitar a esses sujeitos o direito de ler, o direito de ter acesso a leitura quando e como quisessem. Para que isso fosse possível, foram planejadas e desenvolvidas algumas atividades ao longo do ano. Tais atividades serão abordadas mais profundamente a seguir no tópico “metodologia”.

## **Metodologia**

Tais atividades mencionadas foram desenvolvidas na Escola Estadual Carlos Marivaldo Degan, localizada no bairro Cidade Aracy II no município de São Carlos. O trabalho foi efetuado por um grupo de discentes do curso de Letras da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), também bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) entre as datas de 27 de setembro até 29 de novembro de 2017.

A problemática que fez com que as atividades tivessem início foi o fato de que a escola possuía uma Sala de Leitura com uma grande variedade de livros que poderiam estar sendo aproveitados pelos alunos, mas não estavam disponíveis para a leitura, pois não

havia funcionários que pudessem administrar esta sala de forma que os livros fossem sempre reorganizados e as locações de livros fossem registradas constantemente. Devido a essas circunstâncias, a sala era aberta frequentemente pelos alunos e livros eram retirados sem supervisão nenhuma, ocasionando a perda de alguns e outros que não retornavam às estantes por não haver devolução.

Portanto, levando em conta o desejo e a urgente necessidade de contribuir para o acesso à leitura dos alunos foi decidido que os pibidianos do curso de Letras organizariam a sala e teriam a permissão de ceder aos alunos do 6º ano A, C e D (turmas que foram acompanhadas pelo PIBID Letras no ano de 2017) os livros que preferissem. Conforme foi dito, o grupo prontamente envolveu-se com essa problemática da Sala de Leitura, pois a questão foi vista como um *movimento político de contrapoder*, dado que vivemos um período de exceção democrática, o fato da sala de leitura na escola estar abandonada já nos diz muito sobre a situação vigente no Brasil, percebemos quais são os interesses e prioridades dos detentores do poder. Como afirma Luiz Percival Leme Britto (1999 pg.91) em *Máximas Impertinentes*

[...] Os mais excluídos da leitura são também os mais excluídos da sociedade, os que não têm hoje emprego, moradia, atenção à saúde, direito ao lazer. Promover a leitura só tem sentido enquanto movimento político de contrapoder, enquanto parte de um programa de democratização social. Nesse sentido, a questão que se coloca é a do direito de ler [...]

Em virtude da situação apresentada na escola, as atividades foram pré-estabelecidas no Planejamento como uma maneira de levar aos alunos o acesso e a possibilidade de combater às desigualdades sociais presentes na sociedade brasileira uma vez que poder ler é direito de cidadania, segundo Britto (1999 e pg. 91), “[...] O que interessa não é o que um sujeito lê, se gosta mais disso ou daquilo, se encontra ou não prazer na leitura, mas sim se pode ler, e ler quanto e o que quiser”.

Portanto, pensamos atividades em que os alunos pudessem ter o direito de escolher quais livros iriam ler. Tínhamos o objetivo de



possibilitar um contato mais aprofundado com os livros para os alunos, deste modo pensamos em uma atividade em que eles lessem e prestassem atenção em informações como à sinopse do livro, ano de publicação, autor e por último, mas não menos importante, as próprias impressões que eles tiveram ao ler o livro que escolheram, sendo assim, estariam montado uma própria ficha de leitura e exercendo uma atividade escrita anterior à atividade oral. O último processo para finalizar a proposta era a transformação dessa ficha de leitura em um vídeo. Buscávamos a intertextualidade dos gêneros discursivos, vemos isso como uma questão importante a ser colocada, pois as aulas de língua portuguesa não deveriam ocorrer sem que houvesse essa intertextualidade e junção das áreas de atuação possíveis para a área de letras.

É importante ressaltar que houve um imprevisto durante nosso percurso. Por termos possibilitado que os alunos exercessem o direito de escolha quanto às obras que iriam ler, surgiu no sexto ano D uma forte resistência e aparente desmotivação por parte da maioria dos alunos da sala em desenvolver a atividade proposta pelos pibidianos. Por essa razão, após uma conversa entre o grupo de pibidianos foi apresentada para a sala em questão uma nova proposta de atividade que consistia na leitura de um conto previamente escolhido; “Pássaros na Boca” de Samanta Schweblin e posterior transformação do conto em uma notícia jornalística.

