V SELT SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO, LINGUAGEM E TECNOLOGIAS
UNIVERSIDADE, AUTONOMIA E PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO

PPG IELT Universidade Estadual de Goiás

24, 25 e 26 de setembro de 2019

GT 04 – PRÁTICAS PEDAGÓGICAS CRIATIVAS E INOVADORAS

UMA EXPERIÊNCIA TRANSDISCIPLINAR NO TRABALHO LITERÁRIO NO ENSINO FUNDAMENTAL: da construção da escrita até uma festa literária

Alcione da Luz[1] - Universidade Estadual de Goiás
Carla Conti[2]- Universidade Estadual de Goiás

Agência Financiadora: não contou com financiamento

Resumo

Este trabalho tem por finalidade relatar a experiência de trabalhos transdisciplinares voltados à literatura, onde toda comunidade escolar e famílias se reuniram para propor uma Educação com mais sentido para seus alunos. A atividade do 1º Pôr do Sol Literário da Escola Municipal Dom Emmanoel Gomes de Oliveira teve como culminância do Projeto Tecendo Versos, que teve início no 1º semestre. Durante esse período foram trabalhadas várias atividades interdisciplinares e transdisciplinares, envolvendo leitura, produção textual, cultura do povo brasileiro, as regiões brasileiras em seus vários aspectos e arte. Esse trabalho veio para intensificar os eixos da BNCC que estão relacionados à Língua Portuguesa e Arte, não deixando que os conteúdos fiquem de forma fragmentados. O gênero principal trabalhado foi a "Poesia" e o tema, "O lugar onde vivo", nesse contexto serão envolvidos o amor e o cuidado por nosso país e por quem vive aqui, valorizando a diversidade de culturas e fortalecendo os laços que nos unem. A família foi o nosso foco principal, pois é o primeiro "lugar" onde a criança se desenvolve tanto afetiva como cognitivamente. Fortaleceremos as atividades de socialização com trabalhos grupais, pois é convivendo que se aprende conviver. Conheceremos e teremos contato com várias culturas das regiões brasileiras para conhecer um pouco sobre cada cultura, pois é conhecendo que se respeita e respeitando que se ama. Enfim, tivemos um Sarau Literário onde as crianças fizeram uma exposiçãodos trabalhos realizados ao longo do ano e também atividades culturais com declamação de poesias.

Palavras-chave: Literatura. Transdisciplinaridade. Educação.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho vem de encontro às reflexões encontrada por nós educadores, enquanto estudantes da pós-graduação Interdisciplinaridade e Transdisciplinaridade na Educação e sua relação com o trabalho docente dentro da escola. Esse relato de experiência

[1]*Alcione da Luz, coordenadora pedagógica da Escola Municipal Dom Emmanoel Gomes de oliveira – E-mail: alcioneluz@outlook.com.*

vem para mostrar o quanto é válido não somente para a escola, mas para toda sociedade que a Educação, saia dos "muros" da escola. No início desse ano, foi iniciado o projeto "Tecendo Versos"que teve por finalidade estimular a leitura e a escrita, apresentando aos discentes propostas de leitura e escrita feitas com prazer, incentivando a fruição do momento no qual ocorrem essas ações.

O nome "Tecendo Versos" surgiu com o intuito de despertar o interesse e o gosto pela produção e leitura através de poesias e outros gêneros textuais. Os temas geradores destas poesias serão voltadas para os "Valores Humanos" e outros temas transversais.

Os alunos tiveram a oportunidade de trabalhar em grupos e individualmente e tiveram muitos momento de protagonismo infantil e de produção. Essa produções foram previamente selecionadas para serem apresentadas em "Sarau Cultural", todas de autoria próprias dos alunos, nosso intuito era um evento de pequeno porte em locais estratégicos para que mais pessoas possam apreciar os trabalhos realizados pelos alunos, porém tornou- se uma grande Festa literária.

Ao chegar o segundo semestre foi necessário inserir outro projeto devido às proporções que nosso trabalho teve. Era necessário organizar novamente nossas ideias. Veio então o Projeto: 1º Pôr do sol Literário.

Essa atividade teve como subtema "O lugar onde vivo", esse tema foi gerador para conhecer a cultura brasileira e assim valorizar e apreciar as diversas manifestações culturais encontradas em nosso país.

O projeto já não era mais interdisciplinar e sim Transdisciplinar. A escola ficou pequena para tanta criatividade e acabou por se expandir e tornar- se uma atividade inserida no Calendário da escola.

DESENVOLVIMENTO

1 SOBRE A INTENÇÃO DO PROJETO.

Percebemos em nossa sociedade o não hábito da Leitura. Se questionarmos as pessoas com quem convivemos tão logo percebemos que quase a metade não lê livro algum, outras lêem pouquíssimo. Isso se deve a cultura desde a infância, se não criarmos sujeitos leitores e apreciadores de boas leituras, jamais teremos uma sociedade adulta tenha gosto por livros. Queremos dar pequenos passos dentro de nossas escola para que isso aconteça, despertar em nossas crianças o gosto pela leitura e pela bela arte.

Segundo levantamento em Conselhos de Classe e reuniões pedagógicas percebemos que alguns alunos de nossa escola ainda não sabem ler adequadamente. Outros sabem ler, mas não interpretam corretamente, é como se não soubessem. Há um grande íncice de reprovação no 3º Ano devido ao não letramento dos alunos. Como diria Paulo Freire, *"ler é mais do que codificar palavras: é ler o mundo*"! Ler é traduzir, quer sejam palavras, figuras, sons, etc. e construir sentidos e significados para eles. Percebemos então quanto um trabalho com disciplinas estanques não ensinam para a vida

> ... a reinvenção da escola e o seu papel de emocionar, comunicar e formar pessoas. Pensar o homem e sua relação com os outros, com a natureza e consigo mesmo, em uma rede complexa de relações, com responsabilidade planetária, é uma preocupação constante na sociedade do conhecimento. JOÃO HENRIQUE SUANNO

Vemos o quanto a relação do aluno com o conhecimento mudou ao longo do tempo, há de se refletir sobre o modelo atual de Educação nas escolas. Urge buscar uma nova forma de educar, pensando em desenvolver um indivíduo multidimensional. Para que sejamos seres complexos é necessário tirar a venda de nossos olhos. Romper com o medo, medo do novo, medo de errar e continuar a cometer os mesmos erros. A certeza de sucesso não temos, mas é preciso sair. Buscar novas perspectivas de resistência, emancipação e felicidade. Sem movimento não há o salto transformador.

São através de pequenas atitudes e meios que vamos resinificando nosso trabalho. Através daí que teremos novas formar de penar e agir. Teremos um olhar multidiferencial. É preciso conviver com a transitoriedade e incerteza. Se quisermos ter conhecimento temos que passar por indignação, espanto, encantamento, conflito, dor. Isso só é construídos nas relações mútuasonde há troca com os outros.

O envolvimento dos alunos e das famílias nesse trabalho nos fez refletir o quanto somos capazes de romper com modelos antigos de escola. Demos um grande passo para tornar a escola e um espaço Transdisciplinar.

2 SOBRE A INSERÇÃO DA TRANSDICIPLINARIDADE NO PROJETO

Idealizamos uma escola com espaços que promovam a criatividade e a felicidade, mas que muitas vezes acaba por causar sofrimento em muitas crianças, por não se respeitar sua cultura, raça, gênero e condição sócio econômica. Um grande paradigma foi quebrado em nossa

instituição, com a participação das famílias e comunidade escolar, foi abolida a Festa das mães e Pais e depois de várias discussões a Festa literária será a Festa da Família, respeitando a diversidade de famílias que temos hoje.

> Este não é um sonho idealista, mas uma boa e saudável utopia, que se pode desejar e fazer, fazendo-a práxis do cotidiano. Se utopia é o que não tem lugar no presente, entendemos que seja possível a seu tempo PETRALIA

A primeira coisa que temos que colocar em prática é o respeito às diversidades étnicas, religiosas, de gênero de orientação sexual e culturas. Envolver nossos alunos em uma convivência amoroso com o outro e o meio ambiente. Desenvolver uma democracia cognitiva e encerrar o saber entre muros, integrar e não isolar. Abrir discursos que curam feridas, não viver um mundo de faz de conta de não acontece, fazer acontecer. Parece sim ser utopia, mas se não começar hoje com pequenas ações, um em cada cantinho e assim disseminando uma política de educação com cidadania planetária, essas práticas vão crescer e fazer diferença a qualquer momento, pois já vemos muitos frutos de pequenas instituições e porquê não nos alimentar dessa utopia também. Nossos principais objetivos com esse projeto foi: a)Contribuir para o desenvolvimento das habilidades e conteúdos disciplinares sem fragmentá-los; b)Dominar diferentes tipos de linguagens (visual, corporal, escrita, entre outras); c)Construir o conceito de Rimas e aplicá-las; d) Identificar o poema como gênero textual, comparando- a com outros gêneros; e) Ler e conhecer poesias de diversos autores; f)Interpretar textos poéticos, desenvolvendo um pensamento reflexivo; g) Conhecer sobre a cultura das regiões brasileiras e seus outros aspectos(econômico, social, artístico) h) Desenvolver os sentidos, coordenação motora, ritmo e autoconhecimento.

REFERENCIAL TEÓRICO

Durante todo o processo entre conceber o projeto e seu resultado final, os professores foram formados semanalmente com atividades que ...

Mensalmente tiveram formação com a Secretaria Municipal de Educação que além de trabalhar com o Atlas de Pirenópolis, inseriu em sua grade de formação Literatura, Matemática criativa e Ciências Humanas e da Natureza em seu calendário de formações, isso modificou muito o olhar de muitos professores sobre o planejamento de suas atividades.

O fato é que, até onde essas formações tornam o aprendizado dos alunos satisfatório? O que muda no desempenho dos professores? Que transformações estão sendo constituídas nesse período?

Trabalhando há 19 anos na área de coordenação pedagógica fazendo acompanhamento ao trabalho pedagógico desta instituição em especial e trabalhando diretamente com outras coordenadoras do município, nota- se que alguns professores resistem muito às práticas Inter e Transdisciplinar. A maioria trabalha os conteúdos de forma fragmentada e estanque. Mesmo recebendo orientações a respeito da área muitos resistem, ou por falta da prática reflexiva, autoconhecimento ou, por acomodação.

Já é evidente em muitos trabalhos nas muitas instituições que o caráter formador do trabalho Inter e Transdisciplinar tem aproximado os alunos de um aprendizado que faz sentido para a vida, para exercício pleno de sua cidadania e mais, desenvolver seu potencial na sociedade que vive.

> sendo todas as coisas ajudadas e ajudantes, causadas e causante, estando tudo ligado por um laço natural e invisível, considero impossível conhecer as partes sem conhecer o todo, como também considero impossível conhecer o todo sem conhecer particularmente as partes" (MORIN, 1990 p.148)

De acordo com as palavras de Morim, é importante que todos se comprometam com uma Educação para a vida. A Educação pode sim um sopro para humanidade, digo até mais que isso, e sim uma verdadeira transformação para toda humanidade, se família, escola e estado se unissem.

Acreditamos mais ainda que partindo primeiramente da família investindo em cuidar primeiramente das emoções das crianças antes de leva- las para escola, para que sejam emocionalmente saudáveis e assim umas conviver harmoniosamente com as outras em busca de novas experiências.

Após professores também emocionalmente (primeiramente), com formação adequada e envolvidos, promovam esse encontro entre a diversidade entre indivíduos, diferentes e com mesmo valor, agregando e jamais discriminando.

E por fim um estado que promova condições para que isso aconteça, pois isso não tem sido favorecido e cada dia a cultura de desigualdade só cresce.

Não há como separar o contexto que cada indivíduo vive, da aprendizagem, são suas vivências entre seus pares que determinam seu desenvolvimento.

METODOLOGIA

O projeto: Tecendo Versos foi proposto para realizar-se-á durante o ano letivo em diferentes ocasiões.

No 1º bimestre, foram introduzidos diferentes gêneros textuais de acordo com a Matriz de Habilidade de cada série. Os alunos de toda Unidade escolar participaram do Concurso da APLAM, cujo tema: Pirenópolis e a Cultura local, nas modalidades de escrita e desenho. A premiação foi uma publicação no livro da APLAM e tivemos alunos vencedores nessa modalidade e terão seu trabalho publicado ainda esse ano.

Um dos pontos altos no início do semestre foi a Festa Literária de Pirenópolis (FLIPIRI). Durante a Festa Literária , professores tiveram oficinas de contação de histórias, matemática divertida e valores humanos. O alunos trabalharam os livros dos autores selecionados para a escola. Na Itinerânciaem que os autores vão na escola, os alunos produziram uma "entrevista ao autor" onde as perguntas serão preparadas previamente.

Os temas relevantes desse Bimestre foram: Pirenópolis, Respeito, Autoestima, amor próprio e amor ao outro e Flipiri.

Dessas produções, algumas já forma selecionadas para a exposição do Sarau Literário selecionadas para compor um livro feito pelos alunos.

No 2º bimestre, ainda trabalhando os gêneros textuais tivemos apresentações culturais na solenidade de premiação do Aluno nota 10. Os temas relevantes desse bimestre serão Família (mãe), Festa do Divino, Generosidade, Compaixão, Perseverança, Dedicação, Responsabilidade, Alegria e gratidão pela vida.

No 3º bimestre, os alunos já tiveram bem desenvolvidas algumas habilidades em gêneros textuais, os ritmos das produções aumentaram e iniciamos a construção da colcha Literária, com pinturas e poesias sobre tema: O lugar onde vivo e após a costura de fechamento ficaram apaixonados pelo resultado.

Já no início de agosto começaram os ensaios das apresentações escolhidas por cada turma dividido em Regiões brasileiras. O mês foi de intenso trabalho pedagógico Transdisciplinar.

A Culminância foi o 1º Pôr do Sol Literário- Dom Emmanoel, que aconteceu na pracinha do bairro do Carmo, onde se localiza a escola. As famílias levaram colchas (como em um piquenique em família) para se sentar e ver as apresentações. Tivemos exposição de todos os

trabalhos realizados durante o ano, teve praça de alimentação com comidas típicas e homenageamos a autora Íris Borges, curadora da FLIPIRI em Pirenópolis.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

> "nada do que fazemos é trivial, porque somos um tempo presente em mudança" (MATURANA, 2000, p. 95)

Com o encerramento deste trabalho, percebemos que el ainda continuará, e na vida das família e crianças se perpetuará, pois o conhecimento vai se modificando dia após dia. Vimos que quanto mais abrirmos para o novo na perspectiva da criatividade nenhum conhecimento se perde.

E como diz Maria Candida de Morais,

> Todo processo formativo e de aprendizagem implica dinâmica de natureza autopoiética, ou seja, de natureza auto, eco e heteroformadora, aberta, fundada na solidariedade, no questionamento constante e nas reflexões sobre as ações desenvolvidas.

Não temos mais certezas e sim novos conhecimentos acima dos adquiridos e essa aquisição se dá de forma crítica e reflexiva. Não há como conhecer, sem antes nos conhecer. A mudança deve partir de dentro, de toda intencionalidade.

REFERÊNCIAS

MATURANA, H. **La objetividad:** Un argumento para obligar, DolmenEdiciones, Santiago, 1997.

MORAES, M. C. (2008), **Ecologia dos saberes:** Complexidade, transdisciplinaridade e educação**,** São Paulo: Antakarana/ProLibera, 2008,.

MORAES,M. C. Complexidade e currículo: por uma nova relação. Polis, **Revista Latino Americana**

SUANNO, J. H. **Inovação na educação: uma visão complexa, transdisciplinar e humanista** CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2009

V SELT SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO, LINGUAGEM E TECNOLOGIAS
UNIVERSIDADE, AUTONOMIA E PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO

PPG ielt Universidade Estadual de Goiás
24, 25 e 26 de setembro de 2019

GT 04–PRÁTICAS PEDAGOGICAS CRIATIVAS E INOVADORAS

OS JOGOS INDÍGENAS COMO PROPOSTA DE INTERVENÇÃO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA - 2ª FASE DO ENSINO FUNDAMENTAL

Anna Clara Souza Sobral[1] - UEG
João Elizeu da Silva Neto[2] - UEG

Agência Financiadora: não contou com financiamento

Resumo

Projeto aplicado no estagio supervisionado V do curso de Educação Física pela UEG,teve como objetivo principal proporcionar aos alunos a vivencia e proximidade com os jogos indígenas que acontecem no Brasil desde 1996 e pouco se conhece sobre as modalidades praticadas nos jogos.Resgatar elementos para formação dos alunos e permitir um melhor acesso à diversidade existente no Brasil. Os objetivos específicos buscou-se aplicar seis modalidades: Corrida de 100m, Revezamento, Cabo de guerra, Peteca, Corrida com tora e Arremesso de lança. A abordagem que usamos enquanto proposta de ensino foi a crítico-emancipatória elaborada por Elenor Kunz em 1994 onde é priorizada a busca da subjetividade dos alunos por meio da aprendizagem. Relacionando à outra teoria, mas que nesse contexto ambas explicam funções similares "[...] revelar os aspectos sociais que se ocultam sob os fenômenos que se mostram à nossa percepção imediata (SAVIANI, 2012, p. 2)". Os procedimentos metodológicos tiveram como base teórica Neira (2006). Concluímos que é necessário um tempo maior de regências para que o projeto se desenvolva com qualidade, apoio da escola quanto à rotina das aulas de Educação física, a aceitação dos alunos foi positiva e de grande aprendizado.

Palavras-chave: Jogos indígenas. Educação Física. Cultura. Escola.

INTRODUÇÃO

Esse projeto foi aplicado no estágio supervisionado V do Curso de Licenciatura em Educação Física pela Universidade Estadual de Goiás, no colégio Estadual Setor Palmito, localizado no Jardim Novo Mundo, Goiânia. Teve como orientador o Professor Me. Cleber Sousa. A proposta do Estagio foi trabalhar com os jogos indígenas na turma do 9º ano A. O interesse pelo conteúdo teve início a

[1]*Educação Física/UEG – E-mail: annaclarasobral@hotmail.com*
[2]*Educação Física/UEG – E-mail: j-elizeu95@live.com*

partir da curiosidade dos estagiários a respeito de um tema que tinha como elemento a cultura corporal, mas que até então era pouco discutido durante os estágios da ESEFFEGO/UEG. Nesse sentido, buscamos desenvolver seis modalidades pertencentes aos jogos olímpicos indígenas.

O projeto teve como objetivo principal proporcionar aos alunos a vivencia e proximidade com os jogos indígenas que acontecem no Brasil desde 1996 e pouco se conhece sobre as modalidades praticadas nos jogos. Os objetivos específicos se pautaram na aplicação de seis modalidades, sendo elas: Corrida de 100m, Revezamento, Cabo de guerra, peteca, corrida com tora e arremesso de lança. Mas devidos as poucas intervenções, conseguimos trabalhar apenas 4(corrida de 100m, revezamento, cabo de guerra e peteca) e o arremesso com lança proporcionamos uma breve vivencia na última aula. As intervenções tiveram como característica as três dimensões do conteúdo, procedimental; atitudinal e conceitual.

Durante as aulas passamos para os alunos vídeos de todas as modalidades dos jogos antes de trabalhar a prática na quadra, fizemos uma contextualização histórica sobre os jogos indígenas, atividades escritas para que todos participassem dos debates em sala e por fim, construímos a peteca reciclável com a turma.

1 DESENVOLVIMENTO

As aulas foram no terceiro horário de acordo com a organização da escola, tendo início às 14h30min e término às 15h15min. Tivemos 10 intervenções que foram realizadas entre o mês de setembro e o mês de novembro, divididas em teoria e prática, ressaltando que as seis modalidades propostas têm como objetivo o conhecimento por parte do aluno em relação aos jogos indígenas e suas implicações na cultura e na sociedade. Por meio da sistematização de textos, vídeos e jogos, os professores tiveram como espaço de ensino a quadra, a sala de vídeo e a sala de aula, utilizando como instrumentos de trabalho a corda, a peteca, a bola, o bastão, coletes, etc.

A escola Estadual Jose Palmito tem como objetivo geral oferecer um ensino de qualidade que garanta o acesso e a permanência dos alunos na escola, tornando-os capazes de pensar e agir com consciência crítica e contribuir com transformação do seu meio e inclusive da sociedade em geral. Objetivando ainda desenvolver um trabalho voltado para a formação integral dos educandos, promovendo seu pensamento crítico, reflexivo, sua capacidade criativa, respeito às diversidades, independência e conquista da cidadania.

O estágio supervisionado V teve como proposta desenvolver conhecimentos no campo da cultura corporal que possam contribuir para a transformação da realidade social dos alunos e para a formação do professor de Educação Física através de uma inserção crítica no mundo do trabalho com compromisso pedagógico.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

A abordagem que usamos enquanto proposta de ensino foi a crítico-emancipatória, elaborada por ElenorKunz em 1994 quando o autor lança seu livro "Transformação Didático-Pedagógica do Esporte". Kunz (1999) aborda os conceitos de esclarecimento e emancipação enquanto forma de compreender os termos que, até então, se colocam como alguns dos aspectos de ensino da Educação Física no âmbito escolar presentes em sua concepção educacional. O autor utiliza do movimento histórico iluminista para explicar o uso da palavra 'esclarecimento', uma vez que, o Iluminismo foi um processo idealizado enquanto libertador por meio da razão humana, fazendo com que a partir dessa reflexão, se pense na emancipação.

Por meio de uma breve linha do tempo construída em seu texto, Kunz (1999) consegue esclarecer a crítico-emancipatória enquanto método de ensino na Educação Física. O Iluminismo por si só, enquanto "liberdade e conhecimento", passa a ser relacionado com o conhecimento apenas racional fundamentado nas ciências da natureza ignorando qualquer outro tipo de saber, seja ele tradicional, artístico, etc. Assim:

> A escola quer que o aluno tenha acesso ao conhecimento científico. Mas, se este conhecimento/esclarecimento for possibilitado apenas pelo modelo das ciências empírico-analíticas, este só poderá ocorrer num processo mecânico-causal, sendo que outras formas de esclarecimento como a analogia, a mimesis, a interpretação de símbolos, etc., não têm chances de serem confrontados. Desta forma, não é possível o desenvolvimento de consciências críticas, ou seja, que os alunos possam dispor de princípios próprios para o Esclarecimento, ou por outra, adquiram a coragem de pensar por conta própria (KUNZ, 1999, p. 37).

Nesse sentido, é contraditório propor métodos que buscam desenvolver uma educação crítica, onde os alunos são reféns e obrigados a seguirem imposições diante de uma única forma de ensino e aprendizagem. Outro 'esclarecimento' feito por Kunz (1999) é a relação da perca da individualidade do aluno quando se tem por base apenas o conhecimento estatístico, fazendo assim com que a subjetividade daquilo que é vivido e as relações humanas sejam reduzidas aos números, à mensuração, fragmentando o sujeito e deixando para trás o ensino em sua dimensão cultural, social e pedagógica.

A partir de então o autor ressalta que a escola deve se organizar a fim de esclarecer aquilo que é muitas vezes "escondido", pois só assim se alcança uma educação crítico-emancipatória. Relacionando à outra teoria, mas que nesse contexto ambas explicam funções similares: "[...] o papel da escola não é mostrar a face visível da lua, isto é, reiterar o cotidiano, mas mostrar a face oculta, ou seja, revelar os aspectos sociais que se ocultam sob os fenômenos que se mostram à nossa percepção imediata (SAVIANI, 2012, p. 2)".

Um dos motivos que nos permitiu pensar a respeito de trabalhar os jogos populares indígenas no espaço escolar, se baseia na compreensão de corpo, cultura, ritual e símbolos presentes nessas etnias. Nesse sentido, ao pensar os jogos indígenas como elemento a ser ensinado no espaço escolar, nasce a proposta de desenvolver com os alunos um novo olhar em relação à essa cultura, experimentando por meio dos jogos e atividades que serão elaboradas. Um olhar que o aproxima da vivência indígena, pois na sociedade em que vivemos temos uma tendência de exclusão acerca desse contato com essa cultura, sendo tratado com superficialidade nos espaços regulares de ensino.

O Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas se fundamenta no ideal brasileiro que acredita no Estado como território multiétnico dando autonomia para as comunidades indígenas se constituírem enquanto elemento de formação no espaço escolar (BRAND, 2013). A proposta curricular da educação indígena foi desenvolvida em 1998. Com o decorrer da história no Brasil, os índios eram vistos como povos não civilizados e foram reféns dos desejos dos colonizadores. Suas terras eram vistas como benefício para a coroa portuguesa e até hoje as comunidades indígenas em sua grande parte são propriedades do governo (BRAND, 2013). Nesse sentido, o autor destaca a exclusão de cultura que ainda predomina na sociedade que se fundamenta na lei, mas limita as ações desses povos.

Ao escolher os jogos indígenas como conteúdo do estágio V, os acadêmicos têm como fundamento a importância da cultura indígena na atual conjuntura propondo resgatar elementos para formação dos alunos e permitir um melhor acesso à diversidade existente no Brasil. Os primeiros Jogos Indígenas ocorreram em 1996 na cidade de Goiânia (DE ALMEIDA E COSTA, 2014). As autoras pontuam os jogos como lúdico-esportivos citando o Dicionário crítico da Educação Física que trata a esportivização como ato de transformar qualquer prática corporal em esporte. De Almeida e Costa (2014) ressaltam também outros elementos que constituem os jogos como, por exemplo, a dança, a pintura e o artesanato indígena.

O corpo possui particularidades em diferentes locais e em diferentes culturas. É um equívoco pensá-lo apenas em seu aspecto biológico, uma vez que o mesmo é caracterizado por histórias

atribuídas a diferentes povos e épocas que permitem percepções físicas e simbólicas nos diferentes espaços culturais em que se encontra (DAOLIO, 2013).

Segundo Gonçalves (1994), o ser humano em sua mais antiga civilização utilizava dos sentidos e das habilidades corporais para a realização de atividades diárias como, por exemplo, a caça. O corpo estava conectado com a natureza construindo por meio de suas ações e sentidos uma relação espiritual e respeito diante de tudo o que o universo oferecia ao ser humano. A partir de então, os fenômenos naturais permitiam uma sincronia entre corpo e mente dando ao individuo conhecimento fundamentado na relação mística existente entre corpo humano e natureza.

A história permite, por meio das ações culturais e sociais, que o ser humano construa diversas formas de comunicação. Diante de determinado contexto social, o corpo se torna um relevante elemento de expressão onde esse é educado e condicionado pela cultura que está inserido. Assim sendo, diante da subjetividade existente em cada corpo, podemos pontuar também seu significado coletivo uma vez que possui características daquela sociedade onde vive, efetivando as relações pessoais, os valores e os sentimentos que constitui seu respectivo espaço de construção sócio-cultural (GONÇALVES, 1994).

Jaeger (1994) traz dois elementos que fundamentam o conceito da educação para os gregos, sendo eles o corpo e o espírito, acreditando que é por meio dessa junção que a existência humana alcança o conhecimento e a experiência. Para o autor, o homem grego teve extrema importância na construção do que hoje chamamos de cultura, porem faz uma crítica aos conceitos que foram criados no ocidente acerca dos diferentes povos e costumes.

3 METODOLOGIA

Os procedimentos metodológicos tiveram como base teórica Neira (2006), que acredita ser primordial no âmbito escolar pensar não somente no conteúdo que será ensinado, mas também em como acontecerá esse processo. Ou seja, o método que o professor utiliza diz muito sobre o objetivo que será alcançando ou não. Nesse sentido, no campo da Educação Física, o professor deve buscar ter esclarecimento quanto à justificativa que o instigou ao ensino de determinados conteúdos, não se contentando apenas em passar a matéria para o aluno, correndo o risco do ensino se tornar algo sem fundamento ou desnecessário na formação do indivíduo.

O ensino no espaço escolar deve acontecer também por meio da proximidade e da compreensão do professor com o mundo cultural do ambiente e dos alunos. A escola é um lugar multicultural onde

se encontra pessoas de diversos lugares, tradições, costumes e claro, habilidades corporais distintas. Nenhum aluno se expressa da mesma forma que outro, entendendo aqui a integralidade do ser humano enquanto sujeito capaz de se expressar intelectual e fisicamente.

Mesmo de maneira similar, cada corpo é subjetivo e possui uma própria maneira de se comunicar e se comportar socialmente (DAÓLIO, 2013).

Nesse sentido, não só a aprendizagem do aluno se faz de forma contínua e gradativa, mas também o método utilizado pelo professor, devendo ser baseado no conhecimento histórico, social e prático, devendo estar aberto às mudanças de acordo com as experiências que se tem durante a prática (NEIRA, 2006). Ou seja, não é interessante que o método seja pronto e acabado. O professor desenvolve flexibilidade fazendo alterações no que foi planejado, por meio do conhecimento que se tem da turma durante as aulas.

Enquanto acadêmicos e professores do estágio V, tivemos como elemento a avaliação conceitual, atitudinal e procedimental acreditando que por meio dessas três dimensões o aluno, o professor e a escola pudessem desenvolver o ensino de forma integral e crítica, trazendo melhores resultados durante as intervenções. Segundo Darido (2003), a avaliação é um componente que deve ser realizado além da perspectiva da nota. A autora ressalta que a nota enquanto único instrumento de avaliar se enquadra numa abordagem tradicional presente no ensino escolar de Educação Física, fazendo com que o professor não perceba o desempenho do aluno em uma dimensão cognitiva, mas somente na dimensão motora e física.

4 DISCUSSÕES E RESULTADOS

Por meio desse projeto foi possível produzir com os alunos um novo olhar em relação a cultura corporal presente nos JPSIs, vivenciando o multiculturalismo por meio dos jogos e atividades que foram desenvolvidos. Tivemos aspectos positivos quanto a aceitação do tema, a participação dos alunos, o interesse pela teoria e a pratica, mas em contra partida tivemos poucas regências e pouco apoio da instituição com as nossas praticas educacionais diversificadas.

