



ANAIS

**II ENCONTRO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO MULTICULTURAL,
ESTUDOS LINGÜÍSTICOS E PESQUISA INTERDISCIPLINAR –
EIELIPI –**

**“XII SEMANA DE LETRAS: TRANSDISCIPLINARIDADE E
PLURALIDADE DE SABERES NO CEST – UEA”**

ANAIS

**II ENCONTRO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO MULTICULTURAL,
ESTUDOS LINGUÍSTICOS E PESQUISA INTERDISCIPLINAR –
EIELIPI –**

**“XII SEMANA DE LETRAS: TRANSDISCIPLINARIDADE E
PLURALIDADE DE SABERES NO CEST – UEA”**

ORGANIZADORES (AS)

MARIA DE FÁTIMA CASTRO AMORIM DE MORAES

MANOEL DOMINGOS CASTRO DE OLIVEIRA

REALIZAÇÃO: DIAS 7, 8, 9 E 10 DE MAIO DE 2019

TEFÉ – AMAZONAS - BRASIL

VOLUME II, Nº 2, 2019

REALIZAÇÃO:

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS – UEA
CENTRO DE ESTUDOS SUPERIORES DE TEFÉ – CEST

ORGANIZAÇÃO:

CURSO DE LETRAS - CEST

PARCERIAS:

CURSOS: Ciências Biológicas, Física, Química, Pedagogia,
Geografia, Matemática, História.

INSTITUIÇÕES PARCEIRAS:



CLEINALDO DE ALMEIDA COSTA

Reitor

CLETO CAVALCANTE DE SOUZA LEAL

Vice-Reitor

MARIA PAULA GOMES MOURÃO

Pró-reitora de Pesquisa e Pós-Graduação

KELLY CHRISTIANE SILVA DE SOUZA

Pró-Reitora de Ensino e Graduação

SAMARA BARBOSA DE MENEZES

Pró-Reitora de Interiorização

ANDRÉ LUIZ TANNUS DUTRA

Pró-Reitor de Extensão e Assuntos Comunitários

MARIA OLIVIA DE A. RIBEIRO SIMÃO

Pró-Reitora de Planejamento

MARCOS ANDRÉ FERREIRA ESTÁCIO

Pró-Reitor de Administração

LUIS AUGUSTO REIS CAXEIXA

Diretor do Centro de Estudos Superiores de Tefé - CEST

DAYANE FEITOSA LIMA

Coord. de Qualidade do Centro de Estudos Superiores de Tefé

ROSINEIDE RODRIGUES MONTEIO

Coord. do Curso de Letra CEST-TEFÉ

MARIA DE FÁTIMA CASTRO AMORIM DE MORAES

Coord. do Evento – EIELIPI

Editora UEA

Maristela Barbosa Silveira e Silva
Diretora

Socorro Freitas
Secretária Executiva

Síndia Siqueira
Editora Executiva

Samara Nina
Produtora Editorial

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central da Universidade do Amazonas

E56
2020

Encontro Internacional de Educação Multicultural, Estudos linguísticos e Pesquisa Interdisciplinar – EIELIPI (2: 2019: Tefé, AM)

Anais da XII Semana de Letras: transdisciplinaridade e pluralidade de saberes no CEST-UEA/ Maria de Fátima Castro Amorim de Moraes, Manoel Domingos Castro de Oliveira (org.). – Manaus (AM): Editora UEA, 2020.

471 p.: il., color; 15x21 cm.

ISBN 978-65-87214-20-7

Inclui referências bibliográficas

1. Letras. 2. Congressos. 3. Anais. I. Encontro Internacional de Educação Multicultural, Estudos linguísticos e Pesquisa Interdisciplinar. II. Moraes, Maria de Fátima Castro Amorim de. III. Oliveira, Manoel Domingos Castro de. IV. Título.