## **Resultados e Discussão**

A experiência em questão procurou contemplar as três áreas fundamentais do uso da linguagem: leitura, escrita e oralidade, dando a devida importância a cada uma delas. Foi nesses elementos da língua que o projeto foi embasado, com o objetivo de que os alunos não se apegassem apenas a uma atividade linguística, mas que usassem todas as suas capacidades para o uso completo da língua.

A leitura foi o primeiro foco deste trabalho, os alunos ficaram livres para escolher os livros de sua preferência com o auxílio dos pibidianos para indicar as melhores opções. O livre acesso a uma sala

rica em variedade de gêneros, temas, formatos e tipos de livros foi uma ótima oportunidade de os alunos terem novas experiências com a leitura e estimular o gosto por ela. A principal intenção era a de permitir que o aluno tivesse acesso à leitura e assim realmente promover a oportunidade de ler e escolher o que se quer ler, pois vivemos em uma sociedade ocidental que valoriza, sobretudo, as práticas de leitura e escrita, portanto vimos a problemática como um objetivo político do grupo em possibilitar que nossos alunos pudessem, tivessem o direito garantido, de cada vez mais dominar ambas as práticas para terem a possibilidade de articularem suas visões de mundo, utilizando a leitura e escrita como armas de contrapoder, pois sabemos ser necessário dominar ambas as técnicas em uma sociedade que distingue preconceituosamente aqueles que têm o privilégio de ler e estudar daqueles que não possuem esse direito garantido.

Todavia, nosso trabalho não deixou de trazer à tona a oralidade relacionada às práticas de leitura e escrita, como o objetivo final. Uma vez que a oralidade é primordial para desmentir a ideia de que a aula de Língua Portuguesa deve apenas abordar atividades de leitura e escrita, que são essenciais, mas que sozinhas não contemplam o uso completo da língua.

## Referências

- ABREU, M. Diferentes formas de ler. In: XXIV CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO, Intercom, Campo Grande, 2001. **Anais**. Campo Grande: Unicamp, 2001. Disponível em: <[www.unicamp.br/iel/memoria/Ensaios/Marcia/marcia.htm](http://www.unicamp.br/iel/memoria/Ensaios/Marcia/marcia.htm)>. Acesso em: 15 dez. 2017.
- BRITTO, Luiz Percival Leme. Máximas impertinentes. In: PRADO, Jason; CONDINI, Paulo (Orgs.). **A formação do leitor: pontos de vista**. Rio de Janeiro: Argus, 1999.



## OS DESAFIOS DE UMA ABORDAGEM

João Gabriel Mistura  
Letícia Ramiro Abreu

### **Introdução**

Neste capítulo, relataremos o que nos foi experienciado mediante a proposição de temas a serem abordados numa produção escrita, com duas turmas de 2º ano do Ensino Médio. Considerando a premissa de que ensinar e aprender estabelecem múltipla e recíproca relação, esta abordagem torna-se relevante uma vez que cada contexto educacional apresentará diferentes respostas aos estímulos levados por educadores aos alunos – e o educador deve sempre reciclar-se em função de atender a demanda do contexto em que se encontrar.

Nosso trabalho foi realizado ao longo de um semestre, contando com poucos encontros, mediante acúmulo de feriados coincidentes aos dias em que a escola poderia nos receber e os alunos assistiam aulas de Língua Portuguesa (nas quais atuamos), somado ao calendário de avaliações - cujas datas não eram negociáveis (exemplo: a prova do SARESP) - da unidade escolar (também coincidentes aos dias de nossos encontros com os alunos).

Quanto ao ambiente escolar, trata-se de uma escola localizada numa periferia de uma cidade com cerca de 238 mil habitantes, no interior de São Paulo. Embora nem sempre houvesse interesse em participar das atividades por parte dos alunos, fomos bem recebidos por eles e, aos poucos, conseguimos estabelecer harmonia com as duas salas de modo que as produções propostas trouxessem resultados e, além disso, pudéssemos conhecê-los melhor e auxiliá-los a desenvolver suas capacidades de reflexão e escrita. Além de nós, duas colegas atuaram conosco.