Quando se pensa em um corpo capaz de transformação e criação, trata-se dele a partir do processo de conhecimento e não da técnica corporal propriamente dita. A técnica não é encarada como o principal objetivo, mas uma estratégia para que se alcance a ativação desse corpo, permitindo que, por meio da linguagem corporal, seja possível uma relação dinâmica do indivíduo com a vida.

Corpos diferentes em suas formas de se comportar e se apresentar diante do meio em que se encontram inseridos, se transformando e se reinventando a cada tempo, seja por meio da lei, da cultura, ou da arte e se expressam de diferentes maneiras, vivendo além do que se entende por corpo fisiológico, chamando atenção para a importância que se tem quando "escutamos" o que ele quer falar.

A concepção de educação se encontra presente em uma dimensão além do que se vê exteriormente. O Homem grego, em sua originalidade, se desenvolve por meio da liberdade de espírito e natureza inatos ao seu povo, dando ao corpo movimentos e sentidos fundamentados na autenticidade e ausente de imitações. Nesse sentido, o povo grego não via as coisas de forma isoladas, mas em uma conexão que era responsável pelos significados dos fenômenos que lhe ocorriam.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante da proposta desenvolvida, a aprendizagem se consolidou tanto para os alunos quanto para os estagiários de Educação Física, contribuindo e ampliando a nossa formação, dando a nós uma oportunidade de ver como o campo escolar se organiza enquanto instituição de ensino responsável por abranger temas sobre política, sociedade, ciência e cultura. No estágio, tanto os alunos quanto os professores devem aprender por meio da troca de experiências, desenvolvendo conhecimento para ambas as partes.

Nesse sentido, acredita-se numa troca de experiência, uma vez que, tivemos como objetivo preparar nossos alunos para um futuro no âmbito da educação e do esporte, e eles nos mostrando condições e possibilitando ações a serem tomadas de acordo com o andamento das aulas. Assim, o estudo se desenvolveu por meio da contribuição acadêmica e social e da relação professor/aluno, fazendo com que os estagiários buscassem soluções diante dos problemas encontrados quanto à metodologia, ao conteúdo e aos objetivos, ou seja, estimulando a busca por um conhecimento maior e recebendo em troca a experiência formativa na resposta dada pelos estudantes.

A proposta teve como objetivo, também, trabalhar o conceito de corpo e liberá-lo da dicotomia natureza x cultura. Proporcionar ao corpo uma consciência de si natural e cultural ao mesmo tempo, que seja capaz de ir além de um corpo biológico e determinado economicamente. Que o indivíduo, por meio das aulas de Educação Física e do esporte, conecte o seu corpo com as suas emoções, sentidos e ações. Faz-se necessário refletir sobre o modo como o corpo funciona, sobre o uso dos corpos. Todas as experiências vivenciadas são marcadas no corpo e o pensamento não se separa da ação e do sentimento.

REFERÊNCIAS

BRAND, Antonio. Educação escolar indígena: o desafio da interculturalidade e da equidade. Série-Estudos-Periódico do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB, n. 12, 2013.

DAOLIO, Jocimar – Da cultura do corpo / 17º edicaça – Campinas, Papirus 2013

DARIDO, S. C. Educação Física na escola: questões e reflexões. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.

DE ALMEIDA, Giselly Antunes; COSTA, Anna Maria Ribeiro FM. Jogos dos Povos Indigenas: Integração e Divulgação de Culturas. CONNECTION LINE, n. 8, 2014.

GRANDO, Beleni; PASSOS, Luiz. O eu e o outro na escola: contribuições para incluir a história e a cultura dos povos indígenas na escola. 2010.

GONÇALVES, Maria Augusta Salin. Sentir, pensar, agir: corporeidade e educação. Papirus Editora, 1994.

GONÇALVES, Maria Augusta Salin. Sentir, pensar, agir: corporeidade e educação. Papirus Editora, 1994.

JAEGER, Werner Wilhelm. Paidéia: a formação do homem grego. [tradução Arthur M. Parreira ; adaptação para a edição brasileira Monica Stahel ; revisão do texto grego Gilson Cesar Cardoso de Souza]. 3ª.ed. – São Paulo : Martins Fontes, 1994.

KUNZ, Elenor. Esclarecimento e emancipação-pressupostos de uma teoria educacional crítica para a Educação Física. **Movimento (ESEFID/UFRGS)**, v. 5, n. 10, p. 35-39, 1999.

NEIRA, Marcos Garcia; NUNES, Mario Luiz Ferrari. **Pedagogia da cultura corporal: crítica e alternativas**. Phorte, 2006

SAVIANI, Dermeval. Origem e desenvolvimento da pedagogia histórico-crítica. COLÓQUIO INTERNACIONAL MARX E ENGELS-"Marxismo e Educação: Fundamentos Marxistas da Pedagogia Histórico-Crítica, v. 7, 2012.

V SELT SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO, LINGUAGEM E TECNOLOGIAS
UNIVERSIDADE, AUTONOMIA E PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO

PPG ielt Universidade Estadual de Goiás
24, 25 e 26 de setembro de 2019

GT 04–PRÁTICAS PEDAGÓGICAS CRIATIVAS E INOVADORAS

AUTORRETRATOS EM DÍPTICO: Performances no Desenho de Observação

Gabriela Beatriz Ferraz de Moura[1] - UEG

Agência Financiadora: não contou com financiamento

Resumo

A presente pesquisa traz um fragmento da dissertação de mestrado intitulada: CARTOGRAFIAS DA NUDEZ: PERFORMANCES NO DESENHO DE OBSERVAÇÃO com orientação da prof.ª Dra. LúciaGonçalves de Freitas. Trata da análise originada a partir dos exercícios dos graduandos do curso de Tecnologia em Design de Moda da Universidade Estadual de Goiás (UEG) – Câmpus Jaraguá, no primeiro semestre de 2018 no plano regular da disciplina de Desenho de Observação. No intuito de suprir a ausência da metodologia com modelo-vivo, a atividade relatada resultou em trabalhos que permitiram a observação do rizoma, conceito referenciado das ideias de Gilles Deleuze e Félix Guattari. As ramificações tangenciaram aspectos relacionados à construção de gênero (BUTLER, 2003; BORBA, 2014), às preferências estéticas presentes nas entrelinhas do recorte, à desdobramentos do feminismo (CWYNAR-HORTA, 2016), e à performance enquanto prática social cotidiana (PETRONÍLIO, 2015).

Palavras-chave: Desenho. Nudez. Rizoma. Autorretrato.

INTRODUÇÃO

O presente artigo traz uma das experiências cartografadas na dissertação de mestrado da autora. A pesquisa geradora tem a nudez o desenho a performance como temáticas norteadoras. A partir das experiências vivenciadas na prática dentro da disciplina de Desenho de Observação do curso de Tecnologia em Design de Moda da Universidade Estadual de Goiás (Câmpus Jaraguá) entre 2015 e 2018, foi possível desenvolver reflexões tangenciando importantes questões dentro do recorte e para todos os participantes envolvidos.

[1]*Graduada em Design de Moda pela UFG em 2011. Especialista em DocênciaUniversitária pela FCA em 2016. Mestranda no PPGIELT / UEG. Integrou o quadrodocente da UEG (Jaraguá), no curso de Tecnologia em Design de Moda de 2015 a 2019 – E-mail: bibi_ferraz_@hotmail.com.*

A experiência compartilhada aqui configura uma etapa mais amadurecida da dissertação. Inicialmente, a metodologia não estava suficientemente clara e ao longo do trabalho foi possível exercitar a cartografia (DELEUZE; GUATTARI,2005) de forma coerente. O projeto inicial propunha a realização de uma coleta de dados e figurava como uma fase limitada a um espaço planejado. Foi criado um grupo fora da disciplina regular de Desenho de Observação para que tudo fosse registrado de forma controlada. As atividades consistiam no desenho de observação da figura humana com modelo vivo nu com direcionamentos. As perguntas feitas aos discentes diante dos modelos foram: "o que te incomoda?" e "o que te agrada?". As respostas vieram no formato de desenhos.

Enquanto docente, sofri um processo de autocrítica por realizar este direcionamento. E se nada ali incomodasse ou agradasse? As perguntas foram geradas a partir do burburinho que ocorreu durante as primeiras aulas com modelo vivo no câmpus. Foi uma situação peculiar: estudantes de outros cursos subindo nas janelas, comentários dos funcionários seguidos de risos encabulados, alunos ruborizados diante dos modelos dentro da sala de aula. Como docente, o que poderia fazer para transformar aquela realidade?

Após a intervenção com o grupo criado especialmente para a pesquisa, ficou claro que nem tudo poderia ser metodicamente documentado. Nesse contexto, o ato de cartografar proporcionou muito mais possibilidades no sentido de agregar nuances únicas, presentes talvez apenas na memória. Experimentações no primeiro semestre de 2018 revelaram gratas surpresas. O acompanhamento dos percursos, mesmo fora do que havia sido planejado, permitiu a transversalidade e uma pluralidade ainda maior do rizoma. A turma que ingressou no curso após as primeiras atividades rendeu produções interessantes dentro da disciplina regular de Desenho de Observação.

1 DESENHO LIVRE

Desde 2015 sempre consegui organizar a logística para levar modelos para a aula de desenho de Anápolis para Jaraguá. Porém, em 2018, não consegui e para cumprir o programa, planejei metodologias alternativas. A aplicação de tutoriais foi uma forma de desenvolver o desenho por meio de uma sequência de passos. Este exercício foi compilado de uma fotocópia que havia guardado da época da minha graduação. Instrui como fazer o esboço através de elipses e linhas suaves, definir

formas e inserir tons com carvão. Ensinei inclusive como movimentar o carvão e a intensidade a ser aplicada para alcançar os efeitos.

Esta maneira de aprender tem suas limitações. Muitos sentiram dificuldade de reproduzir as orientações do material e tentaram acompanhar através do desenho que realizei no quadro. Por ser um exercício de cópia, não possibilitava a autonomia criativa, apenas o conhecimento de um método de construção. Isso não significa que não houvesse sutis rupturas. Ao desenhar à sua maneira, cada um colocava um diferencial, criando desenhos com a identidade de quem o desenhou. Mesmo que todos tentassem fazer da mesma forma como orientava a receita, cada aluno é resultado de uma vivência única. Não era raro observar características do próprio discente nas suas atividades, fosse o formato dos olhos ou da boca ou traços de uma referência que apreciasse. Portanto mesmo com delimitações há o espaço para expressar-se.

Outros recursos disponíveis foram usados para que esta turma não ficasse sem o desenvolvimento do conteúdo "figura humana". Um modelo articulado em madeira possibilitou o estudo da proporção do corpo e a dinâmica dos movimentos. As abstrações geométricas facilitaram a observação e a passagem do que se via tridimensionalmente para o plano bidimensional do papel. Um manequim de plástico representa a estrutura física de maneira idealizada. A superfície lisa e com reflexos de luz não corresponde à pele, e o que havia disponível no Câmpus abrangia pouco mais que um tronco.

Os treinamentos em sala de aula proporcionaram uma visão abstraída sobre o corpo. Faltava o elemento humano para que o conteúdo fosse melhor contemplado e gerasse as movimentações que os alunos das outras turmas haviam usufruído. Foi então que fiz a requisição de uma atividade avaliativa extraclasse, tendo como inspiração o trabalho "Díptico" dos artistas Bernardo Costa e Rafael Lobo.

Cada um deveria fazer uma fotografia de autorretrato nu, ou parcialmente nu e através desta imagem reproduzir através da linguagem do desenho algo semelhante à fotografia. A orientação para que fosse nudez total ou parcial foi fundamentada na funcionalidade substitutiva que aquela atividade teria em relação à prática com modelo vivo em sala. Ademais, argumentei a necessidade de observar o corpo como elemento base para o desenvolvimento na área do vestuário, além de pensa-lo através da lente da arte, fora dos conceitos limitantes sobre seu formato.

2 AUTORRETRATOS

As imagens, a seguir, são resultantes de todo um processo. Mesmo não registrado de forma

literal, está contida simbolicamente a atmosfera que permeou o momento em que se fazia. A imagem é um vestígio dos elementos do tempo presente e passado em relação à prática. Somam-se sons, cheiros, iluminação, memórias, condições. Nada disso está descrito em texto, mas está presente como feixes subjetivos. A tentativa que faço sobre a observação é um posicionamento sensível ao outro, no exercício da empatia.

Um fenômeno captado nas imagens: alguns aceitaram a sugestão da nudez, outros optaram por roupas usadas publicamente e houve um meio termo, com trajes íntimos. Essas nuances são interessantes, pois revelam uma preocupação em seguir pelo menos parcialmente as instruções da atividade e o quanto estão dispostos a mostrar. Não significa que a respectiva relação com o corpo seja de maior ou menor intimidade, mas como seu próprio corpo pode ser visto no meio educacional formal ao qual faz parte.

Abaixo temos um díptico em que a fotografia possui uma figura feminina. Há sinuosidade no percurso visual, cabeça inclinada para um lado, um braço posicionado mais a frente, o outro mais atrás, uma perna dá sustentação e a outra flexiona-se suavemente até o apoio da ponta do pé.

A movimentação que o corpo tem na roupa: ora esconde, ora revela o seu contorno. Esta performance corporal tem sua associação nos códigos vigentes herdados da Grécia Antiga, sugerindo um posicionamento de feminilidade que se associa facilmente a qualificações como suavidade, graciosidade, serenidade. Mesmo que esta não tenha sido a intenção consciente do posicionamento, materializam-se construções advindas de corpos de outros tempos, passadas através dos cotidianos, sem que se note. Na verdade, este é o combustível da manutenção de modos de ser.

A feminilidade, inclusive, teve diferentes status ao longo da história. Borba (2014) aponta a pesquisa da a psicanalista Joan Rivière. Ela avalia o comportamento de mulheres ocidentais no século XX e conclui que “que a feminilidade é uma defesa para mascarar a masculinidade” (p.454). Este formato de resistência funcionou como uma proteção que na verdade transgredia os espaços de poder dominado pelos homens. O autor cita ainda a tese do sociólogo Erving Goffman para pensar na construção do conceito de feminilidade compreendido como uma performance cotidiana. “A sociologia goffmaniana se mostra [...] interessada em como pessoas concretas em sua vida diária produzem, mantêm e interagem com essas estruturas de forma ascendente” (BORBA, 2014, p.455).

Figura 1 - Atividade de autorretrato

Fonte: Arquivo da autora.

A performance imbricada no traço indica curvas sutilmente mais ressaltadas e um leve alongamento da figura. Há preocupação com a reprodução detalhada do entorno, incluindo mais elementos do que a fotografia apresenta. O universo criado na mente começa a transbordar, deixando escapar algumas preferências. “Nossa imagem pública [...] é projetada e negociada a partir da utilização de determinados recursos (corpo, roupas, entonação, gestos, palavras, etc.) perante uma audiência” (BORBA, 2014, p.455).

A seguir, a fotografia de uma figura de costas, vestida com roupas íntimas e um calçado com salto. Os braços estão elevados e as pernas cruzadas. Um corpo que – pela perspectiva descritiva – tem pele clara e é gordo. Sobre este segundo termo, é necessário refletir: o que significa? Quando uma pessoa é chamada de gorda (especialmente uma mulher) evocam-se valores sociais que atribuem uma qualificação negativa – no viés que vivemos. Ser gordo atrai quase que automaticamente o discurso biológico que faz a associação deste formato à algum quadro patológico. Na contracorrente, o movimento *body positive* tem emergido desde 2012 na rede social Instagram (CWYNAR-HORTA,

2016) e tem buscado descontruir o padrão, nivelando todos os tipos de corpo em equidade, inclusive os gordos. A temática é uma resposta à gordofobia e faz parte das lutas feministas.

Figura 2 - Atividade de autorretrato

Fonte: Arquivo da autora.

Na área da moda, há alguns anos foi criado o nicho de mercado *plus size*. Está vinculado aos manequins a partir dos números 44/46 ou GG, que na prática são definidos pelas próprias marcas que produzem roupas. Em suma, o que se trataria como uma tendência de aceitação no sistema de moda é na verdade mais um meio de fortalecer o paradigma neoliberal. Esta reflexão é cartografada como uma crítica ao sistema.

Na perspectiva artística, um corpo é um corpo, seja magro ou gordo. Supera as lógicas padrão e existe, com suas formas únicas, experiências e possibilidades. Mostrar-se desta forma já é uma transgressão, tendo em vista o seu contexto de produção. O arranjo produzido na fotografia transmite confiança e se afirma em consonância com o *body positive*.

Um dos dípticos recebidos inverteu a lógica do fluxo de leitura que temos no ocidente: da esquerda para a direita e de cima para baixo. Nos “sistemas binários” (DERRIDA apud BORBA, 2014, p. 446) costuma-se organizar em primeiro lugar aquilo que possui algum grau de privilégio. Portanto, na maior parte das atividades recebidas a fotografia ocupou um lugar de primazia em relação ao desenho. Talvez por ter sido feita antes, talvez por julgarem uma linguagem melhor do que o desenho.

Uma solução para não se expor completamente, mas ao mesmo tempo produzir uma imagem do corpo despido foi produzir um recorte na fotografia. Pernas e chão enriquecido por linhas perpendiculares (ou seriam concorrentes?) do rejunte do piso. O próximo díptico também traz o desenho em primeiro plano e muda sua proporção. Há um leve afinamento das estruturas e uma abstração das articulações. Joelhos, cotovelos, falanges, etc., frequentemente passam por filtros nas imagens comerciais, e com isso cartografo mais uma crítica ao modelo social presente.

Articulações são compostas por linhas que indicam envelhecimento, e envelhecer significa definhar, caducar, acabar, ou seja, improdutivo e inaceitável. A preocupação com as pessoas idosas neste sistema funciona quando há capital para gerar serviços. A busca pela juventude rende mais do que o processo natural que o corpo projeta.

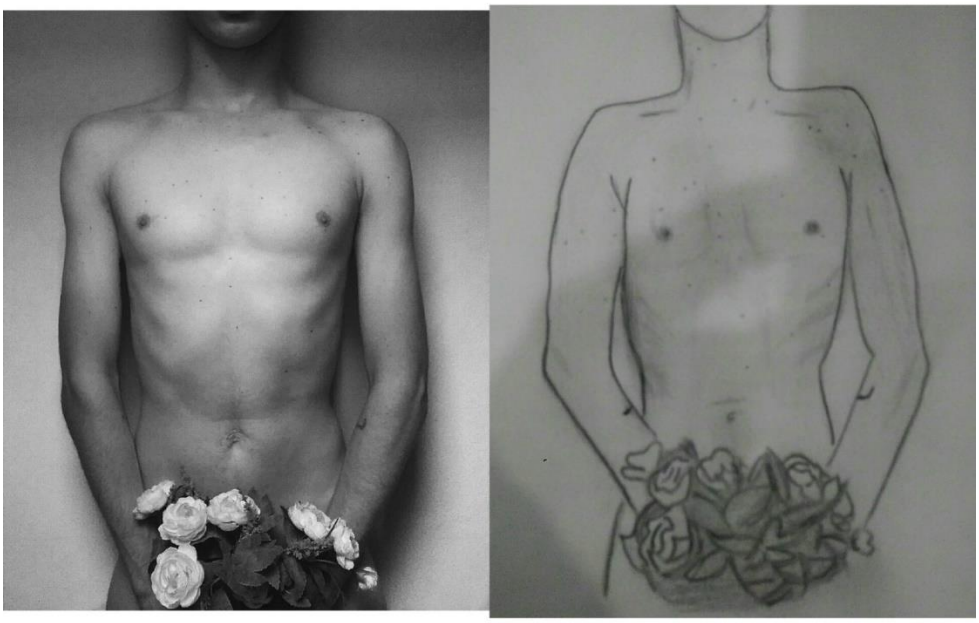
Figura 3 - Atividade de autorretrato

Fonte: Arquivo da autora.

A fotografia a seguir é trabalhada como uma linguagem artística repleta de possibilidades. Um corpo e um arranjo de estruturas vegetais compõem o enquadramento centralizado. Nesta região estão muitos órgãos vitais, dentre eles o coração, que além de músculo também é compreendido como lugar de emoções. Mesmo sem palavras, há sentimentos latentes neste diagrama de luzes e sombras. As flores escondem ou projetam poeticamente a região genital, podem sugerir uma explosão pela

característica de radiação dos caules. O desenho transporta os contornos fundamentais e a maneira com que a imagem foi digitalizada produziu um terceiro fator. A sombra – possivelmente da mão – gerou uma textura que presumivelmente não tenha sido planejada, mas que faz parte e deve ser considerada. A sensibilidade do artista promove uma inserção em um universo paralelo, onde o estereótipo reiterado da masculinidade é desconstruído (BUTLER, 2003) através da inserção de um elemento - que lembra um buquê.

Figura 4 - Atividade de autorretrato



Fonte: Arquivo da autora.

> O performer não deixa de ser um demolidor das verdades inabaláveis, do império da razão e do ser que sempre prevaleceram ao longo da tradição. O artista- experimentador de mundos extrai cada um sua potência e seus sulcos (PETRONILIO, 2015, p.53).

Por sorte, tive a oportunidade de presenciar outras linguagens que este artista produz. Na entrega do portfolio da disciplina ao final do primeiro semestre de 2018, uma poesia acompanhou a pasta de desenhos. Falava sobre o ser, sentimentos, corpo e vivência. Tudo conectado, mas esta nuance vai ficar cartografada apenas na memória, como várias outras que não caberiam neste meio.

CONSIDERAÇÕES DE PERCURSO

A resposta dos alunos foi surpreendente. Não me havia ocorrido que a produção da fotografia a ser reproduzida em desenho pudesse gerar tantas possibilidades expressivas. O controle eu aplicava na execução dos exercícios e o direcionamento que eu costumava fazer com as turmas anteriores ofuscou a autonomia e as possibilidades criativas dos graduandos. Quando não havia mais o direcionamento planejado da pesquisa e nem o recurso que eu costumava fornecer, eis que os acadêmicos trazem um resultado cheio de significados.

As análises das performances demonstradas nos trabalhos estão em afinidade com os conceitos trabalhados por Deleuze e Guattari. É possível reconhecer este referencial, na organização do pensamento, na ideologia e a necessidade de posicionamento. Petronilio (2015, p.58), citando Malinowski (1984, p.30) faz uma orientação pertinente ao tipo de análise empenhada na cartografia: "quando se depara com as múltiplas e infinitas performances do mundo, 'nenhum aspecto – seja o íntimo, seja o legal – deve ser menosprezado'".

Os trabalhos recebidos provêm de um espaço em comum – a universidade – e se ramificam emindícios de microuniversos. Alguns foram cartografados como uma amostra de diferentes performances que são reguladas no domínio das performatividades. A leitura deste termo segue a ótica dos estudos de linguagem, onde os efeitos são construídos por uma cadeia de significantes, ou seja, os atos de fala (AUSTIN, 1990). A maneira de desenhar, os recortes escolhidos, todos os elementos presentes significam algo na sua esfera cultural, são compreendidos com base em um sistema de códigos. Ao realizar um desenho, transfere-se uma visão de mundo herdada e vivida, dá-se manutenção à determinada norma.

Antes de qualquer coisa, o exercício proposto levou os acadêmicos a reconhecerem-se enquanto corpo. Olhar para si faz reconhecer sua existência. Parece um tanto óbvio, mas a constância dessa premissa pode fazer com que as percepções fiquem prejudicadas. É comum que só lembremos que temos determinadas partes no corpo quando sentimos dor. David Le Breton (2012) atenta para este reconhecimento por meio dos contrastes e que seja feito nos mais diversos níveis para nos distanciarmos de um processo de apagamento do corpo. É de praxe que se pense o corpo por divisões – como tem funcionado toda nossa lógica de pensamento – através do cunho biológico, pelo estudo dos gestos, pela presença na sociedade, etc. Observando a tendência integrativa, faz sentido que as correlações não sejam ignoradas. O ser humano é multi, pluri, trans e inter.

> Como o rizoma, a performance não é feita de unidades, mas de dimensões ou antes de direções movediças. Toda performance carrega em sim uma multiplicidade de signos. Cabe a nós decifrá-los, traduzi-los, interpretá-los. Somente se alcança um certo tipo de aprendizado quando se coloca diante da sensibilidade dos signos. Aprender as performances do mundo implica em se abrir para esse horizonte complexo da alteridade (PETRONILIO, 2015, p.58).

Os caminhos de uma cartografia são rizomas percebidos através da multiplicidade da existência.

REFERÊNCIAS

AGAMBEN, Giorgio. **Nudez**. 1 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

AUSTIN, John Langshaw. **Quando dizer é fazer**: Palavras e ação. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

BORBA, Rodrigo. A linguagem importa? Sobre performance, performatividade e peregrinações conceituais. **Cadernos Pagu** [online]. 2014, n.43, pp.441-474. ISSN 0104-8333. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.1590/0104-8333201400430441>.

BUTLER, Judith. **Problemas de Gênero**: Feminismo e Subversão da Identidade. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

CWYNAR-HORTA, Jessica. The Commodification of the Body Positive Movement on Instagram. Stream: **Culture/Politics/Technology**, Vol. 8(2), 36-56, 2016. Recuperado de: <http://journals.sfu.ca/stream2016>.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil Platôs**: Capitalismo e Esquizofrenia, Vol. 1. São Paulo, Editora 34, 1995.

LE BRETON, David. **A sociologia do corpo**. 6 ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

PETRONILIO, Paulo. As palavras e as coisas das Performances Culturais. In: CAMARGO, Robson Corrêa de; PETRONÍLIO, Paulo; CUNHA, Fernanda. (Orgs.). **Performances da Cultura**: ensaios e diálogos. 1ed. Goiânia: Editora Kelps, 2015.

V SELT SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO, LINGUAGEM E TECNOLOGIAS
UNIVERSIDADE, AUTONOMIA E PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO

PPG ielt Universidade Estadual de Goiás

24, 25 e 26 de setembro de 2019

GT 4 – PRÁTICAS PEDAGÓGICAS CRIATIVAS E INOVADORAS

O ALUNO COMO AGENTE PRINCIPAL DO SEU CONHECIMENTO POR MEIO DAS METODOLOGIAS ATIVAS

Larissa Andrade Silva[1]–UEG-Campus CSEH
Elisabete Tomomi Kowata[2] -UEG-Campus CSEH

Agência Financiadora: não contou com financiamento

Resumo

O presente artigo foi desenvolvido para um maior aprofundamento do uso de Metodologias Ativas, que dá ênfase nos meios utilizados pelos professores para se ensinar e em como o aluno absorve e reage aos conhecimentos transmitidos por esta metodologia. Para que os professores possam utilizar desta metodologia, este artigo tem como objetivo geral mostrar aos professores as atividades ou jogos, podem utilizar em sala de aula para melhor desenvolver a aprendizagem em seus alunos. Para o embasamento teórico, foram consultadas as referências como Alves (2015), Anitra (2016) e Mattar (2017). A conclusão apresentada é de que o aluno é o principal construtor do seu conhecimento, deixando desta forma o professor como mediador do processo de aprendizagem, papel que é característico nas abordagens das metodologias ativas.

Palavras-chave: Metodologias Ativas. Construção do conhecimento. Aprendizagem ativa. Professor mediador.

INTRODUÇÃO

A Metodologia Ativa, que pode ser definida como a construção direta, por parte dos alunos em relação a sua aprendizagem, foi criada há muito tempo, diferente do que muitas pessoas pensam. E somente em tempos atuais virarem tema e assunto principal em reuniões e formações de docentes e em todos os ramos de educação.

Existem dois acontecimentos que são capazes de comprovar esse argumento. O primeiro deles pode ser percebido na área da filosofia, quando o pensador Sócrates leva as pessoas, por meio de

[1]*Acadêmica do curso de Licenciatura em Pedagogia (Noturno) – E-mail:larissaandradepetrolina@gmail.com.*
[2]*Docente do curso de Licenciatura em pedagogia – Campus CSEH – E-mail: betinha@gmail.com*

questionamentos a concluírem que apesar de imaginarem saber algo elas não sabem de nada na verdade, pois, o mais sábio é aquele que reconhece a sua ignorância. Ou seja, o filósofo das condições, que são as perguntas dirigidas as pessoas e por meio delas, essas mesmas pessoas aprendem que não sabem de nada. (SÓCRATES, 2017).

A segunda prova está explícita no nosso dia-a-dia, desde que o mundo existe, ao se observar uma criança. Por estar conhecendo tudo e absolutamente esse tudo ser uma novidade para ela, a criança leva consigo uma curiosidade e motivação em aprender algo que é inexplicável. Geralmente é por isso que em certa fase a criança faz tantas perguntas aos adultos e também gosta tanto de brincar, tem tanta energia, pois quando faz isso ela está procurando significado para tudo que o viver em sociedade lhe impõe, como pode ser visto na citação: "A criança aprende ao fazer suas próprias conexões físicas com o mundo, por meio de explorações sensoriais, esforço pessoal, experiências sociais e busca ativa de significado a partir de experiências". (COLLINS; INSLEY; SOLER, 2001, p. 11).

Ao analisar minuciosamente essa citação pode-se entender que a criança por si é uma pessoa ativa, que motivada por sua própria vontade de descobrir as coisas em seu redor, ela vai construindo, a partir de suas vivências, a sua aprendizagem, sem que para isso os adultos, sejam eles pais ou até professores tenham que dar a ela tudo pronto e acabado.