CDU 1997 – 81(063)

Editora UEA
Av. Djalma Batista, 3578 - Flores | Manaus - AM - Brasil
Cep 69050-010 | (92) 3878.4463
editora@uea.edu.br

Sumário

EDITORIAL PRIMEIRA EDIÇÃO	9
EDITORIAL SEGUNDA EDIÇÃO	10
I COORDENAÇÃO DO EVENTO	16
II LOGOTIPO E DESIGNER	16
III ORGANIZAÇÃO DO EVENTO	16
IV PROGRAMAÇÃO DO EVENTO	17
V COMITÊ CIENTÍFICO	20
VI EIXOS TEMÁTICOS	21
VII ARTIGOS COMPLETOS	24
1. AS INFÂNCIAS DOS SURDOS NO MUNICÍPIO DE TEFÉ: UM ESTUDO DE CASO	24
Hemily Pastanas Marinho Irlen Silva de Souza Ethel Silva de Oliveira	24
2. A FORMAÇÃO E ATUAÇÃO DOS PROFESSORES NA ÁREA DA FILOSOFIA NA ESCOLA X/ TEFÉ-AM	34
Luciana da Silva Pantoja Manoel Domingos de Castro Oliveira	34
3. USO DE TECNOLOGIA COMO INSTRUMENTO DIDÁTICO NAS AULAS DE FILOSOFIA EM UMA ESCOLA PÚBLICA NO MUNICÍPIO DE UARINI	44
Mário Nildo da Silva Lopes Manoel Domingos de C. Oliveira	44
4. QUÍMICA NO PRATO: EDUCAÇÃO NUTRICIONAL EM TURMA DO 1º ANO DO ENSINO MÉDIO NO CENTRO EDUCACIONAL GOVERNADOR GILBERTO MESTRINHO NO MUNICÍPIO DE TEFÉ- AM	55
Dhemis Pinheiro Alexandre Gisele Franco de Castro	55
5. IMPACTOS SOCIOAMBIENTAIS DO PROCESSO DE OCUPAÇÃO DA ORLA DO MUNICÍPIO DE TEFÉ/AMAZONAS – O BAIRRO DO JURUÁ	68
Kátia de Souza Porto	68
6. CONTRIBUIÇÕES DO SOFTWARE GEOGEBRA NA APRENDIZAGEM DAS POSIÇÕES RELATIVAS ENTRE RETA E CIRCUNFERÊNCIA NO 3º ANO DO ENSINO MÉDIO DO CENTRO EDUCACIONAL GOVERNADOR GILBERTO MESTRINHO DE TEFÉ-AM	80
Silvelene de Oliveira Auleriano Fernando Soares Coutinho	80
7. PRODUÇÃO TEXTUAL ATRAVÉS DAS LENDAS AMAZÔNICAS: LEGITIMANDO A IDENTIDADE CULTURAL DOS ESTUDANTES DA ESCOLA ESTADUAL SÃO JOSÉ TEFÉ-AMAZONAS	93
Adriano Mendes Silva Núbia Litaiff Moriz Schwamborn	93
Sara Albuquerque de Oliveira Thaila Bastos da Fonseca	93
8. ANÁLISE DA ATENÇÃO EM UM CASO DE TRANSTORNO DO DÉFICIT DE ATENÇÃO/HIPERATIVIDADE	108
Maria Da Conceição Carneiro Barbosa Rodolfo S. Flaborea	108
9. TECNOLOGIA E ENSINO: A EDUCAÇÃO INFANTIL E OS AVANÇOS TECNOLÓGICOS NO BRASIL	127