Éramos então uma equipe de quatro alunos, auxiliados por uma professora da unidade escolar e orientados por outra da

universidade em que cursávamos o quarto ano do curso de licenciatura em Letras.

## **Desenvolvimento do Projeto**

Nossa proposta era a produção de um “Jornal Mural”, que exporia uma reportagem produzida pelos alunos, contando com título, corpo do texto, imagens, dados estáticos, entrevista e gráfico.

Cada turma se dividiria em duas equipes e dentro de cada equipe formar-se-iam pequenos subgrupos, a fim de produzir cada objeto componente da reportagem. Esta escolha de trabalho deveu-se ao fato de que atuávamos em um projeto do PIBID cuja validade conforme o prazo previsto em edital aproximava-se do fim. Deste modo, optamos por dar continuidade a um estudo realizado no semestre anterior que trabalhara junto aos alunos os aspectos do texto jornalístico (algumas licenciandas de nossa equipe participaram deste trabalho realizado no semestre anterior, o que colaborou tanto pelas relações com os alunos, quanto pelo conhecimento dos instrumentos de escrita já desenvolvidos nos alunos e os que careciam maior atenção e aprimoramento).

Apresentamos a proposta do seguinte modo:

- explicação da ideia/projeto semestral;
- apresentação de duas reportagens aos alunos (uma em vídeo – reportagem de um programa da televisão aberta com o qual os alunos já eram familiarizados - e outra escrita – reportagem de uma revista com a qual eles ainda não haviam se familiarizado, porém, recomendada a estudantes naquela média de idade);
- observação dos componentes de cada reportagem (título, corpo, imagens, dados estáticos, entrevista, gráfico etc.);
- diálogo com os alunos a respeito das temáticas de cada reportagem.

A reportagem em vídeo tratava sobre a proposição da “Cura Gay” no Senado Federal brasileiro e a escrita abordava o tema “silenciamento do estupro”. Notamos reações diversas entre os

alunos, porém todo o debate ocorreu de maneira produtiva e respeitosa.

A respeito da primeira reportagem, as opiniões divergiram um pouco mais, entretanto, a maior parte dos alunos concordou que homossexualidade não confere doença e não é escolha. Quanto a segunda, notamos maior espanto, sobretudo nas alunas, ao terem contato com dados e informações socialmente tão desastrosas como a maneira como ocorre e com qual frequência ocorre o silenciamento do estupro.

Seguida a esta etapa, propusemos uma reunião de pauta com cada turma para que fossem decididos os temas a serem trabalhados nas reportagens. Lembrando que contávamos com duas turmas que se dividiriam em duas equipes cada, de modo que necessitávamos de quatro temas. A ideia da reunião de pauta surgiu com o intento de inseri-los no interesse pela produção textual a partir da possibilidade de trabalharem temas que lhes interessassem. Levamos algumas sugestões, como economia bairrista (para abordar assuntos próximos ao cotidiano dos alunos, como a mãe de um aluno que vende informalmente pedaços de bolo e café nos arredores da escola), aspectos estruturais da unidade escolar (exemplificando o controle de pombos nos forros por parte da administração pública) para apresentar-lhes mais uma opção tangível de reflexão com outro tema familiar ao dia-a-dia dos estudantes e ingresso de alunos de escolas públicas em universidades públicas (para que os alunos conhecessem seus direitos e possibilidades)

Este tema nos era de especial interesse para nós licenciandos, pois mais de uma vez ouvimos relatos de alunos que acreditavam que a universidade pública era paga e, portanto, inacessível; ou que não era possível trabalhar e fazer um curso superior simultaneamente. A partir disto, empenhamo-nos a apresentar-lhes outro horizonte a respeito da vida acadêmica. Entretanto, os alunos não se interessaram pelo tema. Com isto, dedicamo-nos a levar-lhes durante as aulas informações a respeito das instituições públicas de ensino superior, inserindo muitas vezes as reflexões feitas pelos alunos a respeito das

informações por nós levadas, em discussões a respeito dos temas que eles de fato escolheram.