O profissional de educação que reconhece isso vai desenvolver subsídios que vão despertar ainda mais a atenção das crianças para algo que ainda não lhes são familiar e felizmente é isso que a maioria dos professores já fazem. Como quando eles desenvolvem atividades lúdicas para ensinarem conteúdos que aparentemente, como o de costume, alguns alunos teriam mais dificuldades se fosse aplicado da forma tradicional. Essa tal dificuldade pode estar em aprender a tabuada de uma forma bem " decoreba" e desaparecer quando elas aprendem ,pulando amarelinha.

Essa atitude do professor pode ser definida como Metodologia Ativa, que dentro desse modo de ensino pode ser encontrada várias ideias para se ensinar algo a alguém, seja ele de criança a adulto.

As variedades de "ideias" podem ser conhecidas por *Blended Learning* ou Ensino Híbrido, Sala de Aula Invertida, *Peer Instruction* ou Instrução por pares, Aprendizagem Baseada em problemas, Aprendizagem Baseada em Projetos, Pesquisa e Aprendizagem Baseada em Games e Gamificação.

Dentre todas essas as que são mais propícias para a educação de crianças, são a Aprendizagem Baseada em Projetos e a Aprendizagem Baseada em Games e Gamificação, as quais serão por isso descrita a seguir, como forma de mostrar aos professores atividades ou jogos para melhor se desenvolver a aprendizagem dos alunos, respondendo assim a pergunta problema, que é basicamente

que tipos de atividades de jogos os professores se apossam ou podem se apossar para promover a aprendizagem nos alunos. Portanto, logo abaixo a definição das duas metodologias destacadas.

A Aprendizagem Baseada em Projetos foi criada por Buck Institute for Education e discutida por vários autores como Thomas(2000) e Bender(2014) defende praticamente o mesmo pensamento de que essa metodologia desenvolve a reflexão e o pensamento crítico nos alunos. Para que esse ensino se desenvolva, o professor tem que dar uma pergunta problema aos alunos e estes serão divididos em pequenos grupos, aprendendo assim a trabalhar em equipe, terão que procurar soluções, encontrar provas que sejam capazes de responder a pergunta apresentada pelo/a professor/a.

Ao que visa também o trabalho em grupo, tem-se a Aprendizagem Baseada em Games e Gamificação, da qual relatados autores como Lehto, Juul entre outros. Essa metodologia supõe que as pessoas aprendem brincando, de uma forma bem lúdica. E além do mais, com ela, os alunos não veem um conteúdo como algo do passado, como, por exemplo, os vídeos games que não serão tão discutidos nesse artigo, mais que como em uma matéria de história, que se fossem no ensino tradicional pareceria a esse aluno uma coisa muito distante de sua realidade, mais que graças a ele o aluno pode viver uma coisa como se fosse agora, mesmo que tenha acontecido há muito tempo, no passado, como defende Fortugno e Zimmerman (2010): “Os games podem proporcionar uma experiência direta que os livros, por exemplo, não conseguem”. (FORTUGNO, ZIMMERMAN, 2010, p. XX).

O mais interessante é que através desses jogos que podem ser de vários tipos, os alunos aprendem a lidar com regras, a ter e saber dos seus limites.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A Aprendizagem Baseada em Projetos também é um método utilizado pelos professores de certa forma mais de uma forma não tão produtivo como acontece em comemoração ao dia do índio. Nesse caso, os professores pintam os rostos das crianças, os caracterizam como se fossem verdadeiros índios, mas na maioria das vezes, e quando isso acontece só passam alguma atividade de responder, apenas nesse dia e corrige simplesmente para introduzir o assunto.

Nessa metodologia, o professor deveria antes ter feito perguntas como descritas a seguir, ao invés de ensinar a música do indiozinho,

- Quem são os índios?
- Porque se comemora o dia do índio?
- Qual a importância dos índios para nós?

Como proposta para esta atividade, o professor deveria dividira sala em grupos, dando a cada um deles uma pergunta conforme apresentado anteriormente, para que eles pudessem buscar meios de responder sendo por leituras ou por diálogo com os integrantes do grupo mesmo. Em seguida, caberia ao/a professor/a dar um momento a eles para que apresentassem as respostas e se fosse necessário, o/a professor/ainterfeririapara enriquecer mais ainda aquele resultado. Assim, os alunos não iriam comemorar algo que na verdade nem se sabe o que representa.

Já os games ou se preferir os jogos, estão em uso em nossa sociedade háincontáveis anos, talvez assim seja, simplesmente,por eles não serem algo pré-determinados, mas o oposto disso. Ou seja, ninguém obriga o outro jogar independente de qual seja o jogo, se esse não for feito pelo livre arbítrio. O jogo exige que se tenha um ganhador e um perdedor, os quais são levados a um mundo que certamente não é a sua realidade, mas a um mundo em que as pessoas podem perder e "virar" o jogo a qualquer momento. Isso está extremamente claro em uma citação de Flora Alves (2015), onde diz:

> O game é uma atividade ou ocupação voluntária exercida dentro de certos limites de tempo e espaço segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotada de um fim em si mesmo e acompanhada de um sentimento de tensão, de alegria e da consciência de ser diferente da vida cotidiano. (FLORA, 2015, p. 20-21).

Além de levar prazer e relaxamento para as pessoas, sejam elas crianças, jovens, adultos, ou idosos, os jogos são um ótimo meio para se desenvolver a aprendizagem em qualquer idade, mesmo o foco aqui sendo para a educação infantil.

Os jogos tanto estimulam a aprendizagem, que muitos pedagogos já adotam esse meio de ensino ao decorrer de suas aulas. Isso acontece principalmente quando o conteúdo é de matemática ou português que são uma das matérias que mais geram medo nos educandos por serem considerados pelos alunos como extremamente difíceis.

Ao percebermos alunos esse apavoramento diante dessas matérias, os professores utilizam, ou melhor, procuram maneiras mais simples e claras de se ensinar esses conteúdos para que a aprendizagem seja mais rápida e um pouco menos, digamos assim "dolorosa". Essa maneira que a maioria procura e encontra estão nos jogos. Um desses jogos é o *autódromo*, que é onde se tem uma pista de carro, e a medida que o aluno vai acertando a tabuada o carrinho vai andando mais, até chegar em seu destino, quando erram, andam casas para trás ou é acionada a macha ré; o *Dominó* também é utilizado para a matemática, onde suas próprias peças podem ser utilizadas para se ensinar a

multiplicação, por exemplo, de um lado está apenas uma “bolinha” e do outro três, então 1X3=? ou 3X1?, registrando depois as mesmas no caderno; a *Batata quente* que pode ser usada tanto para o português quanto para a matemática, é aquela em que dentro de uma caixa estará operações matemáticas ou pode ser utilizada com verbos; o aluno pegará uma ficha e terá que responder. Se errar paga um “mico”, podendo ser desde imitar um animal até cantar uma música e por fim tem-se a *Senha da Matemática* e o *Bingo*.

A *Senha da Matemática*, e olha que se for prestar atenção no nome já pode-se ter uma ideia do que se trata, é um jogo feito para exercitar a tabuada que é a ferramenta principal para se fazer matemática com desenvoltura. Ele se dá da seguinte forma: quando os alunos forem entrar na sala, a professora vai estar posicionada na porta com uma caixinha, de preferência bem colorida, pois criança gosta disso, que pode ser confeccionada pelo próprio professor. Dentro dessa caixinha vai estar sobre um papel, por exemplo a tabuada da casa do 5 e nele estará escrito 5X5=?. A criança terá então que responder a essa multiplicação e se não conseguir ou responder errado, terá que voltar, como regra do jogo para o final da fila, fazendo assim até acertar a “continha” e poder entrar para a sala.

Já em português, os professores gostam de usar o *Bingo* que se dá da seguinte maneira: em cada letra da palavra B I N G O, dentro dos quadrinhos em que em bingos normais estão os números, aqui vai estar palavras, ou melhor, os verbos. Por exemplo, na letra B vai estar escrito: beber; babar; balançar; bailar e banhar. Assim será com todas as letras e quando sair a palavra beber, por exemplo, ela, a professora vai pedir a um aluno que responda conjugando esse verbo, como, eu bebo, tu bebes, ele bebe, nós bebemos, vós bebeis, eles bebem. É óbvio, ganha a criança que acertar mais vezes, tendo por mérito, ganhar uma prenda e se a professora quiser estender o prêmio aos demais da sala, pode dar um pirulito como incentivo.

Apesar de a princípio, serem jogos criativos, esses jogos deixam a desejar em alguns pontos, como: o jogo de matemática que não tem sequer uma interação dos colegas uns com os outros e ainda o jogo é um obstáculo para se entrar na sala de aula, ou seja, querendo ou não a criança vai ter que jogá-lo. A criança verá nessa atividade não como algo divertido e que se vai fazer algum proveito que é o de aprender, mas como algo necessário a se fazer, como uma necessidade momentânea que é a de entrar na sala de aula, sem contar que os que acertam de primeira ficam sem fazer nada dentro da sala.

Enquanto o Bingo tem a interação, mas não tem uma das maiores características do jogo que é a de ter um vencedor e perdedor, já que todos serão recompensados se realmente a professora considerar a participação dos alunos em sala aula. É importante pensar em jogos que englobam, o seu objetivo geral, a construção do conhecimento, regras, aquele que perde e aquele que ganha, a interação

das crianças com elas mesmas e com a realidade de cada uma, como pode ser um pouco mais visível nos jogos descritos a seguir.

O primeiro proposto por Anitra e o outro de minha autoria, baseada em vivências que já presenciei no curso de pedagogia. O jogo ou atividade das vinte perguntas funciona, a professora, dividindo a sala em grupos, e fazendo qualquer pergunta a eles. Neste caso, como proposta é levada em consideração o já mencionado jogo de português descrito anteriormente. Aqui serão perguntas sobre os verbos, em que a professora perguntará, por exemplo: em que tempo o verbo "beberei" está conjugado? Se a criança responder que o verbo está no futuro do presente está certo, caso contrário, não ganhará pontos.. Ao final, ganha o grupo que acertar mais perguntas. Percebe-se que aqui as crianças vão dialogar para chegar em uma resposta, aprendendo a trabalhar em grupo, além de ter um vencedor e perdedor.

Esse exemplo é uma forma de adaptar os jogos as suas principais características, no caso da matemática, com a aprendizagem da tabuada é montar um quebra-cabeça, onde uma figura de animais ou uma paisagem etc, vai ser colada em uma cartolina branca, e sobre essa cartolina vão ser escritas as operações matemáticas, como 5X2=? Depois, essa figura será cortada em pedaços, e sobre outra cartolina será escrito os resultados das operações, por exemplo, 10. Os pedaços de quebra-cabeça podem ser guardados em um envelope, e a medida que a criança for acertando as peças do quebra-cabeça vão se ligando, ou seja, vão dando certo, se assim não for, significa que a criança errou a multiplicação. E o melhor é que pode ser feito em grupo de até quatro alunos e é claro, ganha o aluno que mais colocar peças certas, por isso a professora tem que ficar mediando.

Todos os jogos apresentados podem ser feitos com alunos de 3 a 5 anos, por conta das matérias, mas se adaptados podem ser feitos com qualquer outra faixa etária da criança. Diferente dos jogos que foram apresentados primeiramente, aqui os alunos são os seus próprios protagonistas, ficando a professora somente orientando, além de trabalharem em grupo e aprenderem realmente se divertindo e o mais importante usando a reflexão e o pensamento para isso, construindo realmente a sua aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao desenvolver este trabalho, pudemos concluir que a Metodologia Ativa, aquela que o professor, para se fazer educação, principalmente quando o sujeito a ser educado é a criança, já é muito

utilizada pelos professores dos anos iniciais há alguns anos, com sua atenção voltada especialmente para os jogos, os quais muitos definem como uma brincadeira.

Daí surge uma dúvida na cabeça de algumas pessoas de: como o jogo, que de acordo com estudos teóricos tem como o intuito a aprendizagem, pode ao mesmo tempo ser uma brincadeira se analisar o quanto a criança fica a vontade ao desenvolvê-la, surgindo assim um nó, uma contradição, que pode ser combatida se levado em consideração que o jogo e a brincadeira estão em direta e constante interligação, pois ambos apesar de ser um meio para se obter e chegar a aprendizagem é algo que gera prazer e o gosto por estar fazendo, jogando e ao mesmo tempo brincando.

São nesses jogos que os professores se agarram para tornar algo que a princípio parecerá difícil em algo fácil e prazeroso de se estudar. O professor é um mediador, um orientador da aprendizagem e não o único considerado o dono do saber, como era na escola tradicional e tendo como lema aprender a aprender, fazendo com que os alunos aprendam usando sua criatividade, deixando dessa forma o professor na posição de personagem secundário para se tornar assim o principal. (SAVIANE, 2008, p. 8).

As metodologias ativas são formas de desenvolver o protagonismo do aluno, possibilitando que ele busque o seu próprio aprendizado e potencialize suas capacidades cognitivas e não apenas ser um depositário de conhecimento ou uma tábua rasa, conceito de “educação bancária” criticada por Paulo Freire (1996).

REFERÊNCIAS

ALVES, Flora. Gamification: **como criar experiências de aprendizagem engajadoras um guia completo:** do conceito á prática. São Paulo: DVS, 2015.

ANITRA, Vickery. Aprendizagem Ativa: **aprendizagem ativa na educação infantil.** Porto Alegre: Penso, 2016.

MATTAR, João. **Metodologias Ativas para a educação presencial, blended e a distância**. São Paulo: Artesanato Educacional, 2017.

SAVIANE, Dermeval. **Escola e Democracia**: teorias de educação. Cortez. 4 ed. São Paulo: Autores Associados. Cap 1.p.3-27.

V SELT SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO, LINGUAGEM E TECNOLOGIAS
UNIVERSIDADE, AUTONOMIA E PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO

PPG ielt Universidade Estadual de Goiás
24, 25 e 26 de setembro de 2019

GT 04–PRÁTICAS PEDAGÓGICAS CRIATIVAS E INOVADORAS

BASQUETEBOL SEM CESTA: vivências criativas possíveis na Educação Física Escolar

Marcos Vinícius Guimarães de Paula[1] - SEMED/ANÁPOLIS
Livia Alessandra de Carvalho Teles[2] -SEMED/ANÁPOLIS

Agência Financiadora: não contou com financiamento

Resumo

Este texto relata a respeito de uma experiência pedagógica desenvolvida com o conteúdo basquetebol nas aulas de Educação Física em duas turmas de sétimo ano do ensino fundamental de uma escola pública da rede municipal de ensino de Anápolis-Goiás. A questão norteadora desse trabalho é: como jogar basquete em uma escola onde não há cesta? Dessa forma, a partir da adversidade da ausência da cesta foram pensadas e criadas algumas possibilidades para se vivenciar o basquetebol como elemento da cultura corporal de movimento. De fato, o conteúdo basquete poderia ter ficado sem ser ministrado, porém optou-se pelo caminho da criatividade com base em Torre (2011) ao afirmar que em meio à adversidade, a criatividade pode se materializar. É o que o autor nomeia de adversidade criadora. Assim sendo, no tocante à experiência pedagógica, destaca-se que o basquetebol foi trabalhado de forma criativa, em que os alunos e o professor construíram formas para praticar essa modalidade esportiva, destacando a participação e autorizados educandos nas propostas vivenciadas. Além disso, vale pontuar que o basquete foi tratado numa perspectiva escolar, isto é, sem a rigidez do esporte de rendimento, contemplando a ideia de esporte da escola, cujas regras são flexíveis e o foco é a construção do esporte por parte dos atores escolares.

Palavras-chave: Criatividade. Adversidade. Educação Física Escolar.

INTRODUÇÃO

Pensar e desenvolver ações pedagógicas criativas e inovadoras é importante para tornar os processos de ensino mais atraentes e estimulantes, colaborando para potencializar as aprendizagens e torná-las mais significativas para os sujeitos aprendentes.

[1]*Doutorando em Educação pela Universidade de Brasília/UnB. Mestre em Educação, Linguagem e Tecnologias pela Universidade Estadual de Goiás (PPGIELT/UEG). Professor de Educação Física na rede municipal de ensino de Anápolis-Go – E-mail: marcosviniciusguimaraesdepaula@outlook.com*
[2]*Mestre em Educação Física pela Universidade de Brasília. Professora de Educação Física na rede municipal de ensino de Anápolis-Go – E-mail: liviale23@hotmail.com*

Vivências escolares repetitivas tornam o processo de ensino vazios de sentido, desestimulando os educandos para se lançarem na aventura do processo de construção do conhecimento. Faz-se necessário compreender a escola como espaço essencialmente criativo, propício para estimular a criatividade dos aprendizes.

Dessa forma, o presente trabalho relata uma intervenção pedagógica desenvolvida na disciplina de Educação Física em uma escola da rede municipal de ensino de Anápolis-Go. Nela, o conteúdo basquetebol foi trabalhado explorando estratégias criativas para solucionar o problema relacionado à ausência das cestas de basquete na quadra da escola. Assim, o texto busca nas reflexões de Torre (1999), (2011), Suanno (2013) e Ribeiro e Moraes (2014) a sustentação teórica para pensar a criatividade pela via da transdisciplinaridade, destacando a relação entre adversidade e criatividade.

1 ADVERSIDADE CRIADORA

Na perspectiva do pensamento complexo e da transdisciplinaridade, a criatividade revela-se de acordo com Böhm (*apud* Ribeiro e Moraes, 2014) como um processo de criação que transcende o modo disciplinar, dialogando com as diversas áreas do conhecimento. Desse modo, a criatividade sob a ótica complexa e transdisciplinar valoriza nos ambientes educacionais a criação, a autoria, a liberdade, as adversidades, as incertezas, a ordem e a desordem. Compreende-se, portanto, a criatividade como:

> Um conjunto de relações por meio das quais o indivíduo interage em seu meio, operando em sinergia, convivendo e dialogando com as emergências, o que resulta em um processo de coautoria dos resultados criativos nesse ambiente. O movimento recursivo que se sucede, a partir do qual cada organismo vivencia a dinâmica de ir e vir, partilhando com os demais seres desse sistema, faz com que, em cada ação e retroação, se deixe irrigar de uma espécie de energia ecologizada que, consequentemente, emergirá desse ambiente de intensas interações. (RIBEIRO e MORAES, 2014, p. 167).

Nesse caminho, vale dizer que a criatividade é um bem social necessário no ambiente escolar, pois possibilita a consolidação de um espaço de construção dos saberes. Segundo Torre (1999), a criatividade pode ser compreendida ainda como parte do ser humano, como atributo substantivo que se projeta em todas as ideias originais, soluções divergentes ou contribuições. Vê-se, assim, a criatividade como bem social capaz de promover transformações para o bem-estar coletivo, trazendo melhor qualidade de vida às pessoas.

Na relação entre escola e criatividade, é preciso pensar em práticas pedagógicas estimulantes e criativas, de modo que o educando participe efetivamente do processo de ensino e tenha sua aprendizagem potencializada. Contudo, acredita-se que a escola, muitas vezes, esmaga a criatividade com vivências pedagógicas enfadonhas, repetitivas e cansativas. A vivência criativa que deveria ser explorada acaba por ser esvaziada pela própria escola. A esse respeito, Suanno (2013) argumenta que:

> A criatividade, em um ambiente que propicia uma atmosfera de liberdade, que aceita a diversidade, a autonomia e a discrepância crítica, é fecunda. Neste ambiente, a rotina não se estabelece como prática diária e a cada dia um novo desafio acontece, movimentando o cenário escolar em todos os seus personagens, alunos, professores, coordenação, direção e funcionários. O planejamento acontece constante e incessantemente, aproveitando o que surge das emergências diárias para o presente e para o futuro. (p. 77).

Ainda a respeito da criatividade, compreende-se que o novo e o desafiante colaboram para que os educandos saiam da figura inativa-passiva nos processos de ensino e de aprendizagem e coopera para despertá-los para as aulas. É muito importante tomar cuidado para que as aulas não caiam na rotina. É nessa direção que Barreto, Hermida e Sousa (2013, p. 83) advogam sobre a relevância da criatividade para o conhecimento, uma vez que "o ser humano sempre esteve ligado à criatividade como uma necessidade de sobrevivência, resistência, habilidade e conhecimento".

Cabe ponderar que a criatividade possibilita um fazer pedagógico que estimula a autoria dos educandos, sendo que a criatividade está intimamente relacionada à autoria, conforme destaca Amaral (2011), discorrendo que a característica autoral é essencial para que ocorra a aprendizagem criativa, pois o indivíduo se percebe como sujeito do processo de aprendizagem e se reconhece como autor de seu trabalho, sendo valorizada e contemplada a sua autonomia.

Ensinar criativamente possibilita um aprender verdadeiro e repleto de sentido e significado. Contudo, refletir sobre a criatividade na escola do século XXI apresenta-se como um grande desafio, já que "trabalhar a criatividade não é uma tarefa fácil, diante da setorização do conhecimento, tão valorizada na prática pedagógica, e da reificação cada vez maior do ser humano." (BARRETO; HERMIDA; SOUSA, 2013, p. 85). Já não há mais espaço na contemporaneidade para a educação bancária criticada por Freire (1998). Emerge uma ação educativa que privilegie a autonomia e a criatividade como elementos constitutivos de um processo de construção dos saberes, muito além do acúmulo linear-passivo de informações. Concorda-se com D'Ambrósio (1997, p.70) ao afirmar que a "educação é a estratégia definida pelas sociedades para levar cada indivíduo a desenvolver seu potencial criativo."

Nessa direção, é fundamental entender que não se pode idealizar a criatividade, acreditando que ela se desenvolve apenas em espaços propícios, com bons e variados materiais, pois ela também ocorre em meio ao caos. Há um grande potencial criativo em situações adversas. Para Torre (2011), há um potencial transformador em situações de adversidade. O autor nos faz pensar que:

> Dessa forma, pretendemos sair do estabelecido, do que temos entendido como verdadeiro e correto, buscando na escuridão identificar algo que a escassa luz da consciência positiva nos impede de ver. Para isso, é preciso acender outra consciência que nos possibilita entender que as situações de adversidade, dor e carência são oportunidades e fontes de evolução e transformação. (p. 56)

Essa compreensão da adversidade criadora (TORRE, 2011) é essencial na escola, sobretudo, na escola pública, onde há carências de materiais e recursos. Pensando no trabalho docente, entende-se que ao enfrentar às adversidades da realidade, o educador pode cruzar os seus braços, nada fazer e aceitar as condições à sua volta, ou pode agir com outra consciência, vendo na crise novas possibilidades de ação. De acordo com Torre (2011, p. 64), o professor precisa compreender conscientemente que "por trás de cada caso problemático pode estar escondido um potencial inexplorado."

Dessa maneira, vislumbra-se uma escola e um trabalho docente que lutem por condições dignas para a educação do nosso povo, mas também que vejam no caos e nas adversidades fontes criadoras para novas realidades. É essencial criar em meios as crises.

2 VIVENCIANDO O BASQUETE DE FORMA LÚDICO-CRIATIVA

Tomando como referência as ideias sobre criatividade e adversidade, o presente texto passa a compartilhar uma experiência pedagógica desenvolvida com o conteúdo basquetebol nas aulas de Educação Física em duas turmas de sétimo ano do ensino fundamental de uma escola da rede municipal de ensino de Anápolis-GO. Até o ano letivo de 2018 não existiam tabelas e cestas de basquete na referida unidade escolar, tornando o trabalho com esse conteúdo desafiador.

Ao iniciar o trabalho com o conteúdo basquete durante o terceiro bimestre do ano de 2018, o professor instigou seus alunos a pensarem se era possível jogar basquete sem tabelas e sem cestas. Essas indagações nortearam o trabalho desenvolvido com o conteúdo basquete. É claro que a ausência das cestas e das tabelas dificulta o trabalho, porém o professor, juntamente com os educandos, procuraram soluções para que a modalidade esportiva fosse estudada e praticada.

O professor em questão trabalha com a ideia de esporte “da” escola, que é aquele construído de acordo com a realidade escolar, isto é, um esporte escolar, para além do esporte de rendimento, que por sua vez torna os sujeitos humanos em verdadeiras máquinas de rendimento. Desse modo, esse trabalho com o basquete ajudou a entender que as adversidades, conforme Suanno(2013):

> Se percebidas como oportunidades de crescimento, podem ser de um novo ciclo e carregar forças de renovação, criação e inovação. Em momento de crise, em situações de grandes conflitos, caso a postura do sujeito, ou instituição, seja de enfrentamento e criatividade, o que é elaborado, quase sempre, é inovador. (p. 31).

No início do bimestre, o professor pediu para que os alunos pensassem em formas para praticarem e jogarem basquete solucionando a falta de cestas da escola. Sendo assim, o docente e seus educandos criaram formas diversificadas para solucionar a ausência da cesta, vivenciando o basquetebol de forma lúdico-criativa a cada aula.

Uma das maneiras encontradas e indicadas por alguns alunos foi a utilização de cones que eram segurados pelos próprios educandos. Assim, o jogo foi desenvolvido com um dos alunos segurando os cones, podendo se movimentar em uma área estabelecida.

Em outra aula uma forma encontrada pelo professor e pelos alunos foi a de desenvolver o basquete utilizando a “cesta humana”, em que os próprios alunos atuavam como cesta, ou seja, a partida era disputada com dois alunos representando a cesta de basquete, sendo que esses não podiam sair de um determinado espaço. O objetivo do jogo era percorrer a quadra de jogo e lançar a bola para o colega de equipe que representava a cesta.

O professor de Educação Física também contribuiu para o desenvolvimento das aulas, indicando o uso de arcos (bambolês) pendurados nos gols de futsal para a simulação da cesta durante uma das aulas. Foi constante o argumento do educador dizendo que o objetivo era conhecer e desfrutar o basquete para ampliar as vivências corporais, destacando que o esporte como conteúdo escolar é construído pelo coletivo de acordo com a realidade escolar. A ideia do professor era desconstruir a visão engessada de que para se praticar algum esporte, no caso o basquete, é preciso seguir os moldes rígidos do esporte de rendimento/competição.

Ademais, outra alternativa indicada pelos alunos e desenvolvida durante uma aula foi a prática do jogo de basquete sem a necessidade de simular a cesta, de modo que o time que passasse de uma determinada marcação marcaria uma pontuação. Nesse aula, o envolvimento e a participação dos alunos foram notórios. A proposta da atividade foi proveitosa, sendo que foi possível verificar que os educandos gostaram muito do jogo lúdico.

Outra sugestão dada por um grupo de alunos foi o uso de caixas de papelão para simular a cesta, referindo-se à história do basquete que foi discutida em sala de aula na primeira aula do bimestre. Nessa aula, problematizou-se que o basquete surgiu no século XIX, nos Estados Unidos da América, como solução ao inverno rigoroso norte americano e era jogado fazendo o uso de caixas de pêssegos. Embora tenha sido uma excelente sugestão dos educandos, contextualizada com a história do basquete, não foi possível realizá-la em função do tempo curto do terceiro bimestre, ficando a sugestão para futuros trabalhos com a temática na escola.

Destaca-se que o basquete foi trabalhado de forma lúdica durante as aulas. Cabe destacar ainda que a vivência do basquete foi marcada por muita alegria e prazer por parte dos aprendentes. Os sorrisos eram verdadeiros e intensos com a descoberta de um novo elemento da corporeidade humana, contemplando uma proposta de educação do corpo emancipadora que resiste a domestificação e a padronização dos corpos humanos.

Nesse caminho, avalia-se que a falta das cestas de basquete não impediu que o conteúdo fosse trabalhado. Os alunos conheceram e experimentaram o esporte de forma prazerosa e criativa, podendo ampliar seu repertório corporal. Ao final do bimestre, o professor instigou os educandos a pensarem que apesar da ausência de estrutura específica relacionado ao basquete, o conteúdo foi bem trabalhado com destaque para a atuação crítica, criativa e participativa deles próprios. O objetivo foi ajudá-los a reconhecer a sua autoria e a sua participação durante todo o processo formativo relacionado ao basquete.

As experiências vivenciadas com o basquete em 2018 (e também em anos anteriores) serão inspirações para o ano de 2019 e os seguintes. No início desse ano, com a atuação de uma gestão competente, foram colocadas as bandejas e cestas de basquete na quadra da escola. Assim, mesmo que a estrutura física para o desenvolvimento do basquete tenha melhorado significativamente, o professor continuará a estimular os alunos a pensar outras formas criativas de se vivenciar essa modalidade esportiva, pois percebe a criatividade como "uma tomada de consciência, uma atitude e uma estratégia para ação." (TORRE, 2013, p. 161).

Parece-nos interessante pensar possibilidades criativas de vivenciar não somente o basquete, mas os vários outros esportes também. A desconstrução dos padrões de vivências e a ludicidade apresentam-se como caminhos criativos para conhecer as diversas modalidades esportivas que fazem parte do acervo cultural da humanidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A criatividade também se manifesta em meio ao caos. Não se pode idealizar a criatividade. Há uma energia transformadora nos processos de crise e nas situações adversas, mas para isso é necessário um outro olhar e uma outra consciência para a adversidade.

Na escola pública, em especial, há dois caminhos para o enfrentamento das adversidades: cruzar os braços na inércia de repouso ou descruzá-los para se movimentar em direção às ações criativas e inovadoras. O presente trabalho almeja contribuir para pensar sobre a adversidade criadora e, sobretudo, polinizar a energia criativa nos espaços escolares.

A experiência pedagógica retratada nesse trabalho mostra a relevância de se estimular os alunos a pensarem soluções criativas. Seria muito mais cômodo que o professor em destaque na experiência aqui compartilhada já indicasse formas para se jogar o basquete sem a cesta, contudo não há produção autoral e criativa quando o educador leva tudo pronto para os alunos. Defende-se que o educador estimule os seus alunos a pensar e agir de forma inovadora.