Ivan da Silva Meireles	Maria de Fátima Castro Amorim de Moraes	127			
10. BREVE ANÁLISE ACERCA DOS PRINCIPAIS ASPECTOS RELACIONADOS À INDISCIPLINA ESCOLAR: UMA REALIDADE QUE IMPÕE DESAFIOS AOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO		143			
Ivan da Silva Meireles	Maria de Fátima Castro Amorim de Moraes	143			
IX RELATOS DE EXPERIÊNCIA E HISTÓRIAS DE VIDA		150			
1. A SÍLABA TÔNICA: VERTENTE DIDÁTICA NA APRENDIZAGEM ESCOLAR		150			
Celícia dos Santos Ferreira	Marcela Balieiro Carvalho	Nilzilene da Silva	150		
Raimunda Ester Pereira da Silva	Maria de Fátima Castro Amorim de Moraes		150		
2. POEMA COMO RECURSO PEDAGÓGICO NA LEITURA E NA ESCRITA NA DISCIPLINA DE LÍNGUA PORTUGUESA		159			
Divânia da Silva Balbino	Gean Neves Cavalcante		159		
Mayara Meireles do Nascimento	Maria de Fátima Castro Amorim de Moraes		159		
3. A CONSTRUÇÃO DA REDAÇÃO NO ENSINO FUNDAMENTAL		165			
Alessandra Marinho Lima	Mikaele Araújo de Lima	Nissandra Raíne de Oliveira Cavalcante	Nissia Lopes Cavalcante	Rosineide Rodrigues Monteiro	165
4. OFICINAS LÚDICAS UM ESTÍMULO Á ALFABETIZAÇÃO: UMA EXPERIÊNCIA EM UMA ESCOLA DA REDE ESTADUAL DE TEFÉ- AM		174			
Alexssandra Sevalho da Silva	Marineide Melquides Cruz	Priscila de Oliveira Leal		174	
Rosiane Carvalho de Lima	Maria de Fátima Castro Amorim de Moraes		174		
5. PARÁGRAFO PADRÃO: O QUE É E QUAIS SEUS ELEMENTOS FUNDAMENTAIS		182			
Diego de Oliveira Duane Moraes Araujo	Fernando Eduardo da Costa		182		
Ranieri Pedrosa Arantes	Rosineide Rodrigues Monteiro		182		
6. UMA ABORDAGEM LINGUÍSTICA AOS CONTEÚDOS: ENCONTRO CONSONANTAL E VOCÁLICO		191			
Diego de Oliveira	Duane Moraes Araujo	Fernando Eduardo da Costa		191	
Ranieri Pedrosa Arantes	Maria de Fátima Castro Amorim de Moraes		191		
7. O ESTUDO DA FÁBULA NA ESCOLA BÁSICA DE TEFÉ - AM		201			
Augusto Gomes Ferreira	Mikaela Bastos de Moraes	Taiany Lima da Costa		201	
Franciete dos Santos Lima	Maria Fátima de Castro Moraes de Amorim		201		
8. O DESENVOLVIMENTO DA LEITURA E ESCRITA NO ENSINO FUNDAMENTAL		214			
Alessandra Marinho Lima	Mikaele Araújo de Lima	Nissandra Raíne de Oliveira Cavalcante	Nissia Lopes Cavalcante	Maria de Fátima Castro Amorim de Moraes	214
					220
					221
9. A PRÁTICA DA LEITURA E DA ESCRITA NAS SÉRIES INICIAIS EM UMA ESCOLA MUNICIPAL DE TEFÉ-AMAZONAS		223			