## **Considerações e Reflexões**

Após passarmos nossas sugestões às salas, abrimos o debate para sugestões dos alunos. Notamos que a violência era sempre abordada nos temas pensados por eles. Percebemos que os temas das duas reportagens instigaram nos alunos o interesse por temas polêmicos, o que não deixa de ser reflexivo-social, entretanto, nosso interesse era convidá-los a repensar a realidade para recriá-la do modo que melhor lhes coubesse, sem tratar nenhuma estrutura social degradada como espetáculo. Dentre temas sugeridos, a primeira turma elegeu como os mais interessantes “racismo” e “terrorismo” e a segunda “conflitos entre países”, que posteriormente decidiram trocar por “violência nas escolas” e “suicídio”. A substituição de um dos temas deveu-se ao fato de que os alunos tiveram dificuldades em filtrar o excesso de informações do tema e optaram por falar sobre algo que lhes era mais próximo.

A iniciativa dos alunos passou a variar. Durante os encontros, falávamos com eles sobre nossas vivências na universidade e sobre diversas possibilidades de profissionalização e pesquisa. Alguns alunos e alunas passaram a querer adotar para si responsabilidades específicas dentro da produção do jornal, de acordo com o perfil individual e identificação que tinham.

Com o desenvolvimento dos temas, passamos a inferir possibilidades reflexivas dentro de ideologias educacionais e transformadoras. Um exemplo que muito nos marcou foi quando o grupo que abordava a temática do racismo decidiu por unanimidade criticar as cotas raciais em vestibulares, a partir do entendimento de que eram discriminatórias e sugeriam que a população negra era intelectualmente menos capaz.

Nosso papel como educadores não era o de reprimir o posicionamento dos alunos, entretanto, gostaríamos de apresentar a eles novas perspectivas a respeito do tema, uma vez que grande parte

dos alunos e alunas eram pessoas negras e que, coincidência ou estrutura social, acreditavam que a universidade pública não era um espaço que poderiam um dia ocupar. Deste modo, pesquisamos nas mídias representantes do movimento negro que abordavam a temática das cotas raciais e explicavam diferentes posicionamentos e sugerimos que os alunos assistissem durante as pesquisas.

Para melhor explicar ao leitor nossos processos de produção junto às duas turmas, elucidamos que todo o trabalho “jornalístico” deles foi realizado sob nossa tutela, na sala do Acesso Escola, utilizando os computadores. Uma informação importante a respeito desta sala é que a mesma estava fora de funcionamento havia muito, e foi reativada após agravados e seguidos episódios de violência na escola, que por ser numa periferia, infelizmente costuma contar com pouco interesse e investimento.

Posterior a esta pesquisa aprofundada, alguns alunos repensaram seus posicionamentos e optaram por abordar outros fatores da questão racial. As cotas raciais fizeram parte das entrevistas realizadas pelos alunos com alguns cidadãos negros, um deles professor de sociologia na unidade escolar.

## Referências

BRASIL. **Lei nº 10.639** de 09 de janeiro de 2003. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/2003/L10.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.639.htm), acesso em 10 de julho de 2009.

BRASIL. **Lei nº 11.645** de 10 de março de 2008. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm)





# CAMINHOS PARA PRÁTICAS DE LEITURA

Murilo Meloto de Souza  
Lorena Louise Pedrini  
Izabel Cristina Vidotti

## **Introdução**

Há diversas questões no ensino da língua portuguesa, e tudo o que isso engloba, que nos chamaram a atenção ao adentrarmos pela primeira vez nas salas de aula em que desenvolveríamos o projeto pibidiano para o ano de 2017; contudo, ao levarmos em conta a precária situação das práticas de leitura na sociedade brasileira, e principalmente naquelas salas, sentimos que o melhor caminho a percorrer seria familiarizar e estimular a leitura nos alunos, tendo como objetivo final conseguir fazer com que eles produzissem e lessem textos de diferentes gêneros, conforme o esperado para a faixa etária.