Em suma, pontua-se que é possível pensar e desenvolver estratégias criativas em meio à adversidade escolar. A intervenção relatada nesse texto comprova que o enfrentamento não é fácil, entretanto a adversidade não pode sepultar a criatividade.

Vislumbra-se uma escola criativa, na qual as ações pedagógicas sejam desafiadoras e inquietantes, promovendo movimento no conhecer. Não há mais espaço para uma escola cujas vivências e intervenções sejam sempre as mesmas. Por fim, defende-se uma fazer pedagógico que visualizemos problemas e nas adversidades fontes criadoras para novas percepções.

REFERÊNCIAS

AMARAL, Ana Luiza Snoeck Neiva do. **A constituição da aprendizagem criativa no processo de desenvolvimento da subjetividade**. Brasília-DF: UnB, 2011. 250 p. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília-DF, 2011.

BARRETO, Sidirley de Jesus; HERMIDA, Jorge Fernando Aveiro; SOUSA, Clóvis Arlindo de. A criatividade como suporte da aprendizagem no ensino superior do século XXI. In: ZWIEREWICZ, Marlene. **Criatividade e inovação no ensino superior**: experiências latinoamericanas e européias em foco. Blumenau: Nova Letra, 2013.

D'AMBRÓSIO, Ubiratan. **Transdisciplinaridade.** São Paulo: Palas Athena, 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 8ªed. São Paulo: Paz e Terra, 1998.

RIBEIRO, Olzeni Costa; MORAES, Maria Cândida. Criatividade sob a perspectiva da complexidade e da transdisciplinaridade. In: MORAES, Maria Cândida; SUANNO, João Henrique. **Opensar**

complexo na educação: sustentabilidade, transdisciplinaridade e criatividade. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2014.

SUANNO, João Henrique. **Escola Criativa e Práticas Pedagógicas Transdiciplinares e Ecoformadoras**. Tese de Doutorado. Defesa em 09 de maio de 2013. Orientação da Profa. Dra. Maria Cândida Moraes. Brasília/DF: Universidade Católica de Brasília – UCB, 2013.

TORRE, Saturnino de La. Curriculum para el cambio. **Bordón,** nº 51 (4). Madrid: SociedadEspañola de Pedagogía, 1999.

TORRE, Saturnino de La. Adversidade e diversidade criadoras: desenvolvendo outra consciência. In: TORRE, Saturnino de la; ZWIEREWICZ, Marlene; FURLANETTO, EcleideCunico. **Formação docente e pesquisa transdisciplinar**: criar e inovar com outra consciência. Blumenau: Nova Letra, 2011.

TORRE, Saturnino de La. Movimento de escolas criativas: fazendo parte da história de formação e transformação**.** In: ZWIEREWICZ, Marlene. **Criatividade e inovação no ensino superior:** experiências latino-americanas e europeias em foco. Blumenau: Nova Letra, 2013.

V SELT SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO, LINGUAGEM E TECNOLOGIAS
UNIVERSIDADE, AUTONOMIA E PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO

PPG ielt Universidade Estadual de Goiás

24, 25 e 26 de setembro de 2019

GT 04–PRATICAS PEDAGÓGICAS CRIATIVAS E INOVADORAS

PROPOSTA CURRICULAR PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL A PARTIR DE UMA PERSPECTIVA COMPLEXA E TRANSDISCIPLINAR.

Priscila de Freitas Lôbo[1] - UEG
Lindalva Pessoni Santos[2] -UEG

Agência Financiadora: não contou com financiamento

Resumo

A presente pesquisa apresenta o projeto de Trabalho de Conclusão de Curso da Pós-graduação Latu Sensu em Transdisciplinaridade e Interdisciplinaridade na Educação, da Universidade Estadual de Goiás, Campus Pirenópolis. Esse tem por temática o Currículo criativo a partir de uma perspectiva complexa e transdisciplinar na educação infantil. Tal pesquisa tem como questão problematizadora, analisar como pode ser estruturado uma proposta curricular criativa para a educação infantil, a partir de uma perspectiva complexa e transdisciplinar. Define-se como objetivos: refletir sobre currículo e organização do conhecimento e suas implicações no processo formativo do ser; compreender o currículo escolar em uma perspectiva criativa a partir dos aportes da Transdisciplinaridade e Complexidade; projetar uma proposta curricular para educação infantil a partir de uma perspectiva criativa, complexa e transdisciplinar. A discussão em torno do currículo na Educação Infantil é uma questão de extrema importância, uma vez que ele é o plano orientador das ações da instituição e define as metas que se pretende para o desenvolvimento das crianças que nela são educadas e cuidadas. Essa pesquisa é do tipo exploratória, com revisão bibliográfica a partir de leituras de artigos científicos e livros que tratam da abordagem complexa e transdisciplinar e o currículo da educação infantil.

Palavras-chave: Currículo. Metodologias criativas. Formação integral.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho discutirá a questão da elaboração de um currículo criativo na educação infantil, a partir de uma perspectiva complexa e transdisciplinar. Para Silva (2005), currículo é lugar, espaço, território, é texto discurso e documento, um documento de identidade de cada escola, revelador

[1]*Credenciais formativas da/o autor/a – E-mail: oooooo@gmail.com.*
[2]*Credenciais formativas da/o autor/a – E-mail: oooooo@gmail.com*

da complexidade de seu percurso, de suas opções teóricas, de seus objetivos, de suas metas, princípios e metodologias trabalhadas, revelando também a visão do sujeito e de mundo compartilhada por determinada comunidade educacional, conjunto de princípios que norteia a suas ações, independente da área de interesse ou da especialidade de cada professor.

O que se tem percebido, nos últimos 20 anos, foi o acúmulo de uma série de conhecimentos sobre as formas de organização do cotidiano das unidades de Educação Infantil de modo a promover o desenvolvimento das crianças. Finalmente, a integração das creches e pré-escolas no sistema da educação básica, impõe à Educação Infantil trabalhar com o conceito de currículo, articulando-o com o projeto pedagógico. De acordo com Faria e Salles (2012), atualmente o currículo articula a discussão sobre aspectos referentes a organização, o funcionamento e as relações que criam o conjunto de fatores essenciais para a viabilização da prática pedagógica em uma instituição educativa.

Para Moraes (2010), currículo é, portanto, o instrumento de concretização do projeto referencial da escola. Um documento que traz uma rede de referências importante, a partir da qual se trata organizar o trabalho educacional e contribuir para a formação do sujeito aprendente, tendo em vista a construção de uma sociedade democrática. Com base no currículo, seja ele formal ou informal, explícito ou implícito é que as escolhas são feitas, os caminhos e os percursos são traçados e vivenciados no cotidiano escolar. Mediante sua elaboração e apresentação é dada a partida para o jogo de poder que acontece dentro da escola.

Para SUANNO (2012) p.221. O ensino Transdisciplinar é um intenciona de construção de signos, significados, de desenvolvimento afetivo, cognitivo, perceptivo, relacional de ampliação da consciência e de comprometimento do sujeito com metamorfose planetária, social e antropológica.

DESENVOLVIMENTO

Para que este estudo seja realizado será feita uma revisão de literatura detalhada, sobre os tópicos que se relacionam com está pesquisa de cunho exploratória com abordagem qualitativa e análise da proposta curricular criativa complexa e transdisciplinar na educação infantil.

A educação infantil é a primeira etapa da Educação Básica, e tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de zero a cinco anos de idade em seus aspectos físicos, afetivo, intelectual, linguístico e social, complementando a ação família e da comunidade (Lei nº 9.394/96, art.29).

Diante do exposto pela Lei de Diretrizes e Base é determinado que as práticas pedagógicas, na educação infantil, devem considerar a integralidade e indivisibilidade das dimensões expressivo-motora, afetiva, cognitiva, linguística, ética, estética e sócio cultural das crianças.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, o currículo nessa etapa da educação básica é:

> Concebido como um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade. (CNE/CEB, 2009, p.1).

As experiências de aprendizagem, delineadas no currículo, devem ampliar o repertório linguístico, artístico, social, relacional das crianças. Elas devem vivenciar experiências pela totalidade de seus sentidos, construindo a relação entre a razão e emoção, expressão corporal e verbal, experimentação prática e elaboração conceitual. O processo deve promover o desenvolvimento integral das crianças de zero a cinco anos de idade. De acordo com Faria e Salles, o currículo na Educação Infantil é:

> [...] um conjunto de experiências culturais de cuidado e educação, relacionadas aos saberes e conhecimentos, intencionalmente selecionados e organizados pelos profissionais de uma IEI, para serem vivenciadas pelas crianças, na perspectiva de sua formação humana. É um dos elementos da Proposta Pedagógica, devendo ser norteado pelos pressupostos que o orientam e se articular com os demais elementos nela definidos. (FARIA; SALLES, 2012, p. 32).

Apesar da pesquisa encontrar-se em andamento já é possível pensar com Pujol (2008) a elaboração de uma proposta curricular para a educação infantil a partir de uma perspectiva criativa, complexa e transdisciplinar

> Mas esta aprendizagem integral não pode ser deixada ao acaso. Requer uma intencionalidade dirigida no sentido da obtenção desse pensamento transdisciplinar e que tem a clara finalidade de descobrir e compreender os múltiplos aspectos da realidade. Tanto as meninas quanto os meninos iniciam, nessa etapa da educação infantil, sua caminhada a partir de um pensamento holístico, que lhes permite uma visão de tudo que há ao seu redor de forma global. No entanto, essa globalidade aos poucos abre espaço para uma inter-relação de saberes, sentimentos, experiências e vivências, que proporcionam um pensamento mais complexo, já que educar não é uma forma de transformar o indivíduo, mas sim de abastecê-lo de competências a partir do aproveitamento de suas próprias capacidade. (PUJOL, 2008, p. 336).

A partir dessa perspectiva de educação integrada, a criança compreende melhor o planeta em que vive e percebe maneiras diversas de como cuidar dele e interagir com os outros e com a natureza.

O processo é estabelecer ligações a fim de dar sentido ao seu modo de sentir, pensar e agir. Portanto, segundo Moraes (2008, p. 256) o professor

> [...] deve criar espaços propícios, presenciais ou virtuais, para que seus alunos possam desenvolver ações e reflexões significativas e relevantes, cultivar espaços acolhedores, amigáveis, amorosos, criativos, e não competitivos, onde se priorize e valorize o fazer em continuo diálogo com o ser, assim expandindo a sua consciência de desenvolver os seus talentos, aprimorar seus princípios éticos e transcender a outros níveis de realidade, que facilitem o desenvolvimento de sua percepção, de sua evolução de sua própria humanidade.

Este é o caminho para estimular e promover a aprendizagem a partir de uma perspectiva complexa e transdisciplinar: planejar novas metodologias e novos contextos para que haja a possibilidade de efetivação do processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças, em que se possa estabelecer os conhecimentos sistematizados a partir de seus interesses e curiosidades em explorar as diversas maneiras de ser, conhecer e viver.

Na elaboração da proposta curricular deve conter um acompanhamento e avaliação tendo em vista o Projeto Político-Pedagógico da unidade educacional, a coletividade dos professores, profissionais da instituição, famílias, comunidades e das crianças, na Educação Infantil, planejando atividades para que a criança aprenda a cuidar de si, no qual educar incluindo o acolher, garantir, segurança, despertar a curiosidade a ludicidade e a expressividade infantis, dando a oportunidade de explorar o ambiente de diferentes maneiras das formas culturais de agir, sentir e pensar, o qual isso requer do professor ter a sensibilidade e delicadeza no trato de cada criança, assegurar atenção especial a cada necessidade que identifica nas crianças, valorizando a diversidade cultural das diferentes crianças e de suas famílias, inovar nas atividades, movimentar e concentrar as crianças, momentos de desafios e articulação no seu ritmo individual, vivencias pessoas experiências coletivas com crianças e adultos.

Edgar Morin (1990) diz que a Complexidade é ligar as coisas, os fenômenos, os eventos, implicam uma tessitura comum que coloca como sendo inseparavelmente associados o indivíduo e o meio, a ordem e a desordem, o sujeito e o objeto, o professor e o aluno, é um princípio que traz consigo uma dimensão organizacional e uma dimensão logica.

A complexidade é um princípio regulador do pensamento e da ação, capaz de articular relações, conexões interações e ajuda a organizar o real a ver os objetos relacionalmente inseridos em seus respectivos contextos e dependentes deles, pauta-se na pela diversidade constitutiva estranhada no tecido do universo, pela diversidade constitutiva do real, pelas emergências presentes em todas as

dimensões da vida, expressão das múltiplas potencialidades do real e como condição do existir humano, incerteza, como condição ontológica e epistemológica presente nas relações sujeito/meio, sujeito/objeto, individuo/sociedade/natureza.

Com os objetivos no aprender a aprender, aprender a ser, pretendo alcançar metas de conhecimentos diante dessa especialização, quero buscar subsídios que dê aporte a pesquisa que traz a indagação: Como desenvolver a educação de qualidade com criatividade, sem bolinhas da enrolação? Teremos como um pressuposto teórico o autor Edgar Morin, (2000) sendo sociólogo e antropólogo define sete saberes importantes para desenvolver o conhecimento:

1- As cegueiras do conhecimento: o erro e a ilusão. Aqui nesse ponto o auto esclarece a questão do papel fundamental da educação que não "enrolar bolinhas de papel", mas proporcionar ao educando oportunidades de desenvolvimento cerebral e cultural com intuito de não ser conduzido ao erro e a ilusão.
2- Os princípios do conhecimento pertinente, esse saber deve partir do conhecimento do educando, e buscar contextualizar por meio da realidade que ele vive e ampliar esse conhecimento partido para dimensionar o conhecimento e evitar a fragmentação do conhecimento, conduzi-lo a uma experiência contextualizada e significante para ele.
3- Ensinar a condição humana, o ser humano não é fragmentado então deve ser pensado na totalidade tanto físico, biológico, cultural, social e histórico, todo esse contexto deve integrar os conteúdos escolares sem excluir a pessoa do aluno com algo longe da realidade dele.
4- Ensinar a identidade terrena, deve-se demonstrar a questão interligação das coisas, que as vezes uma atitude ou decisão atinge muitas pessoas, num efeito domino, ter consciência da responsabilidade de cada pessoa frente as atitudes que tomamos.
5- Enfrentar as incertezas, nesse aspecto é imprescindível ser resiliente, desenvolver nos alunos o saber lidar com questões tidas como desafios e sempre resolver problemas com estrutura mental voltada para resolução de problemas de forma crítica e construtiva.
6- Ensinar a compreensão, outro aspecto importante a comunicação e compreensão do outro, faz que evite conflitos e problemas, mesmos não aceitando do a opinião do outro, respeitar como ele pensa é um princípio Constitucional de uma sociedade democrática. Na da troca do respeito mútuo surge a compreensão e o diálogo é o mentor desse processo complexo que muitas das vezes não acontece por ignorância.

A ética do gênero humano, o aluno deve observar essa questão afinal a humanização e discernir o que pode fazer do que não pode são conceitos para formar a consciência de um cidadão de bem, responsável pelos seus atos sendo ser humano que desenvolva atitudes sociais para o bem comum.

Diante dos sete saberes que o autor aponta, a educação do século XXI precisa passar por uma reformulação geral para se adequar aos pressupostos sugeridos por ele. Meu objeto de pesquisa poderá perpassar pelo viés do ensino numa nova perspectiva onde o ensino tradicional abre espaço para as perspectivas do ensino voltado para os sete princípios de Edgar Morim.

Macedo (2008, p. 27), por sua vez, entende o "currículo como um complexo cultural tecido por relações ideologicamente organizadas e inventadas. Como prática potente de significação, o currículo é, sobretudo, uma prática que bifurca". Como tal, isto significa que nem todas as rotas ou trajetórias curriculares podem ser previstas e planejadas antecipadamente, pois de acordo com o Pensamento Complexo (Morin,1996), a realidade está sempre em movimento e existe uma multiplicidadede caminhos ou de rotas incentivadas por diversas possibilidades evolutivas.

O currículo precisa ser recriado no contexto atual, um currículo dinâmico, vivo que possibilite uma educação cidadã, comprometida com a formação de sujeitos planetários e éticos, assim criando a sua própria identidade com base na liberdade e na autonomia para tornar-se sujeito, contemplando a multidimensionalidade humana.

O conhecimento do objeto depende do que acontece dentro do sujeito, processos internos, acontece em sua corporeidade, ser, conhecer e o fazer estão imbricados, o currículo em ação tendo a complexidade dos processos educacionais informar que a abertura e a flexibilidade são condições necessárias e importantes das práticas curriculares. Isso requer abertura em relação ao imprevisível e ao inesperado a presença de um currículo em ação (MORAES, 1997; FREIRE, 1995; TORRE, 1999).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho está em andamento, mas já é possível considerar a urgência da reconfiguração do currículo no contexto atual, principalmente na educação infantil, em que as crianças sentem e enxergam o mundo em sua totalidade. Portanto, é preciso um currículo dinâmico, vivo que possibilite uma educação cidadã, comprometida com a formação de sujeitos planetários e éticos. Um currículo que se organiza em perspectiva criativa, complexa e transdisciplinar oferece maiores chances de formar este cidadão, mais consciente, antenado com as questões locais e planetárias.

REFERÊNCIAS

BRASIL, **Constituição da República Federativa do Brasil, 1988**. Ministério da. PARECER CNE/CEB nº 20/2009 de 11 de novembro de 2009. Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil. Brasília: Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. nov. 2009.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996).** Disponível em http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf. Acesso em 18 maio 2015.

FARIA, Vitória Lima Barreto, SALLES, Fatima. **Currículo na educação infantil**: diálogo com os demais elementos da proposta pedagógica. 2.ed.[ver. e ampl.]. São Paulo: Ática, 2012.

MACEDO, R. S. **Currículo: campo, conceito e pesquisa**. Petrópolis/RJ: Editora Vozes, 2008.

MORAES, Maria Cândida. Complexidade e currículo. **Revista Polis**, abril/2010, nº 25, Universidad Bolivariana, Santiago/Chile, 2010. http://www.revistapolis.cl/polis%20final/25/art09.htm Acessado em 09/08/2017

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

MORIN, E. (), "Epistemologia da complexidade". **In:** SCHNITMAN, D. F.(org.) **Novos paradigmas e cultura e subjetividade.** PortoAlegre: Artes Médicas, 1996.

PUJOL, Maria Antonia. **A Transdisciplinaridade na Educação Infantil.** São Paulo, 2008.

SILVA, T. T. **Documento de identidade:** uma introdução as teorias do currículo, 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

V SELT SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO, LINGUAGEM E TECNOLOGIAS
UNIVERSIDADE, AUTONOMIA E PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO

PPG IELT Universidade Estadual de Goiás

24, 25 e 26 de setembro de 2019

GT 4–PRÁTICAS PEDAGÓGICAS CRIATIVAS E INOVADORAS

ESCOLA CASA VERDE E A ORGANIZAÇÃO DO CURRÍCULO POR PROJETO DE TRABALHO: a busca pela formação integral do ser

Priscila Vilarinho de Menezes[1]
Lindalva Pessoni Santos[2]

Agência Financiadora: não contou com financiamento

Resumo

O presente artigo está vinculado ao Programa de Pós-Graduação Lato Sensu em Transdisciplinaridade e Interdisciplinaridade na Educação da Universidade Estadual de Goiás realizado em Pirenópolis ao longo dos anos de 2018 e 2019. A pesquisa buscou analisar as práticas pedagógicas da Escola Casa Verde que organiza seu currículo por projetos de trabalho. Por meio de observação in loco na escola e da análise de alguns projetos de trabalho, a pesquisa identificou características inovadoras e criativas da proposta que articula as dimensões de desenvolvimento do ser em sua inteireza, promovendo consciência integradora, autônoma, crítica, emocional, apoiando-o na construção de sua identidade individual e planetária. O projeto da escola almeja contribuir para a articulação do sentir, do pensar e do agir em favor de uma condição humana imprescindivelmente sensível, colaborativa, ética, responsável com os destinos da sociedade e do planeta como um todo.

Palavras-chave: Currículo. Projetos de trabalho. Formação Integral.

INTRODUÇÃO

O processo de elaboração deste artigo foi deflagrado a partir de minha experiência pessoal de interação com a Casa Verde desde o ano 2013, como mãe de aluna da escola, em diálogo com a ampliação do meu olhar advinda dos estudos dos vários Eixos estudados até o presente ano no Programa de Pós-Graduação Lato Sensu em Transdisciplinaridade e

[1]*Aluna do Curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Transdisciplinaridade e Interdisciplinaridade na Educação da Universidade Estadual de Goiás. Graduanda em Pedagogia pela Universidade Estadual de Goiás. Graduada em Turismo e em Gestão Hoteleira pelo Instituto de Educação Tecnológica do Estado de Goiás. Especialista em Gestão do Patrimônio Cultural pela Universidade Estadual de Goiás – E-mail:vilarinhopriscila@gmail.com.*
2- Professora da Universidade Estadual de Goiás – UEG, Câmpus Inhumas, e-mail:lindalpessoni@yahoo.com.br

Interdisciplinaridade na Educação da Universidade Estadual de Goiás, em especial do Eixo Currículo e Organização do Conhecimento em Perspectiva Interdisciplinar e Transdisciplinar, ministrado pela professora Lindalva Pessoni Santos.

A escolha da escola para iniciação escolar de minha filha emergiu lembranças, reflexões e questões paradigmáticas em minha vida. Fui criada em cidade do interior, onde não havia violência. Eu e as crianças da minha rua brincávamos livremente, correndo por onde queríamos, explorando o bairro, a cidade e tudo que nela havia: praças, árvores, balanços, quintais e as campainhas dos portões. Quando fui para a escola me deparei com o engessamento de um pedaço do meu dia. Dentro da escola eu só pensava no recreio e depois do recreio eu só pensava em chegar em casa e poder brincar. Quando minha filha estava com quase dois anos, agora morando numa capital, eu precisava colocá-la na escola para trabalhar, mas só pensava em quanto de sua infância a escola poderia tolher. Haveria uma outra opção diferente da educação fragmentada e tradicional que era a minha própria experiência? Seria possível encontrar uma escola em que se brinca e também se aprende? Existiria uma escola que possibilitasse aos professores estar entregues e engajados em estimular e não apagar a chama infantil curiosa e criadora?

Essas indagações trazem a constatação que agora tenho segurança em fazer de que não se tratava apenas da iniciação escolar e sim do processo de iniciação amplo da vida. Era o início de seu convívio social que também formaria seu olhar e atitudes para o mundo como ser sensível e afetivo. Apesar da relutância de pessoas próximas que insistiam em defender que o melhor seria uma escola tradicional, afinal ela estaria envolvida pela estufa protetora do padrão, da maioria, além do que poderia evitar um sofrimento futuro ao sair da educação infantil e se deparar com os mecanismos "normais" da educação, a opção por uma escola diferente e transgressora não poderia ter sido mais assertiva tanto pela felicidade estampada na cara de minha filha todos os dias ao sair da escola, quanto pelo despertar em mim da busca por mais conhecimento.

Ainda que fosse para me convencer de que havia feito a melhor escolha, passei a ler e me interessar por ecoformação, complexidade e transdisciplinaridade na educação antes mesmo de cursar a pós-graduação. No entanto, foi a partir do curso que obtive um universo epistemológico abrangente e agregador que me permite atualmente olhar tudo com a lente de um outro paradigma, procurando refletir para agir nos espaços que ocupo em prol de mudanças

necessárias para o mundo a partir do pensamento complexo e da consciência de nossa condição humana.

Discutir a complexidade não é tarefa simples. Para elaborar este artigo me amparo principalmente na leitura de Edgar Morin acerca dos desafios da educação do século XXI e conjugando com meu repertório acadêmico e profissional nas áreas da Cultura, Turismo e Patrimônio. Pesquisar e trabalhar com essas áreas me permitiu articular as questões relativas ao indivíduo em permanente aprendizado com seu meio. A experiência multirreferencial observando e interagindo com diversas comunidades tradicionais espalhadas pelo território brasileiro, com os mais diferentes modos de vida, desde comunidades indígenas, quilombolas até sofisticados destinos turísticos, me permite acessar aspectos relacionados à ancestralidade, cultura, corporeidade e pertencimento e as relações existentes com a formação integral dos seres humanos nos espaços educacionais.

Traduzindo a pscicanalista junguiana Clarissa Pínkola Éstes "é preciso uma aldeia inteira para educar uma só criança". A Escola Casa Verde, como uma verdadeira aldeia onde todos aprendem a cuidar e são cuidados num sentido de pertencimento, realiza a educação integradora, onde professores e alunos de todas as idades aprendem a se enxergar no mesmo círculo, na mesma condição, porém únicos e necessários à vida, em sua individualidade e inteireza.

A escola transborda o espírito de aldeia para fora de seus limites à medida que propõe uma interação comunitária frequente trazendo para dentro do ambiente escolar os pais dos alunos, os parentes, a vizinhança e uma extensa lista de artistas, especialistas, professores e colaboradores de outros espaços educacionais. Essa comunidade é convidada a pertencer e se inserir no cuidado com o lugar e as crianças, pois são pessoas que convivem e compartilham seu conhecimento em momentos que permitem a religação de saberes, o intercâmbio das culturas e modos de criar, cuidar e fazer de tudo: música, doces, minhocas, instrumentos, plantas, colmeias, poesias e alegorias.

> Essa visão de organização do trabalho pedagógico considera as crianças como coautoras do seu processo de aprendizagem, tirando-as do lugar de passividade que a escola tem colocado para um papel ativo e participativo. Quando trabalhamos com projetos, construímos na verdade uma comunidade de aprendizagem, na qual o professor, as crianças e suas famílias são igualmente "protagonistas". (BARBOSA; HORN, 2008, p. 84).

Este trabalho está estruturado além do resumo e apresentação, em dois tópicos, um consiste em uma revisão de literatura pertinente a questão da proposta pedagógica articulada ao currículo, nesse caso um currículo por projetos de trabalho e o segundo a descrição e análise do dia-a-dia da Escola Casa Verde a partir de observações in loco, principalmente da proposição e desenvolvimento de seus projetos de trabalho. Também compõe este trabalho considerações finais e as referências.

A PROPOSTA PEDAGÓGICA DA ESCOLA E SUA ORGANIZAÇÃO CURRICULAR: ARTICULAÇÃO EM PROL DA FORMAÇÃO INTEGRAL DO SER

A proposta pedagógica de uma instituição e sua organização curricular não são apenas a definição do que se tem considerado tradicionalmente como uma lista de conteúdo a serem trabalhados em cada série. A proposta pedagógica e o currículo são os planos orientadores das intenções e ações da instituição. Eles definem o tipo de formação que se pretende desenvolver em cada instituição. Se constituem como instrumento político que contribuirão para a manutenção ou transformação de uma dada sociedade.

De acordo com Faria e Salles (2012),

> A Proposta Pedagógica é a busca de construção da identidade, da organização e da gestão do trabalho de cada instituição educativa. O projeto reconhece e legitima a instituição educativa como histórica e socialmente situada, construída por sujeitos culturais que se propõem a desenvolver uma ação educativa a partir de uma unidade de propósitos. Assim, são compartilhados desejos, crenças, valores, concepções, que definem os princípios da ação pedagógica [...]. (FARIA; SALLES, 2012, p. 01)

Para Moraes (2010, p. 4) "currículo é, portanto, o instrumento de concretização do projeto referencial da escola. Um documento que traz uma rede de referências importante, a partir da qual se tenta organizar o trabalho educacional e contribuir para a formação do sujeito aprendente. [...]"

Estamos vivendo uma verdadeira crise paradigmática envolvendo questões relativas à formação do ser; escolas que adotam currículos disciplinares, fragmentados apresentam dificuldades em cadenciar o processo formativo necessário com as diversas mudanças advindas do processo de globalização e, dessa forma, não contribuem com o processo de transição essencial numa sociedade em crescente transformação e busca por uma consciência humanizadora.

> A educação do futuro deverá ser o ensino primeiro e universal, centrado na condição humana. Estamos na era planetária; uma aventura comum conduz os seres humanos, onde quer que se encontrem. Estes devem reconhecer-se em sua humanidade comum e ao mesmo tempo reconhecer a diversidade cultural inerente a tudo que é humano. Conhecer o humano é, antes de mais nada, situá-lo no universo, e não separá-lo dele (MORIN, 2002, p. 47).

A educação e a educação escolar precisam ser revisitadas constantemente para atender as demandas quem são geradas em cada contexto histórico. Os processos de ensino-aprendizagem necessitam estar na mesma espiral inovativa e pulsante que outros setores na atualidade. E inovar a organização curricular, é um dos elementos chave para as transformações que necessitamos nas escolas.

> Neste sentido, realmente entendemos que um currículo bem trabalhado é a porta de entrada da esperança para melhoria da educação, pois nos ajuda a ver os objetos do conhecimento a partir de um sistema complexo sem reduzi-lo, simplificá-lo ou descontextualizá-lo. É esta inteligência que nos ajuda a conectar, a pensar organizacional e relacionalmente, a ligar uma disciplina à outra, a contextualizar o objeto de conhecimento, a religar dados, informações e conhecimentos separados, dando-lhes um novo sentido e redescobrindo novos significados, a partir de uma circularidade construtora e promotora de novas possibilidades (MORAES, 2010, p. 16)

Moraes, Petraglia e Morin trazem a temática da reforma do currículo para reflexões a partir da identificação da falência real dos processos formativos. Currículos tradicionais que apresentam abordagens unilaterais da construção do conhecimento e que não levam em consideração o pensamento complexo e a subjetividade do ser humano nas suas diversas dimensões. Nas palavras de Izabel Petraglia (2008), o sujeito é antes de tudo um ser complexo, imerso no caldo cultural de seu tempo e lugar, onde devemos apostar numa educação complexa, capaz de promover questionamento ético-políticos que possam influenciar o seu processo auto organizador e fazer emergir a consciência de nossa cidadania planetária. E, ainda, que somente conseguiremos influenciar positivamente no devir do Planeta por meio de uma nova política de civilização que valorize a convivência amorosa consigo mesmo, com o outro, enfim com o meio ambiente. "Uma educação complexa tem o papel de propiciar a reflexão e a ação de resgatar a nossa essência e a nossa humanidade, acenando com novas perspectivas de resistência, emancipação e felicidade" (PETRAGLIA, 2008, p.35).