Ana Paula Batista Rodrigues Enoc Gomes de Almeida Joyce Oliveira da Silva.....	223
Renata Pantoja Marical Maria de Fátima Castro Amorim de Moraes	223
10. A COMPLEXIDADE E APRENDIZAGEM DA LEITURA NOS PRIMEIROS ANOS ESCOLARES.....	228
Beatriz Lima Praia Eduarda Lopes de Carvalho Ellen Lorena da Silva Amorim	229
Mirian Pinheiro Rocha Thamiza Giselle Rodrigues Maria de Fátima Castro Amorim de Moraes.....	229
11. RELATO DE EXPERIÊNCIA: PROJETO DE LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL “EU SOU UM ESCRITOR”.....	237
Débora de Lima Santos	237
12. UM OLHAR SOBRE OS DESAFIOS DA GESTÃO ESCOLAR.....	241
Jessé da Silva Marins	241
13. A UTILIZAÇÃO DE APLICATIVO NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA:	248
UMA PROPOSTA METODOLÓGICA LÚDICA E EFICAZ NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM.....	248
Daiana Praia de Oliveira Thaila Bastos da Fonseca	248
14. RELATO DE EXPERIÊNCIAS VIVENCIADAS NO PROJETO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NUMA ESCOLA ESTADUAL DA EDUCAÇÃO BÁSICA EM TEFÉ – AM 255	
Alice Inhumada Silva Matheus Figueira Imbiriba Thais Regina dos Santos Caldas Maria Francisca Ferreira de Lima Whasgthon Aguiar de Almeida	255
15. GÊNEROS TEXTUAIS E LEITURA COMO PROCESSO DE APRENDIZAGEM NA SALA DE AULA	259
Clarissa Praia dos Santos Isabele da Silva Lopes Jakeline Oleriano Pedroza	259
Marilene de Souza Nascimento Maria de Fátima Castro Amorim de Moraes.....	259
16. ARTES TEATRAIS: EXPERIÊNCIAS ACADÊMICAS NO ÂMBITO DA ARTE DE ATUAR	266
Daniel Siqueira Ribeiro Deuziane Nogueira Gonçalves Kalita Barbosa de Lima Adilma Portela da Fonseca Torres Cilene de Miranda Pontes.....	266
17. A IMPORTÂNCIA DA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NA FORMAÇÃO E PRÁTICA DO DISCENTE	272
Anna Beatriz Alencar Falcão Helena Fabíola de Oliveira Dias Samila Paes Vieira.....	272
Maria Francisca Ferreira de Lima Dr. Whasgthon Aguiar de Almeida	272
18. O PARÁGRAFO PADRÃO COMO MECANISMO DE ENSINO NA SALA DE AULA	275
Isabele da Silva Lopes Jakeline Oleriano Pedroza	275
Marilene de Souza Nascimento Rosineide Rodrigues Monteiro.....	275
19. PARLENDAS: TRABALHANDO A MEMORIZAÇÃO INFANTIL.....	283
Andrew Pablo Teixeira Dos Santos Jociane Magalhães de Souza	283
Marcos Souza de Oliveira Teresinha de Jesus de Sousa Costa.....	283