Visto isso, antes de iniciar de fato o projeto desejado, passamos por um período de diagnósticos e nivelamentos das para então prosseguir com as práticas de leitura, entendendo que o domínio das práticas de leitura e escrita é adquirido por um processo do macro para o micro, ou seja, deve-se ser trabalhado com a totalidade do texto para a compreensão das menores partes e que a importância de adquirir o domínio em tais práticas na vida dos alunos vai muito além de cumprir com o esperado pelo currículo escolar, mas principalmente porque a linguagem é uma atividade constitutiva do sujeito, segundo Franchi (1975).

## **Método**

As atividades realizadas na Escola Estadual Marivaldo Carlos Degan em São Carlos – SP para o Programa Instituição de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) pelos discentes em Letras Português/Espanhol da Universidade Federal de São Carlos, Lorena

Louise Pedrini, Murilo Meloto e Isabel Cristina Vidotti, foram pensadas e planejadas com base na realidade dos alunos dos sextos anos A e C.

Devido à situação de precariedade que a escola vive e à defasagem que alguns alunos possuíam em conhecimentos prévios para o desenvolvimento de nossas atividades, foi necessário primeiramente desenvolver atividades de reforço.

Tais atividades se constituíram em separar os alunos que mais necessitavam e reexplicar algumas noções básicas da escrita, como os possíveis sons de cada letra e as possíveis combinações, feito isso, voltamos ao contato com toda a sala e aplicamos algumas dicas de escrita, como por exemplo “macetes” de quando utilizar determinadas letras. Sendo sempre acompanhado com atividades de produção escrita.

Finalizada a primeira parte de nosso projeto, seguimos para o aspecto central, que é o contato e estímulo à leitura. Entretanto, devido à carência de uma biblioteca organizada e funcionando, tivemos que reservar algumas semanas para reestruturá-la. Por sorte e empenho da direção da Escola Estadual Marivaldo Carlos Degan, obtivemos grande estímulo e agradecimentos devido a tal serviço prestado. Após a reorganização da biblioteca, seguimos o projeto levando os alunos para a escolha dos livros, devido a insuficiência de exemplares para todos, não pudemos fazer uma seleção prévia de títulos que melhor se adequassem a faixa etária dos estudantes, porém auxiliamos nas escolhas até que todos estivessem com um livro adequado e de interesse.

Enquanto os alunos liam os livros em casa, as aulas eram reservadas para orientações de leituras, com fichas de leitura, explicações sobre os elementos da narrativa, produções escritas e discussões em grupo, visando ajudar na formação de uma opinião crítica sobre o livro, além de estimular a oralidade e aguçar a curiosidade dos colegas para outros possíveis títulos de interesse.

Durantes as atividades de produções escritas, procurávamos orientar os alunos para que escrevessem um texto base para a atividade final do projeto, que foi a gravação de um vídeo simulando

os booktubers, pessoas que resenham e analisam livros por meio de vídeos em seus canais na plataforma Youtube, plataforma a qual é de grande interesse da geração dos alunos com quem trabalhamos.

Feitas as produções escritas e devolutivas corrigidas, partimos para a gravação, momento em que os alunos puderam melhor perceber a evolução que os processos de escrita/reescrita e as discussões em grupo causaram em suas capacidades orais. A possibilidade de simular ser parte de algo que eles admiram (pessoas que gravam vídeos para o Youtube) os estimulou a fazer o projeto, e a grande comunicação em grupo e participação de cada aluno da sala falando sobre seu título os fez interessados em prosseguir, pegando livros na biblioteca escolar.

## **Resultados e discussão**

O projeto de leitura que propomos tinha como objetivo inserir os alunos em uma leitura livre, portanto, ampla e ao mesmo tempo direcionada, no que chamamos de knowhow através da gravação de vídeos, no qual os mesmos se passam por booktubers baseados em um texto produzido por cada aluno e corrigido pelos bolsistas do Pibid acerca do livro escolhido, deste modo, foi possível, por exemplo, suprir tanto a necessidade quanto o gosto pessoal de cada aluno. Um dos alunos inclusive apresenta dificuldades na leitura, porém, após material sugerido composto apenas de imagens, somou e muito em nosso projeto, relacionando a leitura com sua experiência de vida.