A partir dessas perspectivas a organização do currículo por projetos de trabalho tem como objetivo organizar a construção dos conhecimentos a partir de temas e situações reais que

despertem o interesse e a curiosidade das crianças. Essa proposta permite a promoção da construção de novos conhecimentos, com a participação de todos as crianças, pois o foco principal a ampliação de seus saberes, uma aprendizagem significativa

ESCOLA CASA VERDE: UMA NOVA FORMA DE PENSAR E FAZER EDUCAÇÃO

A importância na urgência da reforma do pensamento, necessária a toda a sociedade, pode ser refletida em escolas que recriam seus saberes e fazeres, ou seja, aquelas com uma postura nova e diferente para o padrão atual e que propõem práticas educativas criativas que mobilizam e integram os seres e que provocam a combustão no pensamento de todos que ali convivem.

Essas escolas optaram por novas formas de organização e produção do conhecimento que dialogam com as necessidades da vida e da comunidade em que estão inseridas, proporcionando aos alunos sentido de pertencimento com a natureza para a partir dela produzirem processos de ensino e aprendizagem potencializando trocas multirreferenciais articulando razão, emoção, corporeidade, origem, ancestralidade e consciência planetária. São escolas que rompem com práticas tradicionais e conseguem aliar o prazer de estudar com a construção ininterrupta e evolutiva do processo de ensino-aprendizagem integrando a todos, alunos, professores e comunidade.

É assim que apresenta a Escola Casa Verde, uma instituição que possui um conjunto amplo de características que a define como estar à frente de seu tempo. Isso vai desde sua estrutura física que privilegia a natureza existente e áreas comuns que chamam atenção pela ludicidade que proporcionam às crianças, assim como a rotina incomum de atividades realizadas ao longo do dia que são transgressoras à educação formal, o envolvimento com os pais e comunidade e, ainda, o contexto histórico-cultural de criação da escola.

Com proposta inovadora, a Casa Verde é uma instituição privada que surgiu em 2011, mas seu projeto de existência antecede muitos anos. A escola foi criada pela professora Elizete Maria Lima que à época já colecionava experiências diversas ao longo de trinta anos atuando na área da educação, apoiada por seus três irmãos João Batista, Elzita Maria e Eduardo, todos nascidos na Cidade de Goiás onde tiveram uma infância livre, marcada pela vivência da cultura

e da natureza, características refletidas na “pedagogia de quintal” e nos saberes e fazeres da escola.

Situada em uma região periférica do município de Aparecida de Goiânia, a escola possui um enorme espaço com área verde, com árvores centenárias e constante plantio de novas espécies, hortas, pomares e galinheiro, balanço de pneu, casa na árvore, parquinho de areia, espaços comuns a céu aberto e espaços edificados como as salas de aula e espaços coletivos construídos com material artesanal, de reciclagem e de demolição. A escola está sempre em construção, pois modifica e melhora esses espaços físicos a medida que a necessidade das crianças se manifesta e até mesmo esse processo é compartilhado com todos. Os novos espaços inaugurados em 2019 foram batizados por meio de um concurso cultural entre os alunos. É um local privilegiado em meio ao urbano e por isso se intitula e se apropria de seu devir como “escola-quintal” permitindo que o conhecimento se manifeste na sua dimensão mais íntegra de liberdade criativa. Uma escola imersa na literatura e na poesia, presente em todos os espaços por meio de objetos e registros artísticos que revelam a identidade sensível de quem conduz o olhar da aprendizagem, capaz de despertar a curiosidade infantil em todos, inclusive nos adultos que passam a conviver com o espaço.

A descrição ora apresentada originou-se das observações in loco do dia-a-dia da Escola Casa Verde. Buscou-se com a pesquisa conhecer, mais profundamente, como a escola e seus professores desenvolvem as atividades com as crianças a partir dos projetos de trabalho.

O dia se inicia na Casa Verde com a realização da roda onde é feito um círculo como um grande encontro integrativo de todos os professores e alunos da escola. A dimensão trabalhada na roda extrapola em muito os métodos da educação formal preocupados em equacionar as experiências na escola, compartimentando os espaços e sentidos e disciplinarizando o convívio entre as idades e as esferas do conhecimento. Na roda, em meio à natureza, as crianças exercitam corporeidade e musicalidade, muito importantes para a formação do ser, mas principalmente a roda proporciona à criança o sentimento de pertencimento. A possibilidade de vivenciar o amor e o consequente respeito àquilo a que se ama. E a que essa criança se sente pertencente? Ao meio em que vive, às pessoas com quem convive, menores ou maiores, aos pássaros que ouve, às arvores que a refrescam, ao ar que respira, à música que a alegra, ao carinho que lhe é dado. A roda é parte da ecoformação, ela permite brincar, mas

também é considerada a plenária do espaço, lugar de fala afetuosa para solução de eventuais conflitos, compartilhamento de decisões e diretrizes para o convívio coletivo.

Conforme Suanno (2013),

> A ecoformação, nutrida pela transdisciplinaridade, se fundamenta na afetividade que permeia a vida, na construção coletiva de saberes e no compartilhar de experiências e sentimentos. Esta educação estaria voltada para a construção e ampliação de uma consciência ética, a qual inspira solidariedade e cuidado com a natureza e com o outro. Possui como objetivo essencial, no trabalho pedagógico, a natureza como elo entre todas as áreas de conhecimento humano (SUANNO, 2013, p. 160).

Ao longo do dia, após a realização da roda as atividades acontecem mediadas por professores nas salas de aula e em outros espaços da escola dependendo do projeto de trabalho que está em andamento. A saída da escola é marcada pela vontade das crianças em não ir embora.

O projeto pedagógico da escola optou pela abordagem do currículo por projetos de trabalho. É admirável identificar o quanto os projetos desenvolvidos estão alinhados com os Saberes Necessários à Educação do Futuro propostos por Morin. Os conteúdos e atividades objetivam claramente ensinar a condição humana, ensinar a identidade terrena, ensinar a compreensão. Os métodos e a abordagem prática dos professores estão abertos ao enfrentamento das incertezas, à formação de mentes éticas, autônomas e conscientes do pertencimento ao gênero humano.

> Os projetos abrem para a possibilidade de aprender os diferentes conhecimentos construídos na história da humanidade de modo relacional e não-linear, propiciando às crianças aprender através de múltiplas linguagens, ao mesmo tempo em que lhes proporcionam a reconstrução do que já foi aprendido (BARBOSA; HORN, 2008, p. 5).

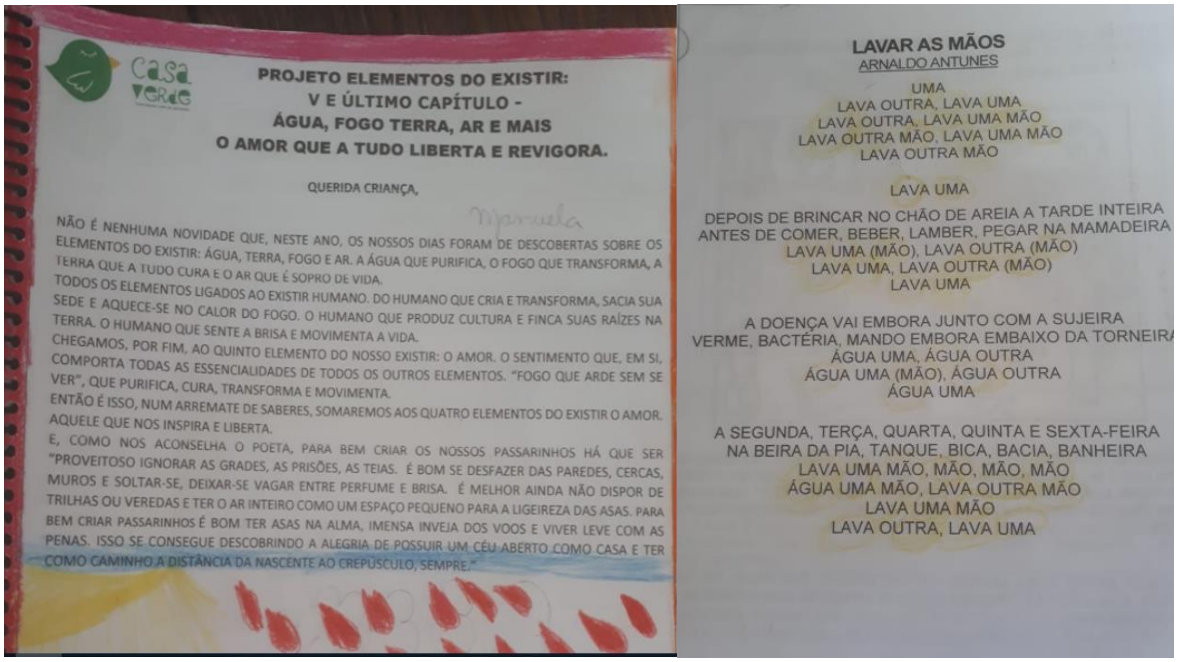
Os projetos são bimestrais e temáticos, como por exemplo: Projeto Arte ao Relento, Projeto Viva a Cultura Popular Brasileira, Projeto Igual a Mim Ninguém. Para cada projeto as atividades registradas pelas crianças são armazenadas pela escola e formam um dossiê de cada aluno. A observação da pesquisa efetivou-se com mais frequência nas atividades de encerramento dos projetos que caracterizam a culminância do ensino-aprendizagem de cada um deles. Ao final de cada bimestre é realizado um encontro com os pais para que, nas palavras do

material da própria escola “num ato amoroso, possam ser analisados não o resultado puro e simples coletado nos dossiês, mas o processo de ensino e aprendizagem até então trilhado”.

Nota-se a cada encontro realizado que os projetos permitem tanto aos professores quanto aos pais ensinar e aprender com as crianças num círculo virtuoso de retroalimentação do conhecimento e da exploração de nossa cidadania planetária. Em harmonia com a natureza, as crianças são encorajadas a se descobrirem, identificando sua origem e seu lugar no mundo a partir da trajetória de cada um e do entendimento de sua ancestralidade e da condição única, igualitária e diferente ao mesmo tempo de todos no Planeta.

> A Escola, atua, à luz das diretrizes do seu Projeto Político-Pedagógico (PPP), pautado nos parâmetros curriculares pensados pelo MEC, e ampliados por valores que fomentam o desenvolvimento integral da criança. Em interação com seus pares: crianças, educadores, famílias e comunidade vivenciam neste tempo-lugar uma revolução silenciosa, que afeta os modos do agir pedagógico e encanta os amantes e crédulos em educação: ainda é possível transformar sonhos em realidade (ABREU; LIMA; LIMA, 2016, p.300)

Objetivando ilustrar a pesquisa para uma melhor compreensão do formato dos projetos, focalizou-se o Projeto Elementos do Existir: Água, Terra, Fogo e Ar e o quinto elemento que é o amor transformador. Nas figuras abaixo temos a exemplificação da organização do conhecimento com propostas de atividades que contemplam arte, leitura e interpretação de texto, ciências, matemática, geografia, cuidados pessoais, cultura e filosofia.



PROJETO ELEMENTOS DO EXISTIR:
V E ÚLTIMO CAPÍTULO -
ÁGUA, FOGO TERRA, AR E MAIS
O AMOR QUE A TUDO LIBERTA E REVIGORA.

QUERIDA CRIANÇA,

NÃO É NENHUMA NOVIDADE QUE, NESTE ANO, OS NOSSOS DIAS FORAM DE DESCOBERTAS SOBRE OS ELEMENTOS DO EXISTIR: ÁGUA, TERRA, FOGO E AR. A ÁGUA QUE PURIFICA, O FOGO QUE TRANSFORMA, A TERRA QUE A TUDO CURA E O AR QUE É SOPRO DE VIDA.
TODOS OS ELEMENTOS LIGADOS AO EXISTIR HUMANO. DO HUMANO QUE CRIA E TRANSFORMA, SACIA SUA SEDE E AQUECE-SE NO CALOR DO FOGO. O HUMANO QUE PRODUZ CULTURA E FINCA SUAS RAÍZES NA TERRA. O HUMANO QUE SENTE A BRISA E MOVIMENTA A VIDA.
CHEGAMOS, POR FIM, AO QUINTO ELEMENTO DO NOSSO EXISTIR: O AMOR. O SENTIMENTO QUE, EM SI, COMPORTA TODAS AS ESSENCIALIDADES DE TODOS OS OUTROS ELEMENTOS. "FOGO QUE ARDE SEM SE VER", QUE PURIFICA, CURA, TRANSFORMA E MOVIMENTA.
ENTÃO É ISSO, NUM ARREMATE DE SABERES, SOMAREMOS AOS QUATRO ELEMENTOS DO EXISTIR O AMOR. AQUELE QUE NOS INSPIRA E LIBERTA.
E, COMO NOS ACONSELHA O POETA, PARA BEM CRIAR OS NOSSOS PASSARINHOS HÁ QUE SER "PROVEITOSO IGNORAR AS GRADES, AS PRISÕES, AS TEIAS. É BOM SE DESFAZER DAS PAREDES, CERCAS, MUROS E SOLTAR-SE, DEIXAR-SE VAGAR ENTRE PERFUME E BRISA. É MELHOR AINDA NÃO DISPOR DE TRILHAS OU VEREDAS E TER O AR INTEIRO COMO UM ESPAÇO PEQUENO PARA A LIGEIREZA DAS ASAS. PARA BEM CRIAR PASSARINHOS É BOM TER ASAS NA ALMA, IMENSA INVEJA DOS VOOS E VIVER LEVE COM AS PENAS. ISSO SE CONSEGUE DESCOBRINDO A ALEGRIA DE POSSUIR UM CÉU ABERTO COMO CASA E TER COMO CAMINHO A DISTÂNCIA DA NASCENTE AO CREPÚSCULO, SEMPRE."

LAVAR AS MÃOS
ARNALDO ANTUNES

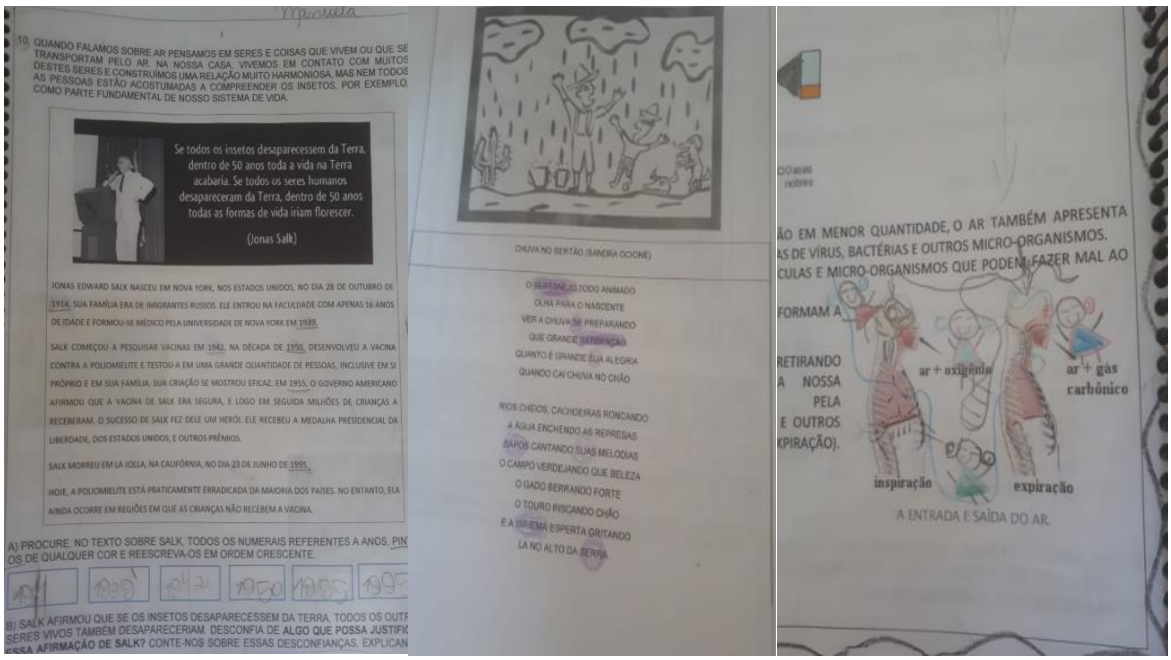
UMA
LAVA OUTRA, LAVA UMA
LAVA OUTRA, LAVA UMA MÃO
LAVA OUTRA MÃO, LAVA UMA MÃO
LAVA OUTRA MÃO

LAVA UMA

DEPOIS DE BRINCAR NO CHÃO DE AREIA A TARDE INTEIRA
ANTES DE COMER, BEBER, LAMBER, PEGAR NA MAMADEIRA
LAVA UMA (MÃO), LAVA OUTRA (MÃO)
LAVA UMA, LAVA OUTRA (MÃO)
LAVA UMA

A DOENÇA VAI EMBORA JUNTO COM A SUJEIRA
VERME, BACTÉRIA, MANDO EMBORA EMBAIXO DA TORNEIRA
ÁGUA UMA, ÁGUA OUTRA
ÁGUA UMA (MÃO), ÁGUA OUTRA
ÁGUA UMA

A SEGUNDA, TERÇA, QUARTA, QUINTA E SEXTA-FEIRA
NA BEIRA DA PIA, TANQUE, BICA, BACIA, BANHEIRA
LAVA UMA MÃO, MÃO, MÃO, MÃO
ÁGUA UMA MÃO, LAVA OUTRA MÃO
LAVA UMA MÃO
LAVA OUTRA, LAVA UMA



10. QUANDO FALAMOS SOBRE AR PENSAMOS EM SERES E COISAS QUE VIVEM OU QUE SE TRANSPORTAM PELO AR NA NOSSA CASA. VIVEMOS EM CONTATO COM MUITOS DESTES SERES E CONSTRUÍMOS UMA RELAÇÃO MUITO HARMONIOSA. MAS NEM TODOS AS PESSOAS ESTÃO ACOSTUMADAS A COMPREENDER OS INSETOS. POR EXEMPLO, COMO PARTE FUNDAMENTAL DE NOSSO SISTEMA DE VIDA.

Se todos os insetos desaparecessem da Terra, dentro de 50 anos toda a vida na Terra acabaria. Se todos os seres humanos desaparecessem da Terra, dentro de 50 anos todas as formas de vida iriam florescer.
(Jonas Salk)

JONAS EDWARD SALK NASCEU EM NOVA YORK, NOS ESTADOS UNIDOS, NO DIA 28 DE OUTUBRO DE 1914. SUA FAMÍLIA ERA DE IMIGRANTES RUSSOS. ELE ENTROU NA FACULDADE COM APENAS 16 ANOS DE IDADE E FORMOU-SE MÉDICO PELA UNIVERSIDADE DE NOVA YORK EM 1939.

SALK COMEÇOU A PESQUISAR VACINAS EM 1942. NA DÉCADA DE 1950, DESENVOLVEU A VACINA CONTRA A POLIOMIELITE E TESTOU-A EM UMA GRANDE QUANTIDADE DE PESSOAS, INCLUSIVE EM SI PRÓPRIO E EM SUA FAMÍLIA. SUA CRIAÇÃO SE MOSTROU EFICAZ. EM 1955, O GOVERNO AMERICANO AFIRMOU QUE A VACINA DE SALK ERA SEGURA, E LOGO EM SEGUIDA MILHÕES DE CRIANÇAS A RECEBERAM. O SUCESSO DE SALK FEZ DELE UM HERÓI. ELE RECEBEU A MEDALHA PRESIDENCIAL DA LIBERDADE, DOS ESTADOS UNIDOS, E OUTROS PRÊMIOS.

SALK MORREU EM LA JOLLA, NA CALIFÓRNIA, NO DIA 23 DE JUNHO DE 1995.

HOJE, A POLIOMIELITE ESTÁ PRATICAMENTE ERRADICADA DA MAIORIA DOS PAÍSES. NO ENTANTO, ELA AINDA OCORRE EM REGIÕES EM QUE AS CRIANÇAS NÃO RECEBEM A VACINA.

A) PROCURE, NO TEXTO SOBRE SALK, TODOS OS NUMERAIS REFERENTES A ANOS. PIN OS DE QUALQUER COR E REESCREVA-OS EM ORDEM CRESCENTE.

B) SALK AFIRMOU QUE SE OS INSETOS DESAPARECESSEM DA TERRA, TODOS OS OUTR SERES VIVOS TAMBÉM DESAPARECERIAM. DESCONFIA DE ALGO QUE POSSA JUSTIFIC ESSA AFIRMAÇÃO DE SALK? CONTE-NOS SOBRE ESSAS DESCONFIANÇAS. EXPLICAN

CHUVA NO SERTÃO (SANDRA OCIONE)

O SERTANEJO TODO ANIMADO
OLHA PARA O NASCENTE
VER A CHUVA SE PREPARANDO
QUE GRANDE SATISFAÇÃO
QUANTO É GRANDE SUA ALEGRIA
QUANDO CAI CHUVA NO CHÃO

RIOS CHEIOS, CACHOEIRAS RONCANDO
A ÁGUA ENCHENDO AS REPRESAS
SAPOS CANTANDO SUAS MELODIAS
O CAMPO VERDEJANDO QUE BELEZA
O GADO BERRANDO FORTE
O TOURO RISCANDO CHÃO
E A JURITEMA ESPERTA GRITANDO
LÁ NO ALTO DA SERRA

ÃO EM MENOR QUANTIDADE, O AR TAMBÉM APRESENTA
AS DE VÍRUS, BACTÉRIAS E OUTROS MICRO-ORGANISMOS.
CULAS E MICRO-ORGANISMOS QUE PODEM FAZER MAL AO

FORMAM A

RETIRANDO
A NOSSA
PELA
E OUTROS
XPIRAÇÃO).

ar + oxigênio
ar + gás carbônico
inspiração
expiração
A ENTRADA E SAÍDA DO AR.

Fonte: fotos do bloco de atividades do Projeto Elementos do Existir pertencentes ao dossiê da aluna Manuela Vilarinho de Menezes Ferreira de 6 anos, aluna da Escola Casa Verde e filha da autora.

Os projetos, articulados em suas temáticas, reúnem e organizam o conhecimento abordando as múltiplas esferas da diversidade da vida humana com as ciências da natureza, a literatura, a filosofia, estabelecendo relações do todo com as partes e das partes com o todo de

forma lúdica, criativa e contextualizada. A arte é em grande parte adotada como abordagem base dos projetos, assim, os textos para leitura e compreensão geralmente são poesias e letras de músicas possibilitando que aprendizado aconteça mais organicamente, dessa forma, confirmando a afirmativa de Morin de que o ser humano é a um só tempo físico, biológico, psíquico, cultural, social, histórico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao analisar os projetos e os processos formativos na Escola Casa Verde em sua abordagem complexa e transdisciplinar de currículo constatamos que a religação com os saberes e fazeres contribui para a formação de indivíduos mais conscientes e felizes que podem se relacionar com o seu presente e com o futuro de forma mais autônoma, criativa e integradora na sociedade. Moraes (2010, p. 16) corrobora com essa questão ao afirmar que "trabalhar o currículo, a partir do Pensamento Complexo, é hoje um dos suportes teóricos importantes que ratifica a importância das questões curriculares no processo educacional como um todo e, em especial, para a construção de novos valores mais condizentes com as necessidades atuais[...]"

A proposição dos projetos com as reais questões do mundo articuladas com propostas de interatividade, compartilhamento, leitura e reflexão propõem a valorização das culturas da humanidade como também é valorizada a cultura científica, que podem propor inovações e protagonizar ações em seu microcosmo transformando de fato o mundo ao seu redor, seja por um projeto articulado com a vizinhança ou mesmo dentro da escola mas que envolva pais, familiares, ou seja, ações de impacto multidimensional que refletirão na condição humana das relações estabelecidas nesse processo.

Nesse sentido, as experiências apresentadas, apontam que as escolas criativas que trabalham sob a perspectiva transdisciplinar, como a Escola Casa Verde, demonstram estar mais preparadas para responder aos desafios da educação no Século XXI por ousarem práticas inovadoras dispondo da educação em sua dimensão mais ampla para a formação integral de seres realmente conectados com a vida de forma plena e conscientes de sua condição planetária.

REFERÊNCIAS

ABREU, Maria do Carmo Ribeiro; LIMA Elizete de Lima; LIMA, João Batista de. **Casa Verde: do plantio à colheita – pedagogia no quintal**. Polyphonia. Revista do Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica do CEPAE, UFG, v. 27, n.1, 299-315.

BARBOSA, Maria Carmem Silveira; HORN, Maria da Graça Souza. **Projetos pedagógicos na educação infantil.** Porto Alegre: Artmed, 2008.

ÉSTES, Clarissa Pinkola. **Mulheres que correm com os lobos:** mitos e histórias do arquétipo da mulher selvagem. Tradução Waldéa Barcelos. Rio de Janeiro: Rocco, 1997.

FARIA, Vitória Lima Barreto, SALLES, Fatima. **Currículo na educação infantil:** dialogo com os demais elementos da proposta pedagógica. 2.ed.[ver. e ampl.]. São Paulo: Ática, 2012.

MORAES, Maria Cândida. **Complexidade e currículo.** Revista Polis, abril/2010, nº 25, Universidad Bolivariana, Santiago/Chile, 2010. http://www.revistapolis.cl/polis%20final/25/art09.htm Acessado em 09/08/2017.

MORIN, Edgar, 1921- **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya; revisão técnica de Edgard de Assis Carvalho. 2. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2011.

PETRAGLIA, Izabel. **Educação complexa para uma nova política de civilização.** Curitiba, Editora UFPR, 2008.

SUANNO, João Henrique. **Escola criativa e práticas pedagógicas transdisciplinares e ecoformadoras.** Tese (doutorado). Universidade Católica de Brasília, 2013.

V SELT SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO, LINGUAGEM E TECNOLOGIAS
UNIVERSIDADE, AUTONOMIA E PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO

PPG ielt Universidade Estadual de Goiás
24, 25 e 26 de setembro de 2019

GT 04–PRÁTICAS PEDAGÓGICAS CRIATIVAS E INOVADORAS

O CASO DO ESPELHO: relato deu ma proposta teatral para o curso técnico de formação continuada

Regina Célia Alves da Cunha[1] - UEG
João Henrique Suanno[2] -UEG

Agência Financiadora: não contou com financiamento

Resumo

Esse texto trata-se de um relato de experiência sobre um trabalho que foi desenvolvido pelos discentes do curso de Oratória proveniente da modelagem deformação continuada (FIC), na Instituição de Ensino:Instituto Tecnológico de Goiás Onofre Quinan, Anápolis- GO. O objetivo foi desenvolvera arte teatral como valor importante para estimular a sensibilidade em relação a percepção de sentimentos e reflexões sobre o conhecimento diante da retórica, através de uma proposta educacional desenvolvida pela professora e autora Regina Célia Alves da Cunha. A proposta vinculou-se a uma produção teatral "o caso do espelho", um conto popular escrito por Ricardo Azevedo, que foi encenado pelos os alunos de oratória, apresentado no Auditório do Instituto Tecnológico de Goiás Onofre Quinan no dia 12 de Julho de 2019, Anápolis- GO. O trabalho foi construído através de cinco etapas: sensibilização do ensino da arte na oratória segundo Barbosa (2010), Soares (2001), Moraes(2008), Suanno (2014), Cunha e Suanno (2016), a escolha do conto, ensaios, apresentação no auditório e avaliação de todo processo. Ao final, os discentes concluíram que a proposta desenvolvida, gerou um

[1] *–Mestra em Educação, Linguagem e Tecnologia, pela Universidade Estadual de Goiás. Especialista em Gestão de pessoas, Psicologia Organizacional e Coaching pela Faculdade Católica de Anápolis e Especialista em Ensino e Aprendizagem da Língua Inglesa pela Universidade Estadual de Goiás. Possui graduação em Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás (2000). Atualmente é professor de nível superior - Instituto Tecnológico de Goiás Governador Onofre Quinan. Tutora a distância pelo CEAR(Centro de Ensino e Aprendizagem em Rede) pela Universidade Estadual de Goiás.Membro da Rede Internacional de Escolas Criativas pela Universidade de Barcelona.E-mail: regina.cunha@cepeduc.com*

[2]*Pós-Doutor em Educação pela Universidade de Barcelona. UB/ES. Doutor em Educação pela Universidade Católica de Brasília - UCB/DF. Mestre Educação pela Universidad de La Habana/Cuba revalidado pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás.PUC/GO. Psicólogo PUC/GO. Psicopedagogo PUC/GO. Professor titular da Universidade Estadual de Goiás. Professor do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu Mestrado Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias - MIELT/UEG. Membro da Rede Internacional de Escolas Criativas RIEC/UB-ES e RIEC-Brasil. Membro do Grupo de Pesquisa Ecologia dos Saberes e Transdisciplinaridade - ECOTRANSD/CNPq, coordenado pela Profa. Dra. Maria Cândida Moraes. Membro e pesquisador colaborador no projeto. Docência Transdisciplinar: a complexidade de uma prática a ser construída a partir de cenários e redes de aprendizagem integrada e ecoformadora - CNPq. Membro do Grupo de Pesquisa em Rede Internacional de Escolas Criativas. UFT/TO. Professor, Pesquisador, Palestrante e Conferencista. Investigador sobre Criatividade, Inovação, Escolas Criativas, Ecoformação, Transdisciplinaridade e outros. Autor e coautor de vários capítulos de livros e artigos publicados nacional e internacionalmente. – E-mail: suanno@uol.com*

reconhecimento de sua própria história, dos processos criativos emergentes no desenvolvimento da proposta e de superação de habilidades.