20 E- MAIL FORMAL: A TECNOLOGIA OPORTUNIZANDO A COMUNICAÇÃO	292
Andrielly Carvalho da Cruz Kely Neris Moraes	292
Sara Albuquerque de Oliveira Teresinha de Jesus de Sousa Costa.....	292
21 O UNIVERSO DAS CARTAS NO ENSINO	301
Adriano Mendes Silva Daiana Praia de Oliveira	301
Laura Laís de Sousa Oliveira Teresinha de Jesus de Sousa Costa.....	301
22. PARLENDAS: TRABALHANDO A MEMORIZAÇÃO INFANTIL	312
Andrew Pablo Teixeira Dos Santos Jociane Magalhães de Souza	312
Marcos Souza de Oliveira Teresinha de Jesus de Sousa Costa	312
23. A CADA BILHETE UM LEMBRETE: É HORA DE APRENDER!	321
Adriana Lilian da Silva Rodrigues Ingrid da Costa Rodrigues.....	321
Jequias Mesquita da Silva Teresinha de Jesus de Sousa Costa	321
24. O FANTÁSTICO MUNDO DAS FÁBULAS	329
Joaquim da Silva Pinheiro Israel Medino Lima	329
José Roberto Dias de Oliveira Teresinha de Jesus Sousa Costa	329
25. A EXTRAORDINÁRIA VIAGEM PELO UNIVERSO DA	337
LENDA DO MUIRAQUITÃ	337
Carin Cristiane Rodrigues Siqueira Guataçara Silva Ferreira	337
Ingride Pereira Gomes Teresinha de Jesus de Sousa Costa.....	337
26. TRABALHANDO EM GRUPOS A LEITURA E INTERPRETAÇÃO DE TEXTOS	
NARRATIVOS NO 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL	345
Isabele Elza Silva de Abreu Juliana Batalha de Araújo	345
Milclin Nogueira Marinho Teresinha de Jesus de Sousa Costa.....	345
27. TRABALHANDO EM GRUPOS A LEITURA E INTERPRETAÇÃO DE TEXTOS	
NARRATIVOS NO 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL	355
Isabele Elza Silva de Abreu Juliana Batalha de Araújo.....	355
Milclin Nogueira Marinho Teresinha de Jesus de Sousa Costa	355
28. LEITURA E INTERPRETAÇÃO DO GÊNERO TEXTUAL LITERATURA DE	
CORDEL NA ESCOLA SANTA ROSA	365
Daniely Pereira dos Santos Dayanne Pereira dos Santos	365
Leanilce Feitosa dos Santos Teresinha de Jesus de Sousa Costa	365
29. BRINCANDO COM RIMAS E VERSOS	372
Daniela Lopes de Oliveira Gerlison Meireles Menezes	372
Thailana Rodrigues Azevedo Teresinha de Jesus de Sousa Costa	372
X RESUMOS EXPANDIDOS	380
1. APOIO PEDAGÓGICO AOS ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS	
ESPECIAIS NO ENSINO FUNDAMENTAL: UM SUPORTE ESSENCIAL NO	
PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM	380
Hemily Pastanas Marinho Neide Fernandes de Melo	380

2. EDUCACIÓN MULTICULTURAL, LINGÜÍSTICOS E INVESTIGACIÓN INTERDISCIPLINAR.....	385
Alicia Catalina Herrera Larios.....	385
3 AS EXPERIÊNCIAS COMO PARTICIPANTE DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA EM SALA DE AULA	390
Amanda Aléxia Marinho Souza Whasgthon Aguiar de Almeida M ^a Francisca Ferreira de Lima	390
4. RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: AÇÕES E REFLEXÕES	392
Fátima Pereira Ferreira Iris Araújo Guimarães José Sotério Batalha.....	393
Jovan Martins Whasgthon Aguiar de Almeida	393
5. A IMPORTÂNCIA DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA PARA O AUXILIO À PRÁTICA LEITORA.....	396
Cassandra da Silva Morais Veruska Barbosa Praia	396
Antônia Cássia dos Santos Belém Whasgthon Aguiar de Almeida.....	396
6. RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: DESAFIOS E APRENDIZAGENS PARA A FORMAÇÃO DOCENTE	398
Ana Paula Amorim Araújo Josimara Nogueira Barroso	398
Antônia Cássia do Santos Belém Whasgthon Aguiar de Almeida	398
XI RESUMOS SIMPLES	401
1. O USO DO PROJETO DIDÁTICO DE GÊNERO (PDG) COMO FERRAMENTA PARA O PROCESSO ENSINO APRENDIZAGEM DA LEITURA, DA ESCRITA, DA ORALIDADE E DA ANÁLISE LINGÜÍSTICA NA PERSPECTIVA DO LETRAMENTO.....	401
Adenilza de Assis Lopes João Alves do Nascimento Rita de Cássia Eutrópio Mendonça Bezerra.....	401
2. RECURSOS PEDAGÓGICOS: A IMPORTÂNCIA NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM	403
Geiza Pereira Oliveira Jéssica de Alencar Cabral Barroso Neide Fernandes de Melo	403
3. A LEITURA E A ESCRITA EM SUAS MÚLTIPLAS DIMENSÕES	404
Neide Fernandes de Melo Raucilene Oliveira Reis	404
Diosélia Munhois Pereira Leydayane Inês Fernandes	404
4. AGRICULTURA FAMILIAR NA COMUNIDADE INDÍGENA BOA ESPERANÇA, BARREIRA DE BAIXO TEFÉ-AM.....	404
Elizabeth Lopes Faustino Luana Ferreira da Silva Cunha	405
Thayana Karoliny Costa Amorim Maria Eliane Feitosa Lima.....	405
5. O QUE É HISTÓRIA CULTURAL	406
Ana Beatriz dos Santos Cardoso Rosineide Rodrigues Monteiro	406
6. ELETROMAGNETISMO: MOTOR ELÉTRICO COM O IMÃ	407
Estellane da Silva Fhidalgo Anercleia Batalha Vargas.....	407
Rodrigo Farias do Carmo Reginaldo José Gonçalves Bacelar	407