Uma das dificuldades, inclusive já exposta anteriormente no presente artigo, foi o afastamento da prática literária apresentado pelos alunos e a taxa de analfabetismo, ambos contornados pela liberdade concedida na escolha do material (desde HQs até poemas do autor chileno Pablo Neruda). Outra das dificuldades foi também essa liberdade, que acabou se mostrando uma via de mão dupla, pois nos levou a atendimentos individuais e, portanto, demandou um tempo maior que o previsto.

Ao longo desse processo, pudemos notar pontos não planejados bastante interessantes, como a aproximação dos alunos que inicialmente recebiam a ridicularização por parte dos colegas, é perceptível a intimidade que o projeto gerou entre os participantes, a exposição que a gravação dos vídeos exigiu gerou confiança e noção de trabalho em equipe pelo modo como todos se ajudaram, seja com perguntas durante o vídeo ou comentários durante as rodas de conversa prévias à gravação.

Outro ponto digno de nota foi a continuidade do processo de leitura que o projeto fomentou, muitos dos alunos se maravilharam com a biblioteca reorganizada e chegaram a levar mais de um livro durante o processo de escolha, alunos do Grêmio que inicialmente não participaram do projeto deram continuidade na organização do espaço e agora o empréstimo de material é não só possível, como estimulado.

Foi extremamente gratificante observar de perto o funcionamento da praxis, pois a teoria caminhou conosco todo esse tempo em que a aplicamos no contexto daquelas crianças e surtiu efeitos notáveis também em nossa capacitação como profissionais da educação, a cada texto e/ou reescrita, observamos a melhora na utilização da escrita padrão em contraste ao vocabulário apresentado nas discussões. Em outras palavras, a prática levou ao aprendizado do que chamamos de contexto de fala proposto pela análise linguística, já que a noção de gramática apresentada por materiais didáticos se resume ao ensino padrão e elitista descolado de contexto.

## Referências

Franchi C. Linguagem: atividade constitutiva. **Cadernos de Estudos Linguísticos**. 1992;(22):9-39. Original na revista Almanaque 1975.

## OS IMPREVISTOS EM UMA SALA DE AULA

Larissa Maria de Aquino Didone

### Introdução

As atividades aqui relatadas ocorreram na Escola Estadual Professor Orlando Perez, no bairro Cidade Aracy na cidade de São Carlos, juntamente com mais dois bolsistas na mesma área da Matemática.

Na escola atuávamos no período da tarde com o Ensino Fundamental II e as atividades desenvolvidas foram sobre Geometria, pois em conversa com a professora, o tema era pouco aplicado em sala.

Foram desenvolvidas 5 atividades com a turma:

- Primeira atividade “Quase Nada”, fizemos essa atividade que desenvolvesse o raciocínio lógico dos alunos da turma, não sendo algo trabalhado pela professora. Iniciamos as atividades com o jogo Quase Nada, onde utilizamos para conhecer os alunos, já que era nosso primeiro contato com a turma. O jogo consiste em usar o raciocínio lógico para preencher cada um dos espaços com os números dados. A partir da dica preenchida, os alunos deveriam procurar outros números para completar o tabuleiro.
- A segunda atividade apresenta o conteúdo de simetria. A professora nos auxiliou a pesquisar o conteúdo no livro didático que os alunos utilizavam, onde era apresentado através de formas e exercícios para fixação do conteúdo.

Montamos uma atividade com seis exercícios, onde separamos a sala em dupla para que os alunos pudessem trocar ideias entre si e tentar fazer corretamente cada exercício.

- Terceira atividade Medindo Ângulos com Dobradura. A atividade realizada além de trabalhar a ideia de ângulos, também trabalha a coordenação motora dos alunos. A atividade envolve geometria, onde traçando uma circunferência em um quadrado, os alunos conseguem visualizar sem o uso de transferidor todos os ângulos de 45, 90, 135, 225, 270 e 315 por ser um quadrado. Com essa atividade também é possível que sempre que os alunos quiserem ter a ideia de um ângulo de qualquer grau até 360, através da atividade sempre se pode ter noção, como por exemplo, um ângulo de 150 graus, que fica entre 135 e 180.
- Quarta atividade Formas Geométricas em Recortes de Revistas. Na atividade com geometria, levamos revistas para a escola, para que os alunos pudessem fazer recortes de formas geométricas que estavam em fotos, separando de acordo com a sua definição. Trabalhamos com os alunos conceitos de polígonos, fazendo uma relação da teoria com o material recortado pelos alunos.
- E última atividade Poliedros e a Formula de Euler. Levamos para a sala de aula alguns poliedros feitos de papel cartão, onde foi feita uma revisão do conteúdo de polígonos. Finalizamos a atividade com a aplicação da fórmula de Euler em cada poliedro na lousa para correção relativa ao trabalho desenvolvido por cada aluno.