Palavras-chave: Educação. Arte. Criatividade. Integralidade.

INTRODUÇÃO

Esse relato de experiência trata-se de uma proposta teatral desenvolvida pela professora e autora Regina Célia Alves da Cunha, para os alunos do curso de oratória. Esse curso é oferecido pelo Instituto Tecnológico de Goiás, com uma carga horária de quarenta e cinco (45) horas, ministrados em dias alternados, terças-feiras e quintas-feiras, com duração de quatro horas por dia, somando doze aulas no total. As intencionalidades do curso, oferecido à comunidade Anapolina e redondezas, é desenvolver competências técnicas e comportamentais na arte da retórica, assim, busca-se estimular habilidades na desenvoltura de técnicas e no aperfeiçoamento da expressividade oral dos cursistas.

O Instituto Tecnológico de Goiás desenvolve seus trabalhos pedagógicos baseados na pedagogia das competências segundo Perrenound (1999). Esse autor compreende o desenvolvimento do ser humano através de suas relações com o meio, e a partir dessa vivência o sujeito adquire competências voltadas para a resolução de problemas à superação de uma situação. Por exemplo, se a pessoa precisa guiar-se no caminho de volta para casa a partir de um ponto de referência, a situação mobilizaria competências de reconhecimento e mapeamento espacial.

Ainda com Perrenound (1999), devemos reconhecer nossas competências individuais, assim, mapear nossos limites e possibilidades encontrados na execução da tarefa. Diante dos limites, o autor supracitado entende que agimos de forma a buscar as competências que necessitamos e /ou ainda em relação as que temos, abre-se uma necessidade em adequá-las aos usos a que se destinam. Essa atitude por si só, já mobiliza outras competências relativas à capacidade de autoavaliação. Esse processo avaliativo pode ser usado pelo docente como estratégia facilitadora em sala de aula, como também impulsionar o aluno à busca de cursos que auxiliem em formação continuada.

Quando pensamos no corpo discente e as propostas curriculares do curso de oratória, percebemos o quanto a técnica é um fator considerável e indispensável para trabalhar as competências e habilidades. A visibilidade dessa importância está na análise das bases ideológicas que o curso oferece, como um exemplo, discursos coesos e coerentes aos contextos solicitados para uma vivência no mercado de trabalho, ou seja, trabalha-se a parte estrutural e técnica do discurso inferindo um movimento disciplinar.

A disciplinaridade vista por Morin(2002) infere categorias de um saber cientifico que “tende naturalmente à autonomia pela delimitação de suas fronteiras, pela linguagem que instaura, pelas técnicas que é levada a elaborar ou a utilizar e, eventualmente, pelas teorias que lhe são próprias (MORIN, 2002, p. 37)”. O ensino disciplinar fragmenta o saber em partes especializadas que representam a realidades situacionais. As universidades, escolas, compõem seus currículos por disciplinas que correspondem um saber específico, sem de estabelecer conexões entre outros saberes, principalmente, na própria vivência de transformação em conteúdo apreendido com o mundo.

As realidades são complexas pela interrelação entre o sujeito, conhecimento, valores, fatores políticos, econômicos e sociais. Além de complexas são emergentes, multidimensionais, dinâmicas interativas, etc. A realidade complexa integra fatos, contextos, sujeitos, valores, culturas, emergentes de uma unidade global. No paradigma emergente (MORAES, 2009) as relações, interpretações sobre os fatos são importantes, pois os modelos internos, crenças, possibilitam o julgamento e a compreensão dos fatos das mais variadas formas apresentadas por um ser humano complexo culturalmente, biologicamente, auto organizador do seu desenvolvimento.

Segundo Cunha e Suanno (2016) “Educar não está somente para a ingestão do conhecimento, mas uma necessidade de encontrar-se como ser humano que está conectado a um ambiente, no qual se relaciona e usa de suas potencialidades para uma vida próspera.”

Na visão dos autores supracitados, em uma visão de maior integralidade do aluno com o conhecimento, percebe-se no que tange à relação do educador diante dos conteúdos curriculares, um desejo para além desse posicionamento técnico. O docente sente a necessidade de promover conteúdos que comtemple competências comportamentais que expressem potenciais criativos, as quais inferem desenvolvimento pessoal, juntamente com as próprias compreensões sobre o conhecimento apreendido. Diante disso, é preciso que o docente estimule o conhecimento com estratégias diferenciadas, especialmente as vivenciais e que estejam relacionadas com nossas condições da existência humana.

A arte na educação permite a exploração de múltiplos sentidos e significações (BARBOSA, 2010). O ensino da arte torna-se um elemento importante para o desenvolvimento cognitivo do aluno, de tal forma que amplia possibilidades de compreensão artística, do mundo, dos conteúdos relacionados a outras áreas do conhecimento, tais como matemática, língua, história e geografia.

Diante dessas reflexões, a pergunta que angustiava era: quais aspectos, além dos técnicos, eram precisos desenvolver para estimular a sensibilidade em relação a percepção de sentimentos e reflexões sobre o conhecimento e de si mesmo? A partir desse momento foi proposto um plano de ação: o teatro

em espaço comunicativo, no intuito de provocar manifestações de ordem estética, feita por artistas a partir de percepção, emoções e ideias, com o objetivo de estimular uma instância de consciência corporal, comunicativa no discente e em um ou mais espectadores que participariam do contexto da apresentação teatral.

A arte tem um poder expressivo de representar ideias através de linguagens particulares, como a literatura, a dança, a música, o teatro, a arquitetura, a fotografia, o desenho, a pintura entre outras formas expressivas que a arte assume em nosso dia a dia. A arte faz com que o ser humano possa conhecer um pouco da sua história, dos processos criativos de cada uma das linguagens artísticas, o significado de novas formas de utilizá-la, sempre se aprimorando ao longo do processo.

1 O PLANO DE AÇÃO: RESULTADOS E DISCUSSÕES

1.1 A SENSIBILIZAÇÃOE A ESCOLHA DO CONTO

A primeira parte da proposta foi chamada de sensibilização. Ela aconteceu na terceira aula do curso, com isso os alunos já estavam familiarizados com alguns conteúdos da oratória, especialmente no que tange a parte de comunicação e a retórica. Uma mensagem central desses conteúdos são as ideias sobre a arte de falar e de se posicionar diante do público; a retórica intimamente voltada ao sujeito, ou seja, quando há uma fala, ela revela sobre o falante, logo, a linguagem (SOARES, 1997) compõe de um conjunto de signos que ao longo da vida se organizam na nossa mente, designando de linguagem verbal articulada pelos meios de produção de sentido que constroem a consciência em cada ser social.

A partir dessa introdução, movimentou-se as ideias sobre artes (BARBOSA, 2010) especificadamente, a arte teatral. Dessa forma, foram expostos conhecimentos teatrais, saberes como: dramatização, manifestações espontâneas, o espaço cênico, a entoação de voz, a estética, a representação da realidade, visualização e interpretação do processo artístico.

Outro saber envolvido foi sobre gênero textual: o Conto, por ser um texto que se caracteriza como uma narrativa curta, apresentando elementos básicos: enredo, personagens, tempo e lugar. O texto narrativo aproxima de realidades que permitem reflexões sobre a realidade e fantasia, e auxilia no acolhimento de uma intervenção pedagógica positiva. Dessa maneira, a efetividade da proposta é pertinente, pois as narrativas nos aproximam de identificações humanas. Uma boa palestra, ou fala, o orador deve levar seu público para uma identificação com o próprio, ou com sua história, emitindo o desejo de ser ouvido.

A aula expositiva e dialogada sobre artes e o Conto gerou reflexões positivas. Os alunos verbalizaram em relação a expressões regionais, a compreensão sobre o papel da arte na vida das pessoas, a capacidade de abstração e identificação com o artista e sua arte, a linguagem expressiva que a arte remonta e a criatividade. Assim, eles conseguiram percebe as ligações entre o estudo da arte e a oratória, principalmente no que tange a ligação entre o palestrante e o público.

Por fim, os alunos escolheram o Caso do Espelho, um conto escrito por Ricardo Azevedo[3] e segundo eles a escolha ocorreu pela identificação e abstração da história que o texto retrata. A narrativa na visão dos alunos retrata uma vida simples, acompanhada por poucos conhecimentos científicos, mas que é rica de compreensões sobre o cotidiano humano e a incessante busca de si mesmo dentro do palco da vida. Essa reflexão fazia todo sentido para a vivência pessoal correlacionada com a formação que eles buscavam naquele momento.

1.2 DO ENSAIO À APRESENTAÇÃO E O FINAL DO PROCESSO

Os ensaios retrataram um crescimento pessoal significante, tanto individual como coletivo. Conforme os alunos acolhiam seus personagens, eles possibilitavam desenvolver dentro do grupo um processo de identificação, pertencimento e responsabilidade.

Era visível a legitimação dos direitos, ao longo da desenvoltura dos ensaios, em relação aos alunos como o respeito diante das limitações, os incentivos, cobranças e admiração entre eles. As relações entre o individual e o coletivo foram se entrelaçando, e houveram aberturas no que favorece a escuta do outro, a exposição de opiniões, o respeito a diferentes manifestações, aparando as arestas para compor uma atitude grupal e pessoal.

A identificação e os sentimentos expressos na fala, nos gestos, nas atitudes corporais, apresentavam uma interação simbólica com a realidade, e os personagens saiam do papel para uma vivência real representada pelos alunos. Era como se o personagem assumisse o lugar do aluno e o texto já compreendido e as vezes decorado, já era parte dessa vivência criado pelo próprio aluno. Nesse momento não havia o certo e o errado, havia uma expressividade que conectava com o grupo e com a cena. Segundo Ana Mae Barbosa (2010) a arte possibilita interpretação e ao interpretar, amplia-se a capacidade perceptiva e intelectual que pode ser aplicada em qualquer área da vida. Ainda com Coelho (2014):

[3] Ricardo Azevedo nasceu em São Paulo, SP em 1949, é autor e ilustrador de inúmeros livros de literatura para crianças e jovens. Estudioso da cultura popular brasileira, sua obra traz as cores, o ritmo, o humor e, muitas vezes a atitude crítica de nosso povo.

> o teatro na escola colabora não só para a promoção do sentimento de pertencimento do aluno em relação à comunidade escolar, como também para a ampliação do universo artístico e cultural, possibilitando o trabalho reflexivo, a capacidade de apreciação estética e consequentemente a formação de um ser humano consciente de suas diversas competências e habilidades.

Uma das habilidades evidente durante os ensaios, é a capacidade de liderança. No decorrer dos ensaios, os alunos definiram os papéis do teatro, começando com a simples leitura do conto, assim, houve um ato voluntário e desejoso ao escolher o personagem. Houve também ideias sobre o cenário e o uso de objetos tragos pelos alunos

O professor nesse momento mesmo posicionando como um líder, ao propor a atividade, passou a ser um apoiador e coordenador da proposta. Os alunos no ato de encenar, eram os seus próprios comandantes e aliados ao mesmo tempo. Um aluno estava para o outro, entre críticas, sugestões, aproximações, confiança, etc. Morin (2002, p.25)"mais vale uma cabeça bem feita do que uma cabeça bem cheia", por isso, mais do que a transmissão de saberes, segundo Cunha e Suanno (2016, p. 12) o docente deve conduzir seu trabalho na formação de um sentido unificador de saberes, deixando de ser decorados, passando a ser "transformados, construídos e reconstruídos nas e pelas relações intra- inter humanas com o objeto".

A educação hoje é pensada de forma integrada e visando o trabalho além dos domínios dos saberes tradicionais. É destacado o seu papel em relação às questões contemporâneas sobre meio ambiente, sexualidade, saúde, questões éticas sobre igualdade de direitos, solidariedade e dignidade, conforme expresso nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN,1997)

Os Parâmetros Curriculares nacionais foram desenvolvidos pelo Ministério da Educação (MEC), com o objetivo geral de apontar metas de qualidade que ajudem o aluno a estar preparado para ser um "cidadão participativo, reflexivo e autônomo, conhecedor de seus direitos e deveres." Porem a sala de aula ainda assume aulas conteudistas para atender o mercado que conspira os métodos de formação intelectual.

O dia da apresentação foi glorioso, com muita expressividade de satisfação dos alunos pelo trabalho árduo no decorrer do processo. Entre a plateia estavam alunos, coordenadores e familiares. Eles exprimiram sua identificação e sensações em relação à performance através de muitos risos e aplausos.

Considerando a metodologia triangular proposta por Barbosa "reflexão, apreciação e produção" (2010, p. 23) "a produção artística é concebida como base no processo criativo, entendido

como a interpretação e representação de vivências numa linguagem prática". Com isso, houve uma discussão de todo processo entre os alunos e a professora no momento final. Espaço ímpar e proveitoso, de muitas trocas diante da experiência conduzida pela proposta. Considerou-se os três elementos de Barbosa (2010) a reflexão, apreciação e produção.

A reflexão está nas observações do contexto sobre a obra, no caso do conto, os alunos refletiram sobre a obra, as inspirações que a história reflete, o autor e como ele enriquece o conto favorecendo o regionalismo interiorano. Na apreciação, o elemento visual é muito importante, portanto, os alunos assistiram a própria performance. Com isso, eles puderam associar as expressões corporais, a linguagem expressiva, a sintonia coletiva durante a atuação. Na produção artística percebeu-se a criatividade, as expressões de ideias que foram próprias de cada um, o momento de superação dos limites, o enfrentamento com o público, com o medo e consigo, enfim, grandes descobertas de novas potencialidades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O teatro, como uma ferramenta de práticas educacionais, abre caminhos para um mergulho em si mesmo, quando essa experiencia proporciona descobertas pessoais de forma indireta. Durante a atuação performática descobre-se um ser, por meio de não-ser, no decorrer da representatividade do personagem. Assim, os limites ultrapassam e permite ser quem você nunca foi. Uma oportunidade única de estar no lugar do outro e sentir como ele sente ou percebe a situação.

A produção artística tenta responder questões sobre o mundo, a relação do homem com o meio e com os outros. Cenas improvisadas, os jogos de dramatização são oportunidades de entender conflitos e recriar ações, geram momentos de empatia e ainda aumentam a consciência o que pode influenciar sua própria história e desenvolver outras habilidades.

Podemos entender, enfim, que a prática da dramatização eleva o sentido de corporeidade, desenvolvendo um projeto ecoformador (SUANNO, J. 2014): favorável a reponsabilidade, autonomia, o sentido crítico, a capacidade de tomar decisões, bem como a criatividade. Assim como enriquecer o ser humano nas dimensões psicológicas e cognitivas.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no ensino da arte**: anos 80 e novos tempos. 8a. ed. São Paulo: Perspectiva, 2010.

COELHO, Marcia Azevedo. Teatro na escola: uma possibilidade de educação efetiva. **Revista: polemica** v. 13, n. 2 (2014). https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/polemica/article/view/10617/8513

CUNHA, Regina Célia Alves; SUANNO, João Henrique. A Sala de Aula Transdisciplinar nutrida pelo pensamento complexo. **REVELLI- Revista de Educação, Língua e Literatura da UEG**-Inhumas. v. v. 8 n.4, p. http://www.revi, 2016.

MORAES, M. C. **Pensamento eco-sistêmico:** educação, aprendizagem e cidadania no século XXI. Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita:** repensar a reforma, reformar o pensamento. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

PCN,Parâmetros curriculares nacionais.**Introdução aos parâmetros curriculares nacionais**/ Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997. 126p.

PERRENOUD, Philippe.**Construir as competências desde a escola**. SãoPaulo: ArtMed, 1999.

SOARES, Magda. **Linguagem e escola** - uma perspectiva social. 15. ed. São Paulo, 1997.

SUANNO, João Henrique. Ecoformação, transdisiplinaridade e criatividade: a escola e a formação do cidadão do século XXI. In: MORAES, Maria Candida; (orgs.) **O pensar complexo na educação**: sustentabilidade, transdisciplinaridade e criatividade. Rio de Janeiro:Wak, 2014, p.99-126.

GT 4 – PRÁTICAS PEDAGÓGICAS CRIATIVAS E INOVADORAS

O PROJETO PARCEIROS DO BEM E A PROPOSTA DA OFICINA DE LINGUAGEM DESENVOLVIDA POR ACADÊMICOS DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UNIEVANGÉLICA

Sheilla Kellen Sutil[1] - UniEVANGÉLICA
Sandra Elaine Aires de Abreu[2] - UEG/UniEVANGÉLICA
Maria Clemência Pinheiro de Lima Ferreira[3] - UniEVANGÉLICA

Agência Financiadora: não contou com financiamento

Resumo

O "Projeto Parceiros do Bem" é uma iniciativa de ação conjunta entre o Programa Integração AABB (Associação Atlética do Banco do Brasil) Comunidade; Rotary Club de Anápolis – Goiás e a UniEVANGÉLICA. Ao serem concretizadas as parcerias, o "Projeto Parceiros do Bem" contou com a participação e envolvimento de quatro cursos da UniEvangélica, os quais visavam contribuir nas áreas de: educação, saúde, lazer e recreação; atualmente os cursos participantes são Pedagogia e Psicologia. O curso de Pedagogia especificamente, desenvolve a Oficina de Linguagem com atividades baseadas em ações lúdicas que contemplam o desenvolvimento da linguagem oral, escrita e corporal por meio da contação de história. Este trabalho consiste em descrever as ações do "Projeto Parceiros do Bem" a partir da Oficina de Linguagem; como objetivos específicos buscamos explicitar a proposta do Programa Integração AABB Comunidade o qual envolve o "Projeto Parceiros do Bem" da UniEVANGÉLICA, especificamente sobre a Oficina de Linguagem e relatar a prática pedagógica desta oficina. O trabalho possui características de uma investigação qualitativa que foi desenvolvida por meio de revisão bibliográfica, análise documental das propostas e diários de campo, bem como observação in loco. Ao final deste trabalho, ficou evidente que a Oficina de Linguagem desenvolvida pelo Curso de Pedagogia da UnIEVANGÉLICA no "Projeto Parceiros do Bem", tem o intuito de estimular a linguagem oral e expressiva por meio de atividades lúdicas e prazerosas junto aos educandos. Momentos de verbalização e reconto das histórias, proporcionam experiências que contribuem para o enriquecimento da linguagem das crianças envolvidas, o que concretiza o valor de propostas de educação não formal.

Palavras-chave: Parceiros do Bem. Oficina de Linguagem.

[1] *Graduada em Pedagogia pelo Centro Universitário de Anápolis. sheilla.kellensutil9@gmail.com*
[2] *Doutora em Educação: História, Política, Sociedade. Professora do Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias (PPG-IELT) da Universidade Estadual de Goiás(UEG). Professora do Centro Universitário de Anápolis (UniEVANGÉLICA) sandraeaa@yahoo.com.br*
[3]*Mestre em educação. Programa MINTER - PUC / UniEVANGÉLICA. Graduada em Educação Física e Pedagogia. Professora do Centro Universitário de Anápolis (UniEVANGÉLICA). cle.pinheiroferreira@hotmail.com*

INTRODUÇÃO

O “Projeto Parceiros do Bem” é uma iniciativa de ação conjunta da Associação Atlética do Banco do Brasil (AABB), do Programa Integração AABB Comunidade; Rotary Club de Anápolis/GO e do Centro Universitário de Anápolis (UniEVANGÉLICA).

O Programa Integração AABB Comunidade do Banco do Brasil acontece em todo o país, e tem como proposta a complementação educacional, baseada na valorização da cultura do educando e de sua comunidade, contribuindo, desta forma, na educação, saúde, lazer e recreação das crianças e adolescentes atendidas pelo programa (MANUAL DO PROGRAMA INTEGRAÇÃO AABB COMUNIDADE, 2018).

O Programa Integração AABB Comunidade busca parceiros nas regiões onde ele acontece. No estado de Goiás sobretudo em Anápolis, a parceria é feita entre Rotary Clube e a UniEVANGÉLICA. Destas parcerias surge o denominado “Projeto Parceiros do Bem”. A UniEVANGÉLICA envolveu inicialmente, no segundo semestre de 2016, quatro cursos: Pedagogia, Psicologia, Odontologia e Educação Física; atualmente, de 2018 até o momento participam do projeto apenas os cursos de Pedagogia e Psicologia (PROPOSTA PARCEIROS DO BEM, UniEVANGÉLICA, 2018).

Atualmente atende cerca de 150 crianças e adolescentes entre 06 a 18 anos de idade incompletos, de famílias em situação de vulnerabilidade social. Para participarem do programa todas as crianças e adolescentes devem estar matriculados em escolas públicas e estar frequentando-a regulamente (MANUAL DO PROGRAMA INTEGRAÇÃO AABB COMUNIDADE, 2018).

O curso de Pedagogia participa do Programa há seis semestres, desde do 2º semestre de 2016. Durante esse tempo desenvolveu a “Oficina de Linguagem”, que realiza atividades lúdicas que contemplam o desenvolvimento de linguagem oral, escrita e corporal por meio de contação de história (PROPOSTA PARCEIROS DO BEM, UniEVANGÉLICA, 2018).

É importante as crianças ouvirem muitas histórias; esta prática forma o bom leitor propiciando um caminho absolutamente infinito de descoberta e compreensão do mundo. A contação de histórias tem papel fundamental no desenvolvimento intelectual. Quando a criança se interessa pela leitura, sua imaginação é estimulada, há desenvolvimento da comunicação por meio da interação entre o narrador, os colegas e a experiência sociocultural de cada um; ajuda ainda, no seu desenvolvimento físico-motor, pela ação de ouvir e recontar as histórias para outras crianças (ABRAMOVICH, 1997).

O objetivo geral deste trabalho é descrever as ações do "Projeto Parceiros do Bem" a partir da Oficina de Linguagem. Como objetivos específicos buscamos explicitar a proposta do Programa Integração AABB Comunidade com o "Projeto Parceiros do Bem" da UniEVANGÉLICA, especificamente da Oficina de Linguagem e relatar a prática pedagógica desta oficina.

O estudo foi desenvolvido por meio da abordagem qualitativa, com finalidade intervencionista e os meios utilizados foram: a pesquisa bibliográfica, análise documental e a pesquisa-ação. A bibliografia básica se deu a partir de obras que tratam sobre a linguagem que pode ser desenvolvida por meio da contação de história. Os autores base para estudo foram: Abramovich (1997); Aquino (2003); Gadotti (1998); Lima, Valença, Costa, Campos (2016). A análise documental foi realizada a partir dos documentos do Programa Integração AABB Comunidade e da proposta de extensão da UniEVANGÉLICA, a qual descreve sobres esta parceria e a proposta da Oficina de Linguagem do "Projeto Parceiros do Bem". A "Oficina de Linguagem" caracteriza-se como um projeto de intervenção, neste sentido realizamos a pesquisa-ação, desta forma, a coleta de dados da intervenção foi registrada em um diário de campo.

1 PROGRAMA INTEGRAÇÃO AABB COMUNIDADE E A OFICINA DE LINGUAGEM DO PROJETO PARCEIROS DO BEM

O Programa Integração AABB Comunidade é uma proposta socioeducativa, desenvolvida pelo Banco do Brasil na qual integra família, escola e comunidade; nos mais diferentes locais do país, geralmente utiliza o espaço do Clube da Associação Atlética do Banco do Brasil (AABB). O público alvo são crianças e adolescentes entre 6 e 18 anos de idade incompletos, estudantes da rede pública de ensino como foi citado anteriormente. O objetivo é promover o desenvolvimento integral de crianças e adolescentes, por meio de ações educacionais que favoreçam a inclusão socioprodutiva e ampliem a consciência cidadã, contemplando a formação dos educadores sociais que atuam no Programa (MANUAL DO PROGRAMA INTEGRAÇÃO AABB COMUNIDADE, 2018).

A prática pedagógica do Programa Integração AABB Comunidade é sustentada por uma concepção de educação que privilegia a construção coletiva do conhecimento e favorece o desenvolvimento do pensamento crítico e criativo, a autonomia e a consolidação da cidadania (MANUAL DO PROGRAMA INTEGRAÇÃO AABB COMUNIDADE, 2018).

Segundo Gadotti (1998), para que o pensamento crítico e reflexivo seja alcançado, é preciso que, desde o início da formação do ser, seja cultivado o hábito de conhecer através da indagação, para

que a compreensão do mundo e de si mesmo faça-o ir além do que está diante dos próprios olhos, podendo, dessa maneira, criar, gerar, construir, transformar, e não apenas reproduzir. Nesta perspectiva a proposta do Programa Integração AABB Comunidade tenha oportunidade de desenvolver tais elementos junto as crianças que ali frequentam.

Os temas propostos pelo Programa Integração AABB Comunidade se harmonizam com o currículo da escola formal, embora sejam desenvolvidos em contexto de educação não formal. Os temas são assim denominados: leitura e escrita, comunicação e tecnologia da informação, cuidado socioambiental, matematização, direitos humanos e cidadania, esporte e jogos, cultura e artes, saúde integral, trabalho e protagonismo (MANUAL DO PROGRAMA INTEGRAÇÃO AABB COMUNIDADE, 2018). Estes são desenvolvidos por meio de oficinas desenvolvidas por estudantes universitários ou monitores contratados pelo Programa.

O Programa Integração AABB Comunidade, acontece a nível nacional, em Anápolis/GO, integra órgãos e instituições, incluindo a extensão universitária e outros. Dentro deste contexto destacamos o projeto "Parceiros do Bem" que envolve a AABB, o Rotary Club e a UniEVANGÉLICA que, neste caso, caracteriza suas ações como um projeto de extensão do Centro Universitário de Anápolis. O objetivo do viés extensionista é apoiar o Programa Integração AABB Comunidade, realizando ações promotoras para melhoria da qualidade de vida das crianças e adolescentes inscritos no programa e despertar nos acadêmicos da UniEVANGÉLICA a consciência da responsabilidade social motivando-os a assumir uma presença efetiva nas organizações da sociedade civil e movimentos sociais, auxiliar no compromisso social político da UniEVANGÉLICA para com a sociedade, promover atendimentos na área educacional e de recreação. (PROPOSTA PARCEIROS DO BEM, UniEVANGÉLICA, 2018)

O clube da Associação Atlética do Banco do Brasil de Anápolis está localizado na Av. Sérvio Túlio Jaime, 255-277; o espaço físico oferece estrutura para as oficinas proposta do Programa Integração AABB Comunidade durante a semana, sendo, no entanto, ocupado pelos sócios aos finais de semana.

As crianças e adolescentes atendidos no Programa, denominados educandos são provenientes de diferentes bairros da região: Santo Antônio, Filostro, Jardim Tesouro, Jardim Alvorada, Jardim Primavera, Morada Nova. A parceria do Programa com Rotary Club, garante um ônibus que transporta as crianças na região, às terças, quartas e quintas feiras no período vespertino. O público atendido é divido por faixa etária denominados pelas letras "A" até "E" (MANUAL DO PROGRAMA INTEGRAÇÃO AABB COMUNIDADE, 2018).

Como explicitado anteriormente, o presente trabalho tem ênfase na proposta de Oficina de Linguagem viabilizada pelo "Projeto Parceiros do Bem" e executada pelo curso de Pedagogia de UniEVANGÉLICA. Esta oficina é realizada todas às quartas-feiras no período vespertino atendendo as turmas "D" (8 a 10 anos) e "E" (6 a 8 anos); cada turma possui aproximadamente 30 crianças. A turma "E" é atendida no período das 14:00 às 15:00 e a Turma "D" das 15:00 às 16:00 (PROPOSTA PARCEIROS DO BEM, UniEVANGÉLICA, 2018).

As ações da "Oficina de Linguagem" são executadas por um grupo de oito alunas do curso de Pedagogia que passaram por um processo seletivo, que acontece a cada semestre, podendo algumas serem reconduzidas no projeto semestralmente, sem a necessidade de novo processo seletivo. O grupo de alunos é coordenado por uma professora da UniEVANGÉLICA, que os orienta no planejamento das atividades da "Oficina de Linguagem" e os acompanha na realização da oficina na AABB Comunidade (PROPOSTA PARCEIROS DO BEM, UniEVANGÉLICA, 2018).

No início de cada semestre é organizada uma reunião com a professora orientadora e as alunas para elaboração do planejamento e cronograma das atividades a serem realizadas. Elaborado em conjunto o cronograma prevê datas para cada acadêmica contar uma história e desenvolver atividades de linguagem com o apoio das colegas. Essas atividades devem despertar e estimular a oralidade e a expressão corporal a partir das histórias propostas seguidas de ludicidades que estimulam a imaginação, o raciocínio lógico, a linguagem, criatividade e o pensamento crítico e reflexivo.

A proposta da "Oficina de Linguagem" tem por objetivos: contribuir na formação dos educandos de maneira lúdica e prazerosa; estimular o desenvolvimento da linguagem oral e expressiva; despertar o interesse pela leitura e obras literárias; explorar palavras para o enriquecimento do vocabulário e cultivar os valores morais, ampliando o conhecimento de histórias modernas utilizando contação de história, como estratégia de trabalho (CRONOGRAMA DE ATIVIDADES DA OFICINA DE LINGUAGEM DO PROJETO PARCEIROS DO BEM, 2018).