7. O DESENVOLVIMENTO DA LEITURA E ESCRITA NO ENSINO FUNDAMENTAL	408
Alessandra Marinho Lima Mikaele Araújo de Lima Nissandra Raíne de Oliveira Cavalcante Nissia Lopes Cavalcante Maria de Fátima Castro Amorim de Moraes	408
8. PROPAGAÇÃO DO CALOR: IRRADIAÇÃO	409
Fenike Silva das Neves Maria Caroline Afonso Siqueira	409
Raiane Ferreira Monteiro Reginaldo José Gonçalves Bacelar	409
9. A ESTRATIFICAÇÃO SOCIAL NO ÂMBITO ESCOLAR	410
Lic. Esp. Raquel Nogueira Ferreira Lic. Silvia Maria Costa da Silva	410
10. GERADOR DE VANN DER GRAAF	411
Wilkice Nogueira Cruz Denilson Inhuma da Silva	411
José Wexson Goes Pereira Reginaldo José Gonçalves Bacelar	411
11. O USO DA MAQUETE COMO ALTERNATIVA METODOLÓGICA NO ENSINO DA GEOGRAFIA	412
Luiz Fernando Maciel Emerson da Silva Vasques	412
Alexsandra Vieira Moreira Maria Eliane Feitosa Lima.....	412
12. OFICINA PEDAGÓGICA DE FÍSICA: DEMONSTRAÇÃO DA TERCEIRA LEI DE NEWTON COM CARRINHO MOVIDO A VENTO	413
Tânia Cristina Costa Souza Reginaldo José Gonçalves Bacelar.....	413
13. PRINCÍPIO DE PASCAL	414
Josinéia Moraes Queiroz Thalia de Souza Texeira	414
Edeilson Cruz da Silva Reginaldo José Gonçalves Bacelar	414
14. ONDAS SONORAS: CAIXA ACÚSTICA CASEIRA	415
Kacia Conceição da Silva Mary Hellen Farias Coelho da Silva	415
Pablo Henrique Meireles de Araújo Reginaldo José Gonçalves Bacelar	415
15. SEGREGAÇÃO SÓCIO- AMBIENTAL: ESTUDO DE CASO DO BAIRO COLÔNIA VENTURA NA CIDADE DE TEFÉ- AM	416
Antonio Jucivan Martins Bruce Eubia Andréa Rodrigues.....	416
16. AULAS DE CAMPO COMO METODOLOGIA DE ENSINO	417
Gleiciane Souza de Oliveira Micael de Souza Santos	417
Thayana Karoliny Costa Amorim Maria Eliane Feitosa de Lima.....	417
17. OS DISCURSOS E ELEMENTOS FANTÁSTICOS DAS LENDAS AMAZÔNICAS DO CURUPIRA E DO BOTO COM OLHAR GREIMASIANO	418
Kerolayne Pacaio Mota Manoel Domingos de Castro Oliveira	418
18. DISCUTINDO OS PROCESSOS EROSIVOS NA COMUNIDADE INDÍGENA BOA ESPERANÇA/ BARREIRA DA MISSÃO DE BAIXO TEFÉ-AM	419
Aleiciele Cavalcante dos Santos Alexandre Souza do Nascimento	419
Thayana Karoliny Costa Amorim Maria Eliane Feitosa Lima.....	419