Em todas essas atividades de Geometria pudemos perceber que muitos alunos não tinham noção do conteúdo, o que sabiam era somente figuras de quadrado e triângulo, não tinham uma capacidade de visualizar outras figuras geométricas.

De acordo com Marcelo Becker:

(...)A capacidade de visualização é uma habilidade básica nesse campo de conhecimento. Uma pessoa que tem dificuldades em visualização terá problemas em entender contextos gráficos apresentados nos livros e

apresentará dificuldades em expressar suas próprias ideias. (BECKER, 2009, p. 27)

A dificuldade na matéria de geometria gerava tanto a insatisfação do professor quanto a dos alunos que não tinham um conhecimento prévio de diversos conteúdos e diversas disciplinas que auxiliavam no entendimento das atividades e conceitos.

Segundo Garcia (1998)

Dificuldade de Aprendizagem (D.A.) é um problema que está relacionado a uma série de fatores e podem se manifestar de diversas formas como: transtornos, dificuldades significativas na compreensão e uso da escuta, na forma de falar, ler, escrever, raciocinar e desenvolver habilidades matemáticas. Esses transtornos são inerentes ao indivíduo, podendo ser resultantes da disfunção do sistema nervoso central, e podem acontecer ao longo do período vital. Podem estar também associados a essas dificuldades de aprendizagem, problemas relacionados as condutas do indivíduo, percepção social e interação social, mas não estabelecem, por si próprias, um problema de aprendizagem. (GARCÍA, 1998, p. 31-32).

## **Metodologia**

Buscando suprir essas lacunas de formação dos alunos foram utilizados, materiais manipulativos, sala de informática, espaço interno como o pátio da escola.

Uma atividade que marcou bastante para o grupo foi na sala de informática, sobre Simetria. Primeiro foi explicado o que era simetria e simetria axial e rotação. Depois dessa explicação os alunos foram levados na sala de informática, e em cada computador em duplas ou trios, pedimos aos alunos para que identificassem nas imagens a simetria de cada uma.

O programa que utilizamos nessa atividade foi de Fotoshop, para desenvolver essa atividade, esse programada foi usado pois era a forma mas pratica e fácil de ser utiliza sem ter muito conhecimento de programas computacionais.

Alguns alunos tiveram dificuldades, pois não sabiam exatamente onde deveriam passar a reta na imagem. Para que isso



não acontecesse na atividade nós pibidianos tínhamos que levar em contar a bagagem que os alunos traziam dos anos anteriores.

Na atividade de simétrica na sala de informática, tivemos alguns imprevistos, pois no dia que foi usada a sala de informática nem todos os computadores estavam funcionando, faltavam alguns equipamentos como mouse e teclado. Quando alguns computadores ligavam o sistema parava de funcionar, não carregava, pois esse sistema tem que entrar com o RA (Registro do Aluno) e alguns alunos não tinham o conhecimento ou tinham esquecido o número. Por conta desses fatores perdemos algum tempo para arrumar a sala, os computadores e acessar o programa. Depois desses acontecimentos a atividade ocorreu normalmente.

Frente a esses imprevistos refletimos sobre os percalços que encontramos nas escolas e na sala de aula bem como as dificuldades dos alunos e desinteresse por determinadas temáticas e conceitos. Segundo os PCN (p. 42)

*É consensual a ideia de que não existe um caminho que possa ser identificado como único e melhor para o ensino de qualquer disciplina, em particular da matemática. No entanto, conhecer diversas possibilidades de trabalho em sala de aula é fundamental para que o professor construa a sua prática. Dentre elas, destaca-se a história da matemática, as tecnologias da comunicação e os jogos como recursos que podem fornecer os contextos dos problemas, como também os instrumentos para construção das estratégias de resolução.*

E com todos esses fatores, o que mais nos fez pensar foi também o tempo de cada atividade, pois pode ser muito longa ou curta, sempre temos que observar a turma, saber como os alunos lidam com as atividades.