Ao final da oficina as crianças fazem uma refeição que é prevista pelo Programa Integração AABB Comunidade. Neste momento a professora supervisora da "Oficina de Linguagem" e as alunas reúnem-se para uma avaliação do que foi desenvolvido no dia; é a oportunidade de explicitar êxitos e receber orientações quanto aos aspectos que precisam ser melhorados, especificamente quanto ao lúdico, linguagem e criatividade (PROPOSTA PARCEIROS DO BEM, UniEVANGÉLICA, 2018).

As alunas registram diariamente as atividades realizadas e impressões observadas, descrevem o comportamento dos educandos, no Diário de Campo, sendo que ao final do semestre elaboram um

relatório o qual é avaliado pela professora supervisora (PROPOSTA PARCEIROS DO BEM, UniEVANGÉLICA, 2018).

2 A PRÁTICA PEDAGÓGICA DA OFICINA DE LINGUAGEM

Abramovich (1997), ao tratar sobre a contação de história, afirma que é importante o professor instigar a imaginação das crianças, não privando-as de criar suas próprias concepções sobre a história, por compreender que a criança não é uma página em branco. O professor precisa oferecer possibilidades que os alunos para elaborem seus próprios significados a partir da história. Sempre que for necessário deve fazer uma intervenção, para nortear os caminhos que as crianças entenderam sobre o conto.

Para Lima et al (2016):

> [...]o tratamento com a literatura infantil, é instrumento fundamental para o desenvolvimento da criança, independente da forma que ela é apresentada, seja ela na escola ou no seu ambiente de relações em que está inserida. A leitura é feita não somente por quem lê, mas pode ser dirigida a outras pessoas, que também 'leem' o texto ouvindo. Os primeiros contatos das crianças com a literatura ocorrem desse modo. Os adultos leem histórias para elas. Ouvir histórias é uma forma de ler. (LIMA et al, 2016, p.172, grifos do autor)

A leitura, enquanto oportunidade de enriquecimento e experiência é primordial na formação do indivíduo e do cidadão. A formação de leitores se configura como imperativo da sociedade atual.

As atividades da Oficina de Linguagem vêm acontecendo desde 2016, com diferentes temáticas a cada semestre. Até o momento os temas e autores trabalhados foram: histórias do folclore brasileiro; histórias de Monteiro Lobado; Contos clássicos; histórias de Ruth Rocha e histórias da Beatriz Martini Bedran. Por meio da análise documental dos registros do diário de campo e com acesso aos cronogramas e propostas de extensão do "Projeto Parceiros do Bem" da UniEVANGÉLICA, faremos aqui uma breve exposição dos temas trabalhados a cada semestre (RELATÓRIO DAS PROPOSTAS DE EXTENSÃO DO PROJETO PARCEIROS DO BEM DA PEDAGOGIA, 2016-2018).

Iniciando pela temática do folclore brasileiro, cabe a observação de Gonçalves e Graupmann (2017) os quais afirmam que este tema é marcado por atributos das culturas portuguesas, africanas e indígenas. Essa representatividade é explorada no universo dos provérbios, cantigas e lendas, nos costumes e crenças populares, e também nas brincadeiras, danças e comidas típicas. O folclore é a base cultural que expressa e determina o modo de vida de grupos sociais distintos, transferindo de geração

para geração, os valores acumulados pelo tempo. Explorar o folclore brasileiro significa despertar nas crianças uma curiosidade genuína sobre os antepassados e estimular seu interesse pela riqueza cultural de cada região do país.

A respeito das histórias de Monteiro Lobato, Machado (2017) comenta que este autor criou um universo infantil enriquecido pelo folclore brasileiro e pela sua criatividade. Buscou valores nacionais na ação dos personagens, sendo um dos mais completos autores da literatura infantil. Ao escutar as histórias do Sítio do Pica-Pau Amarelo, as crianças vão criando em suas próprias mentes uma versão dos personagens principais resignificando os enredos.

No que se refere a Ruth Rocha, autora conhecida dentre os escritores de literatura infantil pelo caráter inovador de sua obra, Gnisci et al (2017) afirmam que a autora concebe a criança como um ser ativo enquanto lê, considerando-a, portanto, capaz de julgar e opinar. Em muitos momentos ela incumbe a criança de completar, recriar, construir a história, por meio da própria imaginação.

A autora Beatriz Martini Bedran conhecida como Bia Bedran, lançou vários livros infantis, porém, lançou também "A Arte de Cantar" e Contar Histórias: Narrativas Orais e Processos Criativos, resultado de sua dissertação de mestrado e considerado altamente recomendável pela Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ) em 2013, na categoria teórico. Ela viaja há mais de 20 anos por todo o Brasil para ministrar sua oficina de música e de formação de contadores de histórias para jovens e adultos, intitulada "A Arte de Cantar e Contar Histórias". Ela acredita que ensinar música é algo que vai além de fazer melodias que facilitam o aprendizado de conteúdo (BIOGRAFIA BIA BEDRAN. 2018).

Para Abramovich (1993 apud LIMA et al, 2016):

> Ouvir histórias é viver um momento de gostosuras, de prazer, de divertimento dos melhores... É encantamento, maravilhamento, sedução... O livro da criança que ainda não lê é a história contada. E ela é (ou pode ser) ampliadora de referências, postura colocada, inquietude provocada, emoções deflagradas, suspense a ser resolvido, torcida desenfreada, saudades sentidas, lembranças ressuscitadas, caminhos novos apontados, sorriso gargalhado, belezuras desfrutadas e as mil maravilhas mais que uma boa história provoca [...]. (ABRAMOVICH, 1993, p. 24 apud LIMA et al, 2016, p.166).

A partir disto entendemos que os momentos de histórias são oportunidades de enriquecimento e experiências necessárias para o desenvolvimento do indivíduo. Formar leitores se configura como imperativo da sociedade atual. Pessoas que leem, são aptas a penetrar os horizontes veiculados em textos mais críticos, são pessoas capazes de melhor desempenho em suas atividades e apresentam

melhor aptidão para o enfrentamento dos problemas sociais. Dito isto, entende-se a importância da leitura e o desenvolvimento da linguagem.

Os encontros realizados na Oficina de Linguagem possuem uma rotina: ao chegar no clube da AABB as alunas de Pedagogia organizam o espaço de trabalho e em seguida buscam as crianças que estão no salão onde diariamente são recepcionadas como uma acolhida feita pelos monitores do Programa de Integração AABB Comunidade. É feita a chamada da turma e a acadêmica responsável pela execução das atividades do dia, conta a história de modo criativo, utilizando de técnicas que escolheu e em seguida propõe atividades que trabalham a linguagem (oral e escrita) e expressão corporal por meio de trabalhos em grupos e individual (DIARIO DE CAMPO DA OFICINA DE LINGUAGEM, 2018).

O desafio é construir coletivamente o conhecimento e favorecer o desenvolvimento do pensamento, sendo a contação de história a estratégia utilizada na Oficina de Linguagem. Cabe destacar que para Abramovich (1997) escutar histórias desenvolve a criatividade, a percepção de mundo, aprimora a criticidade, formando indivíduos ativos e participativos. A contação de história deve despertar na criança a imaginação que pode ser expressa no desenho, na música, nas palavras, no imaginar, no teatrar, no brincar e no escrever" (ABRAMOVICH, 1997).

Com o objetivo de relatar mais especificamente a proposta da Oficina de Linguagem, fizemos um recorte temporal, ou seja, de agosto a dezembro de 2018 descrevendo experiências registradas no diário de campo, neste período a proposta pedagógica a Oficina de Linguagem, pautou suas atividades nas histórias de Bia Bedran juntamente com suas músicas, envolvendo diversas técnicas e performances teatrais em que bonecos e adereços complementam sua arte muito singular de narrar, cantar e interpretar. Uma das principais ferramentas de trabalho é a música, na qual, a movimentação corporal e psicomotora contribui para o desenvolvimento da linguagem. (DIARIO DE CAMPO DA OFICINA DE LINGUAGEM, 2018).

A cada dia as acadêmicas interagiam com as crianças por meio dos enredos oferecendo oportunidades iam interagindo com eles por meio dos enredos oferecemos oportunidades para compartilharem situações ou a imaginação frente às atividades proposta. As histórias contadas foram: "O pescador e o rei"; "A sopa de pedra"; "Eu e o tempo"; "A menina e o anel"; "APSOP"; "O menino que foi ao vento"; "O caraminguá"; "O palhaço Biduim" e "Uma história sem fim". Foram utilizadas as músicas que faziam parte do enredo de algumas histórias e todas as atividades desenvolvidas foram relacionadas com o trabalho lúdico e a linguagem envolvendo o reconto dos enredos. (DIARIO DE CAMPO DA OFICINA DE LINGUAGEM, 2018).

Dentre tantas histórias relataremos aqui a contação da história “Sopa de pedra”. A acadêmica utilizou recursos de fantoches para representar o principal personagem Pedro Malazarte, bem como uma menina que fazia parte do cenário. Utilizou também panelinhas, jarra, pratinho, cesta, legumes e verduras, ou seja, brinquedos referentes que utilizam em uma cozinha, e por fim uma pedra. Conforme contava a história ela usava os materiais que davam vida e sentido ao enredo. A história conta que existiam crianças em uma cidade que não gostavam de comer legumes e verduras; então os pais dessas crianças chamaram Pedro Malazarte, para resolver o problema. Na história este personagem faz uma sopa de “pedras”, mas arruma uma desculpa e coloca “verduras e legumes” para dar cor ao prato (DIARIO DE CAMPO DA OFICINA DE LINGUAGEM, 2018).

Durante a história as acadêmicas cantaram uma canção que a autora do livro compôs, naturalmente intitulada, “a sopa de pedra”. Em seguida as crianças foram divididas em três grupos para acharem no espaço do clube a pedra mais redonda. Conforme as crianças chegavam de volta ao local, as acadêmicas entregavam adesivos de verduras e legumes para que elas colassem no corpo. O desafio consistia em criar uma frase que correspondia à verdura e legume que estava colado em si. Em cada contação de história, podemos observar pelos relatos de campo, que há momentos que aguçam a percepção das crianças quanto aos detalhes dos enredos, os quais se manifestam em verbalizações espontâneas ou direcionadas, bem como durantes as atividades, assim como este curto relato acima. (DIARIO DE CAMPO DA OFICINA DE LINGUAGEM, 2018).

No grupo de crianças da turma D, destacam que a característica geral é de um grupo comunicativo, competitivo, sendo que a maioria das crianças está alfabetizada, embora alguns ainda tenham dificuldades durante a leitura; mas quanto à oralidade a maioria tem facilidade de expressar. Eles gostam de interagir contando fatos de sua história e a distração é constante pois qualquer coisa que acontece no ambiente é motivo para tirar a atenção deles. A acadêmicas relatam que os meninos brigam muito, e por qualquer coisa; utilizam palavreados que não condizem com crianças. Quanto à turma E, essas crianças estão em fase do início da alfabetização e têm dificuldades na escrita; participam durante as histórias; gostam de conversar entre si; alguns não gostam de participar das atividades e acabam se excluindo; alguns meninos são revoltados e brigam, fazendo bullying entre eles; sempre estão agitados na hora da chegada e no começo das atividades (DIARIO DE CAMPO DA OFICINA DE LINGUAGEM, 2018).

Percebemos o enfrentamento com dificuldades voltadas para os comportamentos das crianças, em outros a falta de interesse e motivação. Paralelamente a isso, há a preocupação das alunas que desenvolve a Oficina de Linguagem em ajudar as crianças lidarem com limites e respeito, o que não é

uma tarefa fácil, afinal, o contexto delas é de muita vulnerabilidade. Neste sentido, Aquino (2003) ao pensar numa proposta pedagógica, afirma que devemos levar em conta a realidade e expectativa dos envolvidos proporcionando condições favoráveis ao ensino e aprendizagem e a convivência em grupo. Esse é um dos desafios deste projeto.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo em vista todo o conteúdo exposto neste trabalho, podemos afirmar que o Programa Integração AABB Comunidade desenvolve uma proposta de complementação educacional, contribuindo para o desenvolvimento nas áreas da educação, saúde, lazer e recreação para as crianças e adolescentes que estão matriculados no Programa, o qual se caracteriza como educação não formal. Este, em parceria com a UniEVANGÉLICA, desenvolve o "Projeto Parceiros do Bem" com o intuito de desenvolver atividades lúdicas e prazerosas para os educandos, estimulando a linguagem oral e expressiva e despertando para a leitura, o que naturalmente contribui para enriquecimento da linguagem e o avanço na aprendizagem.

Neste sentido, a Oficina de Linguagem do "Projeto Parceiros do Bem" concretiza ações voltadas para a formação de bons leitores e narradores de histórias; tais aspectos ficaram evidentes nos momentos de recontos e atividades lúdicas que envolviam a verbalização.

Lima et al (2016) afirmam que a criança aprende brincando, por isso as atividades desenvolvidas referentes ao tema proposto na contação de história sempre utilizando brincadeiras e jogos que estimulam a autoconfiança e a autonomia, acreditando que tais experiências proporcionam situações de desenvolvimento da linguagem e do pensamento, criando espaços para a construção do conhecimento, afinal, a linguagem é fundamental para ampliarmos as possibilidades de inserção e de participação nas diversas práticas sociais e convívio familiar.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura infantil**: gostosuras e bobices. 5. ed. São Paulo: Scipione, 1997.

AQUINO, Julio Groppa. **Indisciplina o contraponto das escolas democráticas**. São Paulo: Moderna, 2003.

BIABEDRAN.COM.BR. **Biografia Bia Bedran**. Rio de Janeiro. 2018. Disponível em: <http://biabedran.com.br/sobre> aceso em: set/2018

DIARIO DE CAMPO. **Oficina de Linguagem**. UniEVANGÉLICA. 2018.

GADOTTI, Moacir. **Educação e poder**: introdução à pedagogia do conflito. 11. ed. São Paulo:Cortez,1998.

GONÇALVES, Fábio Kravec; GRAUPMANN, Edilene Hatschbach. O ensino do folclore nas escolas: a perspectiva de docentes dos anos iniciais do ensino fundamental**. Educere**. Curitiba- PR. Ago. 2017. Disponível em: <http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/25878_13431.pdf> acesso em: abr. 2019

GNISCI, Vanessa Monteiro Ramos; COSTA, Ana Valéria de Figueiredo da. Literatura e representações da escola nas obras de Ruth Rocha. **Educere.** Curitiba-PR. Ago. 2017. Disponível em: < https://educere.pucpr.br/ >. Acesso em: abr. 2019.

LIMA, Márcia Rejane; VALENÇA, Patrícia de Oliveira; COSTA, Joana D`Arc; CAMPOS, Cláudia Lais Costa Da Silva. Influência da literatura infantil no desenvolvimento da leitura e da oralidade. **Ciências Humanas e Sociais**. Aracaju, v. 3. n. 2. p. 161 - 174. Mar. 2016. Disponível em: < https://periodicos.set.edu.br/index.php/cadernohumanas/article/view/2443/1744>. Acesso em: out. 2018.

MACHADO, João Luís de Almeida. Monteiro Lobato e a literatura infantil. **Planeta educação.** São José dos Campos – SP mai. 2017. Disponível em: <http://www.plannetaeducacao.com.br/portal/literatura-na-educacao/a/49/monteiro-lobato-e-a-literatura-infantil> Acesso em: Abr. 2019

PROGRAMA AABB COMUNIDADE. **Programa AABB comunidade Rotary Club de Anápolis/ GO**, 2018.

UniEVANGÉLICA. **Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia**. Anápolis/GO, 2017.

UniEVANGÉLICA. **Proposta Parceiros do Bem**. 2018.

V Selt SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO, LINGUAGEM E TECNOLOGIAS
UNIVERSIDADE, AUTONOMIA E PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO

PPG ielt Universidade Estadual de Goiás

24, 25 e 26 de setembro de 2019

GT 04 – PRÁTICAS PEDAGÓGICAS CRIATIVAS E INOVADORAS

LETRAMENTO E INCLUSÃO ESCOLAR: um estudo colaborativo com quatro professoras de uma escola pública

Silvia Rodrigues Rosa[1] UEG PPG-IELT
Viviane Pires Viana Silvestre[2] UEG PPG-IELT

Agência Financiadora: não contou com financiamento

Resumo

Este estudo é parte de uma pesquisa colaborativa (FERREIRA; IBIAPINA, 2011) em andamento, no âmbito de Mestrado Acadêmico, que tem sido realizada com quatro professoras que atuam como docentes no Ensino Fundamental nos anos iniciais em uma escola pública municipal. Nesta comunicação, almejamos compartilhar as práticas educativas iniciais realizadas no âmbito da pesquisa em andamento, tendo como foco principal os encontros de formação colaborativa realizados com as professoras colaboradoras. Temos buscado, com este estudo, criar momentos de partilha e escuta colaborativa, possibilitando a discussão dos problemas emergentes das práticas docentes, aventando caminhos e perspectivas no espaço escolar para entender o processo de letramento e inclusão na escola. Isso porque acreditamos que o processo de letramento e construção de sentidos é uma atividade complexa, talvez uma das mais importantes dentro do ambiente escolar, e que necessita de especial atenção quando se pensa a inclusão na escola. Para tanto, o referencial teórico do trabalho está ancorado em estudos que tratam de: a) letramento escolar (KLEIMAN, 2013; STREET, 2014; SOARES, 2010; ROJO, 2012) e b) inclusão escolar (SKLIAR, 2006; MANTOAN, 2006), entre outros. Com isso, tem sido possível problematizar como se dão as práticas pedagógicas relacionadas ao processo de letramento, considerando a inclusão escolar, no intuito de garantir os direitos de aprendizagem de todas as crianças presentes nas salas de aula do ensino regular. Assim, a formação docente colaborativa, que surge de dentro da escola e não apenas de fora dela, pode se mostrar um caminho a ser trilhado na busca pelo enfrentamento dessas e outras tantas demandas da práxis docente.

PALAVRAS-CHAVE: Formação docente colaborativa. Letramento. Inclusão. Inovação.

[1]*Docente da Rede Municipal de Educação de Aparecida de Goiânia e discente do Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias da Universidade Estadual de Goiás. E-mail: silviarrosa-prof@hotmail.com.*

[2] *Docente do curso de Letras Português/Inglês e do Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias da Universidade Estadual de Goiás – Câmpus Anápolis de CSEH. E-mail: vivianepvs@gmail.com.*

INTRODUÇÃO

Grandes são os desafios quando se trata de alfabetizar-letrando e garantir a consolidação da aprendizagem de alunos/as com Necessidades Educacionais Especiais (NEE). Nesse sentido, um dos objetivos desta pesquisa de mestrado em andamento, conduzida pela primeira autora deste texto, é analisar e refletir sobre letramento escolar e inclusão em uma experiência de formação colaborativa com quatro professoras de uma escola pública.A escolha pela pesquisa colaborativa (FERREIRA; IBIAPINA, 2011) é motivada principalmente pela carência de formação continuada acerca da temática do letramento escolar e inclusão de alunos/as com Necessidades Educacionais Especiais (NEE) das séries iniciais e pelas dificuldades enfrentadas pelo grupo docente que participa do estudo, sendo todas docentes de uma mesma instituição de ensino.

Em meio às demandas escolares, percebemos que as inquietações ficam muito visíveis e trazem expectativas de construções coletivas. Assim, temos buscado com este estudo criar momentos de partilha e escuta colaborativa, possibilitando a discussão dos problemas emergentes das práticas docentes, aventando caminhos e perspectivas no espaço escolar para entender o processo de letramento e inclusão na escola. Para tanto, o referencial teórico do trabalho está ancorado em estudos que tratam de: a) letramento escolar (KLEIMAN, 2013; STREET, 2014; SOARES, 2010; ROJO, 2012) e b) inclusão escolar (SKLIAR, 2006; MANTOAN, 2006), entre outros.

Nesta comunicação, almejamos compartilhar as práticas educativas que estão sendo realizadas no âmbito desta pesquisa colaborativa que tem se construído dentro de uma escola pública.

UMA EXPERIÊNCIA DE FORMAÇÃO DOCENTE COLABORATIVA NA ESCOLA PÚBLICA: AÇÕES EM ANDAMENTO

Alfabetizar-letrando e construir sentidos é uma atividade muito complexa, talvez uma das mais importantes dentro do ambiente escolar. Para Kleiman (2013), o letramento é mais do que decodificação, é um processo de interação, no qual o/a leitor/a, além de ler, precisa entender e construir sentidos por meio da leitura. Vários são os questionamentos no que tange ao letramento na escola, especialmente no que diz respeito a uma maior sistematização dos resultados alcançados pelos/as alunos/as, seja na troca em sala de aula, ou nas vivências escolares e sociais.

Além disso, o espaço escolar traz para os/as docentes aspectos particulares e experiências culturais diversificadas, que influenciam diretamente o processo de ensino-aprendizagem em sala de aula. Influenciada por aspectos sociais e marcada pelas diferenças, a escola se torna um ambiente heterogêneo para conduzir os ensinamentos, portanto, "não se trata de melhor caracterizar o que é diferente e quem a compõe, mas de melhor compreender como as diferenças nos constituem como humanos, como somos feitos de diferenças" (SKLIAR, 2006, p. 31).

Nesse sentido, um dos grandes desafios é, em geral, compreender como conduzir o ensino, para que a aprendizagem discente seja significativa diante da diversidade e complexidade que caracteriza o processo educativo. Portanto, repensar o processo ensino-aprendizagem se torna de extrema necessidade, pois, com a inclusão, a práxis docente precisa estar firmada em bases sólidas para não deixar em desvantagem os grupos de alunos/as NEE, os quais Ferreira (2002) chama de grupos vulneráveis, com desigualdades de oportunidades do acesso ao conhecimento e que, por vezes, se mantém à margem da educação.

Assim, temos tentado ampliar nossas perspectivas acerca do processo de alfabetização e letramento de alunos/as NEE, na construção de uma nova dinâmica docente que respeite a diversidade. Participam do estudo quatro profissionais que atuam como docentes no Ensino Fundamental nos anos iniciais, prioritariamente. O contexto é uma escola periférica que apresenta uma grande quantidade de alunos/as com Necessidades Educacionais Especiais (NEE), além de um número significativo de discentes com dificuldades na alfabetização/letramento.

Partindo das demandas em comum do grupo docente, analisamos e descrevemos nossa práxis, bem como realizamos estudos teóricos sobre a temática do letramento e inclusão escolar, por meio do que denominamos *encontros de formação colaborativa*. Esses encontros são realizados na residência da professora pesquisadora, gravados em áudio, e a agenda é co-construída, de acordo com as necessidades que surgem do grupo.

Dentro da programação de oito encontros com o grupo de colaboradoras, o primeiro dia foi reservado para a apresentação da proposta de pesquisa, esclarecimentos sobre os conceitos de pesquisa colaborativa, levantamento de alguns textos para a formação, leitura do termo de consentimento e aplicação do questionário inicial; os encontros seguintes estão sendo destinados às discussões do grupo de formação sobre os textos e sobre a nossa prática docente diária. Ao final de cada encontro, os últimos minutos são reservados para registros das impressões sobre o encontro nos diários reflexivos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O letramento escolar tendo como alvo a inclusão não costuma ser pauta de discussão no ambiente escolar, visto que, por vezes, os/as professores/as ainda evidenciam apenas a suposta "deficiência" como justificativa para "dificuldades" de aprendizagem. Este estudo acentua que é preciso ampliar nossas perspectivas e proporcionar aos/às discentes NEE uma educação de qualidade frente ao espaço em que a diversidade se faz mais presente na sociedade. Assim, a formação docente colaborativa, que surge de dentro da escola e não apenas de fora dela, pode se mostrar um caminho a ser trilhado na busca pelo enfrentamento dessas e outras tantas demandas da práxis docente.

REFERÊNCIAS

FERREIRA, W. B. Inclusão x exclusão no Brasil: reflexões sobre a formação docente dez anos após Salamanca. In: RODRIGUES, D. **Inclusão e Educação:** Doze olhares sobre a educação inclusiva. Summus Editorial, 2006. p. 211- 238.

IBIAPINA, Ivana Maria. **Pesquisa colaborativa:** investigação, formação e produção de conhecimentos. Brasília: Ed. Liber Livro, 2008.

KLEIMAN, A. **Texto e leitor:** aspectos cognitivos da leitura. São Paulo: Pontes, 2013.

MANTOAN, M. T. E**. Inclusão escolar:** o que é? por quê? como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

ROJO, R. **Multiletramentos na escola.** São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SKLIAR, C. A identidade que é nossa e a exclusão que é do outro. In: RODRIGUES, David. **Inclusão e Educação:** Doze olhares sobre a educação inclusiva. Summus Editorial, 2006, p. 15-34.

SOARES, M. **Letramento:** um tema em três gêneros. 4ª ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

STREET, B.V. **Letramentos sociais:** abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. Trad.: Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

V SELT SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO, LINGUAGEM E TECNOLOGIAS
UNIVERSIDADE, AUTONOMIA E PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO

PPG ielt Universidade Estadual de Goiás

24, 25 e 26 de setembro de 2019

GT 04 – PRÁTICAS PEDAGÓGICAS CRIATIVAS E INOVADORAS

BULLYING: uma visão transdisciplinar em caso de violência verbal.

Vanessa Naves Canêdo Machado[1] - (UEG)
João Henrique Suanno[2] - (UEG)

Agência Financiadora: não contou com financiamento

Resumo

O presente trabalho apresenta pesquisa do trabalho de conclusão do programa de Pós-Graduação *Latu Sensu* Transdisciplinaridade e Interdisciplinaridade na Educação, tendo com o tema *Bullying* e tem o objetivo de compreender o impacto psicológico/emocional do *bullying*, por meio de violência verbal, sofrido por estudantes ao longo na vida escolar na relação entre crianças da Escola Municipal D.E.G.O. (Pirenópolis - GO). A problemática da pesquisa é investigar até que ponto a violência verbal pode influenciar na aprendizagem das crianças na escola investigada. Traz objetivos específicos de compreender o que é *bullying*; pensar complexo sobre violência verbal e como esta afeta a aprendizagem da criança; compreender os motivos a violência verbal no ambiente escolar e propor ferramentas pedagógicas transdisciplinares para o combate do *bullying* por meio de violência verbal. Referência o "Método Antimétodo da Complexidade" SUANNO. M., (2015). No Referencial teórico tem autores SUANNO, M. (2015); LIMA, (2016); MORIN, (2000); AMADO, (2013); SUANNO, J. (2016). A pesquisa mostrou que precisa de mais incentivo na parte de formação de professores neste assunto. Família, escola e sociedade devem trabalhar juntas para conseguir bons resultados no futuro.

Palavras-chave: Violência Verbal. Transdisciplinaridade. Escola. Comportamento.

[1] *Pós-Graduanda em Interdisciplinaridade e Transdisciplinaridade na Educação – UEG. Pós-Graduada em Psicopedagogia Institucional e Clínica – Faculdade Católica de Anápolis. Graduada em Pedagogia – ULBRA. Técnica em Multimeios Didáticos – PROFUNCIONÁRIO. E-mail: vancanedopiri@hotmail.com*

[2] *Pós-Doutor em Educação pela Universidade de Barcelona - UB/ES. Doutor em Educação pela Universidade Católica de Brasília - UCB/DF. Mestre Educação pela Universidad de La Habana/Cuba revalidado pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás - PUC/GO. Psicólogo - PUC/GO. Psicopedagogo - PUC/GO. Professor titular da Universidade Estadual de Goiás. Professor do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu Mestrado Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias - MIELT/UEG. Membro da Rede Internacional de Escolas Criativas - RIEC/UB-ES e RIEC-Brasil. Membro do Grupo de Pesquisa Ecologia dos Saberes e Transdisciplinaridade - ECOTRANSD/CNPq, coordenado pela Profa. Dra. Maria Cândida Moraes. Membro e pesquisador colaborador no projeto - Docência Transdisciplinar: a complexidade de uma prática a ser construída a partir de cenários e redes de aprendizagem integrada e ecoformadora - CNPq. Membro do Grupo de Pesquisa em Rede Internacional de Escolas Criativas - UFT/TO. Professor, Pesquisador, Palestrante e Conferencista. Investigador sobre Criatividade, Inovação, Escolas Criativas, Ecoformação, Transdisciplinaridade e outros. Autor e coautor de vários capítulos de livros e artigos publicados nacional e internacionalmente. E-mail: suanno@uol.com.br*

INTRODUÇÃO

Essa pesquisa é parte do processo avaliativo de conclusão de curso da Pós-Graduação em Transdisciplinaridade e Interdisciplinaridade na Educação, ministrado no Câmpus da UEG Pirenópolis – GO.

Este trabalho resulta de uma pesquisa que tem como objetivo geral compreender o impacto psicológico/emocional do *Bullying*, por meio de violência verbal, sofrido por estudantes ao longo na vida escolar. Ele procura compreender o que é *bullying*, o pensar complexo sobre a violência verbal em caso de *bullying*, articular como esta afeta a aprendizagem da criança, analisar a violência verbal no ambiente escolar e propor ferramentas pedagógicas transdisciplinares a fim de combater o *bullying* por meio de violência verbal.

A violência verbal faz parte da história de vida de várias famílias, a qual machuca profundamente e emocionalmente. Muitas famílias não conseguem conviver com essa violência, assim deixando com que os problemas emocionais venham afetar o desenvolvimento escolar de seus filhos. Por este motivo queremos trabalhar a violência verbal em caso de *bullying*, violência que prejudica o rendimento escolar de diversos alunos.

Bullying se tornou um termo muito utilizado hoje em dia, no entanto essa violência é praticada há muito tempo, seja verbal ou fisicamente, e perturba o emocional de quem as sofrem. Muitos já sofreram com o *bullying*, mas as pesquisas que tratam desse assunto são bem recentes diz Lopes Neto **(**2005**)**, ganhando destaque a partir de 1990, principalmente com Olweus,1993 Smith e Sharp,1994; Rodd, 1996; Rigby, 1996. Daí o interesse em fazer esse estudo e o desejo de contribuir com as crianças que sofrem dessa violência.

O problema investigativo desta pesquisa será: Até que ponto a violência verbal em casos de *Bullying* pode influenciar na aprendizagem das crianças na escola investigada? A pesquisa será realizada com os professores que lecionam na Escola Municipal DEGO.

A história de vida de nossas crianças está presente no dia-a-dia do contexto escolar e, querendo ou não há a problemática da violência familiar que, quando existe, adentra o ambiente escolar, trazendo fatos que interferem no aprendizado do aluno. Nesse sentido, os alunos que praticam o *bullying*, podem estar vivendo um momento de transtorno familiar e trazendo para dentro da escola essas experiências a fim de colocar para fora os sentimentos de mágoa e rancores que estas despertam. Assim, por esse prisma, podemos pensar na prática do *Bullying* como uma tentativa de busca da saúde por parte de quem o pratica. Assim, podemos entender essa prática como um sintoma de outra doença da emoção

que acomete aquele que o pratica. Claro que não justifica essa ação na escola, sendo que outros meios, como atendimento psicológico, psiquiátrico, serviço social, coordenação escolar e outras pessoas e entidades que possam colaborar para o correto tratamento das emoções de quem pratica e de quem recebe o *bullying*.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A prática do *bullying* nas escolas deve ser combatida pois toda criança e adolescente tem seus direitos garantidos no Estatuto da Criança e do Adolescente, contra qualquer tratamento desumano, violento, aterrorizante, vexatório ou constrangedor. O julgamento constrangedor que muitos fazem com relação à vida de cada ser humano, acaba sendo um estrago emocional na vida estudantil das crianças passando às vezes para a vida adulta.

"*Bullying*", pessoa que se acha melhor que o outro, e para os outros é um agressor, um desestimulador. Caracteriza *bullying* situações de agressões intencionais, repetidas e sem motivos aparentes, os quais causam dor, angustia medo e intimidação. Pessoas que sofrem desse mal, podem sofrer emocionalmente podendo afetar o aprendizado escolar e se não tratarem em tempo podem causar danos como, por exemplo: dificuldade de relacionamentos com outras pessoas, dentre outras coisas que às vezes podem ocultar dentro da pessoa agredida, porque esse mal agride a alma. O *bullying* pode ocorrer em diversos lugares não só em ambientes escolares, nas dentro da família onde acredito ser um dos principais locais. As crianças que cometem *bullying* podem ser vítimas de agressões em casa e na escola está somente transferindo aquilo que aprenderam no lar, no entanto, a equipe escolar detecta o problema e procura fazer as intervenções cabíveis, analisando as situações para levar ao conhecimento dos familiares agredidos e dos agressores.

Malta (2012) relata que:

> A exposição ao bullying pode acarretar problemas comportamentais e emocionais, destacando-se o stress, a diminuição ou perda da autoestima, a ansiedade, a depressão, o baixo rendimento escolar e, até mesmo, em casos mais severos, o suicídio.

Cabe a escola estar ciente do problema que ocorre dentro desse contexto escolar e trabalhar de forma eficaz e continua para combater tais atitudes de desamor e constrangimentos. E uma das formas mais criativa é tentar trazer para as escolas a escola criativa, mesmo dentro dessa escola tradicional a qual estamos tão acostumados. Nossa realidade está muito dentro do tradicionalismo, mas a realidade a qual vivemos pode ser mudado sendo um ser transdisciplinar no deu mundo, ou seja, dentro da sala

de aula. Mas infelizmente nossas escolas ainda não sabe o que está tão complicada palavra. O que é então?

Transdisciplinaridade é um modo de pensar diferente, é ir além da simplicidade, da disciplinaridade, vem como uma forma fragmentada de ver e estudar a vida, a natureza, a sociedade, os seres que aqui vivem. A transdisciplinaridade enfrenta uma visão de mundo diferenciada, incentivando e criando conexão de compreensão do conhecimento, da vida, do planeta. Um ser transdisciplinar é estar voltado para a valorização de pesquisa de produção do conhecimento, ter um olhar de perspectiva de pesquisador e pesquisado. É querer reformular o pensamento e favorecer uma mudança de comportamento, enfim uma metamorfose.

A equipe pedagógica precisa estar consciente da importância do trabalho transdisciplinar para a educação transformadora, assim deixando mais livre o professor na busca de atividades que possa superar as suas necessidades dentro do seu convívio escolar. SUANNO (2016), propõem uma atividade de inversão de papéis, levando o aluno a um conflito de sentimentos dele e do outro.

Suanno, J. (2016), diz também que:

> O professor pode levar o aluno a compreender a condição humana tomando consciência de sua posição no mundo se encontrar como ser humano e se situar dentro da sociedade e sua cultura, considerando o homem em todas as suas dimensões.

Sustentabilidade é a capacidade de sustentar e conservar certo sistema. O qual aprende a valorizar a si e os outros com a capacidade de amar e cuidar de quem estará a tua volta, seja material ou imaterial. Um ser bem estruturado saberá preservar o ambiente em que vive este que é um bem futuro deixado aos nossos descendentes. Ser sustentável é estar emocionalmente de bem com a vida, pois quem cuida do ambiente em que habita mostra um ser emocionalmente equilibrado.

MATERIAL E MÉTODOS

O método é o caminho para o conhecimento (SUANNO, M. 2015), onde terá uma estrada a ser trilhada, sabendo que neste caminhar pode haver curvas e imprevistos, porém a trajetória estará programada tendo um olhar transdisciplinar. Será pautado em SUANNO, M. 2015; LIMA, 2016; MORIN, 2000; AMADO, 2013; SUANNO, J. 2016 entre outros.

Esta pesquisa terá por referência o “Método Antimétodo da Complexidade” (SUANNO. M., 2015) uma pesquisa do tipo exploratória, com os instrumentos de coletas de dados entrevistas, revisão de literatura, questionários. Os participantes desta pesquisa foram os professores regentes da

EMDEGO, com experiências entre 5 a 30 anos de magistério, do quadro de professores desta Instituição. Participaram 10 professoras nesta pesquisa, todas licenciadas em Pedagogia, a maioria pós-graduada. As participantes foram aqui tituladas pelos algarismos numéricos de 01 a 10.

A pesquisa acontecerá com professores da Escola Municipal DEGO, uma escola que está localizada no bairro do Carmo nesta cidade de Pirenópolis. A escola trabalha com a Primeira Fase do Ensino Fundamental de nove anos. Tem 8 salas de aulas no turno matutino e 8 no vespertino, possui cerca de 390 alunos, de todas as classes sociais da cidade. Há 46 funcionários, 13 são auxiliares administrativos, e 33 professores destes 16 são regentes de sala. A Lei de Criação da escola é de 1989, a última Resolução Municipal de Funcionamento é de 2013.

A história desta Instituição começou no ano de 1981 apenas com três salas de aula da Primeira Fase do Ensino Fundamental de oito anos, 1º a 4º séries. Em 1990 foi construído um salão que atendia alunos do bairro com aulas extras de artes, balé, costura e música. Com o passar dos anos a demanda de alunos foi aumentando, o salão foi dividido em cinco salas e uma secretaria. Foi então que a escola passou a receber os alunos da Pré-Escola e as oficinas oferecidas foram extintas.

No ano de 2011 a escola novamente passou por modernização que alterou completamente seu cenário, com 9 salas de aulas, tornando-se uma escola inclusiva, com rampas à cadeirantes, banheiros para deficientes físicos e uma sala de Atendimento Educacional Especializado com equipamentos e profissional capacitado para atender a demanda da escola que é tanto a Educação Infantil como o Ensino Fundamental e um Laboratório de Informática. Hoje a escola não atende a Educação Infantil por determinação da Secretaria Municipal de Educação.

Consta-se no Projeto Político Pedagógico da Instituição que:

> A escola leva em conta a trajetória da sua comunidade escolar, a sua história e cultura, não só para garantir um percurso formativo de sucesso para as crianças e os estudantes, como também para cumprir o seu compromisso com a sociedade a qual abarcava as concepções pedagógicas e a forma de materialização de suas ações, vem trabalhando sistematicamente e com afinco em defesa de uma educação com qualidade social.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A pesquisa mostrou que as professoras não tem um conceito formado sobre o bullying, 09 delas responderam praticamente resposta pronta da internet. A professora 01 descreveu que: “Para mim o bullying é a falta de respeito para com outra pessoa”. Observa que estes professores ainda não estão preocupados com a formação continuada neste assunto. Há uma má formação pedagógica no que se

refere a formação destes professores em relação a esta tão problemática situação. Por falta dessa formação o professor 05 relata: “Às vezes passa despercebido não por causa da direção, mas o professor não assume o que está acontecendo”.

O tipo de Bullying mais comum nesta Instituição Escolar é a violência verbal, todas as professoras relataram que o preconceito, o xingamento, palavras ofensivas relacionadas a aparência como gordo, preto é o mais comum dentre os alunos. A professora 05 descreve uma situação acontecida com ela. “Teve uma ocasião que os alunos colocaram apelidos ‘boiola, gay, mulherzinha’, conversei com os envolvidos e chamei a direção. A diretora conversou com os alunos e ficou resolvido. Depois de certo tempo o aluno contou que desde o 2º ano ele sofria com esses apelidos e que faz acompanhamento com psicólogo até hoje no 5º ano.”

A violência verbal de acordo com os professores pesquisado pode virar *bullying* desde que aconteça frequentemente. A professora 08 cita que “a partir do momento que esta violência se torna constante, a vítima pode se sentir inferior e incapaz. Pressionado perde o interesse pela vida, passa a dar menos importância as coisas essenciais.” No relato deles os professores contam tais agressões afeta muito a aprendizagem pois a vítima se retrai e ainda pode passar despercebido pelo professor ou demora a detectar algo diferente com a criança. O *bullying* pode trazer um mal muito grande para as crianças quando não é resolvido a tempo. Na escola EMDEGO os relatos foram bem satisfatórios de como é tratado o tema com os alunos. “Quando há casos na minha sala passo a secretaria da escola onde há um diálogo entre os envolvidos, caso não de resultado os pais são chamados e sempre obtivemos bons resultados”, relata o professor 06.

Nesta pesquisa que nenhum professor pesquisado relatou *bullying* com crianças com necessidades especiais, pois a escola é referência no Atendimento Educacional Especializado. Sinal que a mesma trabalha o estar no lugar do outro. No período de observação constatei que a equipe gestora trabalha o estar no lugar do outro com as crianças. E quando a criança não demonstra esse aceitar o outro pode ser que vem de uma criação onde o autoritarismo é predominante, causando para si e para o outro um mal irreversível na aprendizagem. Na fala do professor 02 ela frisa que: “Sempre trabalha com os alunos mostrando que apesar de não sermos iguais, devemos respeitar as diferenças do outro.”

A violência verbal acontecida com frequência pode ter um atraso na aprendizagem. Podendo também causar evasão escolar, pois se a criança ou adolescente não consegue aprender ou acompanhar a turma, o aluno vê se a cada ano repetindo a série escolar, fazendo com que bloquei mais e mais, levando a desistir. E com isso evadindo, sendo que a causa do bloqueio na aprendizagem foi uma

atitude de violência verbal mal resolvida, às vezes não percebido pela equipe escolar e pelo professor regente que se encontra despreparado. No relato do pesquisador 09: “A criança quando afetada pela violência verbal torna um aluno inseguro e com problemas de interação social.” Por os professores precisam estar sempre atentos a tal violência fazendo as devidas intervenções, dialogando com os alunos e com os responsáveis legais.

A professora 04 pesquisada relata que: “a violência verbal pode deixar de frequentar a escola, não interagi com os colegas e passa a buscar o isolamento no qual poderá adquirir uma depressão profunda”. Para tentar amenizar essa violência quando dequitada em sala de aula é o diálogo, os combinados de boa convivência, e principalmente desenvolver o elo de confiança, o professor precisa passar para aos alunos a confiança para que possam estar sempre relatando tais tratos.

A Palavra *bullying*, de origem inglesa, implica o desejo consciente e deliberado de maltratar outra pessoa e coloca-la sobtensão. É um termo usado para descrever comportamentos agressivos e antissociais ou um conjunto de agressões, intencionais e repetidas, se causa aparente, adotado por um ou mais indivíduos. (ALBUQUERQUE-LIMA, 2011 apud, LIMA, 2016).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa objetivou que existe caso de *bullying* no âmbito de violência verbal na escola EMDEGO, de Ensino Fundamental de Primeira Fase. Nota se que há diálogo da equipe escolar com os alunos quando acontece tal atitudes e qual é bem significativa. Do mesmo modo constatou que precisa ser desenvolvido um trabalho de reciclagem com os professores pois os mesmos demonstraram pouco conhecimento do caso de *bullying*, sabem o que é, mas não tem a fundamentação teórica.

Sabendo que as consequências geradas pelo *bullying* podem causar problemas graves na aprendizagem, quando não é trabalhado o emocional dos alunos. Por isso nossos professores precisam ter conhecimento para não passar despercebido tais violências verbais, ressalto que não só os professores, mas todo o corpo docente e discente precisa de uma base teórica.

Escola, família e sociedade devem trabalhar juntos para conseguirem bons avanços na aprendizagem de nossas crianças. Tem-se uma coisa importante na vida do ser humano hoje é o conhecimento, então precisa ensinar sempre as crianças a colocar no lugar do outro, como diz Morin (2000).

REFERÊNCIAS

AMADO, João. **Manual de investigação qualitativa em educação.** Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2013.

LIMA, Ana Maria de Albuquerque. **Família Conectada:** prevenindo riscos e promovendo o uso seguro da internet. Editora Clube do Livro. Joinville, SC; 2016

LOPES, Neto AA. **Bullying** – comportamento agressivo entre estudantes. J Pedriatr (Rio J). 2005; (5 Supl): S164-S172.

MALTA, Deborah Carvalho. Departamento de Vigilância de Doenças e Agravos Não-Transmissíveis e Promoção da Saúde, Secretaria de Vigilância em Saúde, Ministério da Saúde. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbepid/v17s1/pt_1415-790X-rbepid-17-s1-00092.pdf> Acesso em: 10 de set. 2019

MORIN, Edgar. **Os Sete Saberes necessários à educação do futuro**. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya: revisão técnica de Edgaard de Assis Carvalho. 2. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2000.

SUANNO, Marilza Vanessa Rosa Suanno. Edgar Morin e o "Método Antimétodo da Complexidade". In: SUANNO, Marilza Vanessa Rosa Suanno. **Didática e trabalho docente sob a ótica do pensamento complexo e da transdisciplinaridade.** 2015,493 p. Tese de Doutorado em Educação, pelo Programa de Pós-Grduação Stricto Sensu em Educação, pela Universidade Católica de Brasília – UCB, Brasília-DF, 2015.

SUANNO, Marilza Vanessa Rosa; SILVA, Yara Fonseca de Oliveira e. Pesquisa de natureza complexa e transdisciplinar na formação de professores. In: SUANNO, Marilza Vanessa Rosa; FREITAS, Carla Conti de. **Razão sensível e complexidade na formação de professores** – desafios transdisciplinares. Anápolis: Editora UEG, 2016.

GT 04 – PRÁTICAS PEDAGÓGICAS CRIATIVAS E INOVADORAS

REVITALIZANDO LABORATÓRIOS DE INFORMÁTICA EDUCATIVA DE ESCOLAS PÚBLICAS: uma experiência com alunos de um curso técnico modalidade EJA

Wendell Bento Geraldes[1] - IFG

Agência Financiadora: não contou com financiamento

Resumo

A Educação de Jovens e Adultos como modalidade de ensino se mostra como importante meio de emancipação do cidadão brasileiro. O PROEJA criado em 2006 proporcionou além da possibilidade de retomada de uma vida escolar, a possibilidade de aprendizado profissional, unificando o ensino médio ao ensino profissional e tecnológico. A criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e sua posterior expansão no interior do Brasil levou esta modalidade de ensino a diversas cidades. Este artigo é um relato de experiência de um curso técnico de ensino médio em Suporte e Manutenção de Computadores modalidade EJA que através do seu estágio curricular supervisionado possibilitou a restauração do laboratório de informática educativa de uma escola estadual. Esta experiência também proporcionou aos estudantes a experiência profissional necessária para a inserção no mercado de trabalho e também a consciência de sua cidadania perante a sociedade.

Palavras-chave: Educação. Jovens. Adultos. Cidadania. Tecnologia. Computação.

INTRODUÇÃO

O Programa Nacional de Integração da Educação Profissional à Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA foi instituído pelo Decreto n.º 5.840, de 13 de julho de 2006 é uma política pública orientada para unificação de ações de profissionalização à educação geral desenvolvida na modalidade consagrada a jovens e adultos (MACHADO, 2006).

Sua criação foi uma decisão governamental de atender à demanda de jovens e adultos pela oferta de educação profissional técnica de nível médio, da qual em geral são excluídos, bem como, em

[1] *Professor da Educação Básica, Técnica e Tecnológica – E-mail: wendell.geraldes@ifg.edu.br*

situações, do próprio ensino médio. O programa teve inicialmente como base de ação a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2019).

Neste contexto os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia criados em 2008 possuem papel importantíssimo, pois proporcionam aos estudantes jovens e adultos a oportunidade de concluir o ensino médio integrado ao curso técnico.

Este trabalho é um relato de experiência sobre um projeto de estágio curricular supervisionado realizado em uma escola estadual da cidade de Luziânia-GO, onde os estudantes de um curso Técnico em Manutenção e Suporte em Informática modalidade EJA, revitalizaram o laboratório de informática educativa de uma escola estadual que estava paralisado por falta de manutenção.

1 O CURSO TÉCNICO INTEGRADO EM MANUTENÇÃO E SUPORTE EM INFORMÁTICA MODALIDADE EJA

A cidade de Luziânia-GO situa-se na Região Integrada de Desenvolvimento do Distrito Federal e Entorno (RIDE-DF), a cerca de 60 km da capital federal e a cerca de 200 km da capital do estado, possuindo quase 200 mil habitantes. A cidade possui 27 escolas públicas de ensino médio na zona urbana e 4 na zona rural, sendo que destas, apenas 5 unidades ofertam o Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – EJA.

O Instituto Federal de Goiás campus Luziânia iniciou em 2016 a primeira turma do curso Técnico Integrado em Manutenção e Suporte em Informática modalidade EJA com objetivo de formar técnicos em manutenção e suporte em informática. Inicialmente foram oferecidas 30 vagas e o ingresso no curso foi realizado a partir de um processo de admissão. Os requisitos para acesso ao curso foram a idade mínima de 18 anos e o ensino fundamental completo.

A formação profissional dos egressos deste curso está centrada na aquisição e/ou construção da capacidade de:

- Realizar manutenção preventiva e corretiva de equipamentos de informática, identificando os principais componentes de um computador e suas funcionalidades;
- Avaliar a necessidade de substituição ou mesmo atualização tecnológica dos componentes de um computador;
- Instalar, configurar e desinstalar programas e softwares básicos, utilitários e aplicativos;
- Realizar procedimentos de backup e recuperação de dados;
- Orientar os usuários na utilização de softwares;

- Realizar manutenção preventiva e corretiva de equipamentos de informática, fontes chaveadas e periféricos;
- Realizar atendimento help-desk.

O Técnico de Manutenção e Suporte em Informática, integrado ao Ensino Médio, na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, está capacitado a trabalhar em instituições públicas, privadas e do terceiro setor, que demandem Suporte e Manutenção de Informática ou na prestação autônoma de serviços (CAIXETA et al., 2017).

A matriz curricular do curso está organizada pelos eixos, assim constituídos:

- Disciplinas de formação;
- Disciplinas integradoras;
- Estágio Curricular Supervisionado;
- Atividades complementares.

2 O ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO

O Estágio Curricular, de acordo com a Lei n.º 11.788, de 25 de setembro de 2008, é ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa a preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando o ensino regular em instituições de ensino superior, profissional, de ensino médio, da educação especial e dos anos finais do ensino fundamental na modalidade profissional da educação de jovens e adultos.

O Estágio Curricular deve ser planejado, executado, acompanhado e avaliado segundo os projetos político-pedagógicos dos cursos, buscando constituir um instrumento de integração teórico/prático, aperfeiçoamento técnico cultural, científico e de relacionamento humano.

O Estágio Curricular visa o aprendizado de competências próprias da atividade profissional e à contextualização curricular, objetivando o desenvolvimento do educando para a vida cidadã e para o trabalho.

No curso Técnico em Manutenção e Suporte em Informática modalidade EJA, o estágio curricular supervisionado corresponde a 200 horas no total.

Integrando a proposta pedagógica dos cursos técnicos e de caráter obrigatório o estágio curricular supervisionado é desenvolvido a partir do segundo semestre do segundo ano do curso e é acompanhado por um professor supervisor e um professor-orientador. O estágio curricular não obrigatório pode ser realizado pelo aluno a qualquer tempo.

O processo de acompanhamento e avaliação desta atividade possui os seguintes mecanismos:

- Plano de trabalho devidamente aprovado pelo professor supervisor de estágio e pelo professor-orientador, quando necessário;
- Reuniões do aluno com o professor supervisor e/ou orientador;
- Visitas à empresa por parte do professor-orientador;
- Relatório do estágio supervisionado.

Após a realização do estágio, o aluno deverá, atendendo aos prazos estabelecidos em calendário acadêmico, apresentar o relatório final para ser avaliado e, com o trabalho final do curso aquele servirá como requisito a ser considerado para aprovação final do curso (IFG, 2014).

3 O COLÉGIO ESTADUAL MARIA ABADIA SALOMÃO

O Colégio Maria Abadia Salomão está localizado na Rua JK, Setor Presidente Kennedy na cidade de Luziânia-GO e foi inaugurado em 18 de fevereiro de 2008. A escola pertence a rede pública e vinculada a Secretaria Estadual de Educação de Goiás. Ha nas escolas turmas do ensino fundamental segunda fase e também turmas do ensino médio. Possui 12 salas de aula convencionais com capacidade para 40 (quarenta) alunos, 02 (dois) laboratórios, sendo um de informática e outro de ciências e também 01 (uma) biblioteca. Atualmente o CEMAS como é conhecido o Colégio Estadual Maria Abadia Salomão, possui 855 alunos e alunas em dois turnos (matutino e vespertino) e conta ainda com 27 professores. A atual diretora da escola é a professora Maria Imaculada de Oliveira.

4 O ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO NO CEMAS

As atividades de estágio curricular supervisionado no CEMAS foram iniciadas em junho de 2018, através de um convênio firmado entre a Subsecretaria de Educação do Estado de Goias de Luziânia e o Instituto Federal de Goias campus Luziânia. O primeiro contato com a direção da escola foi realizado através do professor Me. Wendell Bento Geraldes que atua no curso Técnico Integrado de Manutenção e Suporte de Informática, modalidade EJA, nas disciplinas de Organização e Manutenção de Computadores I e Fundamentos da Computação.

Após o primeiro contato, foi agendada uma reunião entre a direção do CEMAS e a coordenação do curso técnico do IFG campus Luziânia. A professora Esp. Giselle Alves Dias de Sousa atual coordenadora do curso técnico e o professor Me. Wendell Bento Geraldes estiveram na reunião com a professora Maria Imaculada de Oliveira e apresentaram a ela a proposta de estágio curricular

supervisionado. A proposta consistia em realizar uma intervenção no laboratório de informática da escola, revitalizando os computadores e também a rede local.

Ao visitar o laboratório de informática os professores constataram que todos os computadores estavam amontoados nos fundos da sala e aparentemente não estavam funcionando. Em seguida foram selecionados os alunos e alunas entre os estudantes interessados em participar do estágio curricular supervisionado no CEMAS. Cinco alunos e alunas foram escolhidos para atuar na escola no período de junho de 2018 a novembro de 2018. A relação dos estudantes selecionados é a seguinte:

- Eliane dos Santos Ribeiro - 3.º ano;
- Elisângela Botelho da Silva - 3.º ano;
- Leandro Antônio Cassimiro - 2.º ano;
- Manoel Augusto dos Santos Ferreira - 3.º ano;
- Webert Alves dos Santos - 2.º ano.

Ficou definido que os alunos e alunas fariam o estágio curricular supervisionado em três encontros semanais, na segunda-feira, quarta-feira e sexta-feira, com duração de 3 horas, de 14h00 até 17h00. O professor Me. Wendell Bento Geraldes foi escolhido como supervisor e orientador dos(as) estagiários e estagiárias. O estágio teve início no dia 18 de junho de 2018 com término previsto para o dia 07 de novembro de 2018. Nos primeiros encontros os alunos e alunas montaram os gabinetes, teclado, mouse e estabilizador nas bancadas do laboratório e ligaram um a um. Aqueles que não ligavam foram separados dos demais para avaliação do problema (Figura 1). Este levantamento foi importante pois não havia qualquer informação sobre as condições do laboratório de informática que pudessem subsidiar as ações em relação a manutenção do mesmo.

Figura 1: Organização do laboratório de informática

Foram encontrados no laboratório 09 (nove) computadores do pregão 038/2006 do programa PROINFO do Ministério da Educação, da marca Positivo. Destes 04 (quatro) foram consertados e 5 (cinco) estavam em funcionamento (Figura 2).

Figura 2: Computadores do pregão 038/2006

Também foram encontrados no laboratório 09 (nove) computadores do pregão 083/2008 do Ministério da Educação, da marca Positivo. Estes computadores possuem uma configuração especial chamada multiterminal que transforma um computador em 3 terminais independentes. Destes, foram consertados e estão em funcionamento 5 (cinco) computadores (Figura 3).

Figura 3: Computadores do pregão 083/2008

Além dos computadores já citados, foram adicionados ao laboratório 06 (seis) máquinas que estavam servindo a escola em outros departamentos e foram cedidas após a chegada de novos computadores (Figura 4).

Figura 4: Computadores adicionados ao laboratório de informática

Após a manutenção corretiva dos computadores e sua instalação nas bancadas, foi instalado nos mesmos o sistema operacional Linux Educacional 6.0 do Ministério da Educação. A instalação foi realizada nos computadores do 083/2008, estes computadores possuem uma configuração de multiterminal. A instalação do sistema operacional serviu para configurar os computadores

multiterminais e disponibilizar softwares educativos aos alunos da escola. Devido a sua configuração antiga, os computadores do pregão 038/2006 receberam a instalação do Linux Educacional 3.0.

Após a instalação do sistema operacional nos computadores, os alunos de estágio fizeram a manutenção física da rede local, foram encontrados dois *switches* no laboratório, o primeiro da marca *D-link*, modelo DES/1016D possuía apenas uma porta queimada e está em pleno funcionamento, o segundo da marca *Encore*, modelo ENH924-AUT possuía algumas portas queimadas, mas também está em pleno funcionamento.

Os alunos e alunas prepararam alguns cabos para conexão dos computadores à rede local. Os computadores foram conectados as tomadas de rede localizadas embaixo das bancadas e posteriormente foram conectados aos equipamentos já citados anteriormente. A rede local do laboratório foi conectada via cabo ao roteador localizado na secretaria da escola que prove acesso a internet para os computadores conectados a ele.

O laboratório foi entregue à diretora da escola juntamente com uma lista dos computadores que não estavam funcionando e o motivo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O impacto e a transformação na vida do estudante é algo que apenas a educação pode proporcionar. Em seus diferentes níveis e modalidades ela pode trazer vários benefícios que não se limitam apenas a construção do conhecimento. A inserção social e a consciência da cidadania são fatores que proporcionam ao estudante uma visão mais clara da sociedade.

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) tem como objetivo tentar corrigir algumas questões sociais como exclusão e exploração, entre outras que geram consequências maiores, como a perigosa marginalização (CARDOSO; PASSOS, 2016).

Neste contexto toda a ação ou projeto pedagógico que possa incluir o estudante do EJA na sociedade que o cerca é de suma importância. O estágio curricular supervisionado realizado com os estudantes do curso técnico em Suporte e Manutenção de Computadores na escola estadual Maria Abadia Salomão proporcionou além da experiência profissional necessária, a consciência do papel de cada um deles na sociedade. Valores como solidariedade, cooperação, trabalho em equipe e empatia foram amplamente difundidos durante os meses em que o estágio foi realizado.

A experiência mostrou que pode e merece ser replicado em outras escolas e ainda como é possível aliar conhecimento técnico e cidadania.

REFERÊNCIAS

CAIXETA, Schneider Pereira et al. **PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO TÉCNICO INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO EM MANUTENÇÃO E SUPORTE EM INFORMÁTICA NA MODALIDADE DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.** Luziânia: IFG, 2017. 64 p.

CARDOSO, Marcélia Amorim; PASSOS, Gisele de Andrade Louvem dos. Reflexões sobre a Educação de Jovens e Adultos e a formação docente. **Educação Pública**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 01, p.01-10, 06 dez. 2016. Disponível em: <https://educacaopublica.cederj.edu.br/artigos/16/25/reflexes-sobre-a-educao-de-jovens-e-adultos-e-a-formao-docente>. Acesso em: 08 jul. 2019.

IFG. Constituição (2014). **Resolução nº 057, de 17 de novembro de 2014**. Dispõe sobre o regulamento de estágio curricular dos cursos de educação profissional técnico de nível médio e do ensino superior do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás. Goiânia, GO, 17 nov. 2014.

MACHADO, Lucília Regina de Souza. O desafio da formação dos professores para a EPT e PROEJA. **Educação & Sociedade**, v. 32, n. 116, p. 689–704, 2011.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja)**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content%20&view=article&id=12288&Itemid=562>. Acesso em: 8 jun. 2019.