O principal fator da perda de tempo nas atividades é a indisciplina dos alunos. Muitos alunos não ficam quietos, pensam que uma atividade fora da sala de aula é algo que pode fazer bagunça. Muitas vezes não ocorre como planejamos, e isso desgasta e frustra como educadores. Como diz OLIVEIRA 2009:

*Apesar do tempo em que se perde em sala de aula com a indisciplina escolar e o quanto que isto tem perturbado os educadores no sentido do desgaste gerado pelo trabalho em um clima de desordem, pela tensão provocada em função de uma atitude defensiva, pela perda do sentido e da eficácia e a diminuição da autoestima pessoal que leva sentimentos de frustração, desânimo e ao desejo de abandono da profissão. (OLIVEIRA, 2009, p.4505).*

Com a atividade de informática de Simetria, pudemos perceber que não é tão fácil planejar uma aula e desenvolvê-la de forma satisfatória. Como citado nesse relato de experiência, teremos, cotidianamente, imprevistos de ordem material, física e pessoal. Nesse sentido, antes de desenvolver qualquer atividade devemos observar o ambiente, o local da escola, a comunidade, ver como é a realidade desses alunos e da escola, bem como, compreenderemos o que os alunos já trazem como bagagem dos anos anteriores da escolaridade.

*É importante que estimule os alunos a buscar explicações e finalidades para as coisas, discutindo questões relativas à utilidade da Matemática, como ela foi construída, como pode construir para a solução tanto de problemas do cotidiano como de problemas ligados à investigação científica (PCN,1998, p. 62-63).*

## **Considerações Finais**

As experiências vivenciadas no PIBID nos permitem a aproximação com a sala de aula, os alunos e o cotidiano das escolas, seus limites, desafios e perspectivas. Nos proporciona a troca de experiências e conhecimentos aprofundados do nosso campo de saber possibilitando a reflexão e a releitura do nosso curso de formação inicial e o preparo para a futura profissão seja por seus dilemas e demandas, seja por suas descobertas e realizações.

## **Referências**

AQUINO Julio Groppa. **Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas.** São Paulo: Summus, 1996.

BECKER, Marcelo. **Uma alternativa para o ensino de Geometria: Visualização Geométrica e representações de sólidos no plano**. 111 p. Dissertação. Porto Alegre, RS. 2009. Disponível em: <http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/17161/000712216.pdf?sequence=1>.

BRASIL, Parâmetros curriculares nacionais: Matemática/ Secretaria de Educação Fundamental – Brasília: MEC/ SEF. 1998. 148p.

GARCIA, J.N. **Manual de dificuldades de aprendizagem, leitura, escrita e matemática**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

OLIVEIRA, Rosimary L.G. **Reflexões sobre a indisciplina escolar a partir de sua diversidade conceitual**. Anais. IX Congresso Nacional de Educação – Educere. PUCPR, 26 a 29 out. 2009. P.4503-4514. Disponível em: [http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/3412\\_1708.pdf](http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/3412_1708.pdf).

Este e-book é composto por relatos de experiências que materializam as vivências e as reflexões de licenciandos que participaram do Programa de Bolsa de Iniciação à Docência da UFSCar (PIBID/UFSCar), no período de março de 2014 a fevereiro de 2018, nos campi de Araras, São Carlos e Sorocaba. São reflexões abordando diversas temáticas sobre o fazer docente nas salas de aula da Educação Básica. Ao entrar em contato com as escritas dos futuros professores, os leitores poderão constatar que, não há como negar os benefícios que a inserção dos licenciandos nas escolas traz para o futuro profissional do ensino. As vivências aqui retratadas interferem, diretamente, na forma de pensar e de agir do futuro professor. Ao mesmo tempo, as reflexões apresentadas explicitam as duas ideias centrais que fundamentam o projeto do PIBID/UFSCar: parceria colaborativa e interdisciplinaridade.