19. A IMPORTÂNCIA DO INCENTIVO À LEITURA PARA A FORMAÇÃO DOS ALUNOS DAS TURMAS DO 2º ANO/04 e 2º ANO/05 DO ENSINO MÉDIO INOVADOR DO CENTRO EDUCACIONAL GOVERNADOR GILBERTO MESTRINHO	420
Ariane Pinto dos Santos Nereu Jardel Silva dos Santos.....	420
Alexsandra Vieira Moreira Maria Eliane Feitosa Lima	420
20. LITERATURA E HOMOEROTISMO: PRECONCEITO SOCIAL E SEGREGAÇÃO FAMILIAR CONTADA ATRAVÉS DA LEITURA, DISCUSSÃO E REFLEXÃO, DE POEMAS HOMOERÓTICOS, TENDO COMO PÚBLICO ALVO UM GRUPO DE HOMOSSEXUAIS NO MUNICÍPIO DE TEFÉ-AM.....	421
Luiz de Oliveira Aureliano (UEA) Veronica Prudente Costa (UFRR)	421
21. A ÉTICA NO CAMPO EDUCATIVO	422
Rosineide Rodrigues Monteiro	422
22. MÉTODO DE GERAÇÃO DE ENERGIA: REAÇÃO.....	423
Aldo Rodrigues Marinho João Nunes do Nascimento	423
Robison da Silva Maciel Reginaldo José Gonçalves Bacelar	423
23. O USO DO PROJETO DIDÁTICO DE GÊNERO (PDG) COMO FERRAMENTA PARA O PROCESSO ENSINO APRENDIZAGEM DA LEITURA, DA ESCRITA, DA ORALIDADE E DA ANÁLISE LINGUÍSTICA NA PERSPECTIVA DO LETRAMENTO.....	424
Adenilza de Assis Lopes João Alves do Nascimento.....	424
Rita de Cássia Eutrópio Mendonça Bezerra	424
24. EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS NA EJA	426
Damiana Ferreira de Araújo Maria Raila Souza Carioca	426
Daiandre Anne Ribeiro Cabral Rita de Cássia Eutrópio Mendonça Bezerra.....	426
25. A LEITURA E A ESCRITA EM SUAS MÚLTIPLAS DIMENSÕES.....	427
Neide Fernandes de Melo Raucilene Oliveira Reis	427
Diosélia Munhois Pereira Leydayane Inês Fernandes	427
26. LITERATURA DE CORDEL: TRABALHANDO A LEITURA E ESCRITA	428
Elani de Souza Cavalcante Laura Vitória Queiroz Vasconcelos Santos	428
Ondiniz de Lima Aparício Rita de Cassia Eutrópio Mendonça Bezerra.....	428
27. A LITERATURA INFANTIL NA ESCOLA COMO RECURSO DE MANIFESTAÇÃO ARTÍSTICA DE POEMA NO 5º ANO EM UMA ESCOLA ESTADUAL DE TEFÉ-AM	429
Bruna Marjoy Monteiro Mota Whasgthon Aguiar de Almeida.....	429
28. JOGOS COMO FERRAMENTA DE APRENDIZAGEM DE LEITURA E ESCRITA NO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL EM UMA ESCOLA MUNICIPAL EM TEFÉ - AM.....	430
Geicilane Medeiros de Oliveira Rosineide Rodrigues Monteiro.....	430
29. O ESTUDO DA FÁBULA NA ESCOLA BÁSICA DE TEFÉ - AM	431
Augusto Gomes Ferreira Mikaela Bastos Moraes	431

Taiany Lima da Costa	Maria Fátima de Castro Moraes de Amorim	431
30. A POÉTICA DA LITERATURA BRASILEIRA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS, NAS TURMAS DO SEGUNDO SEGMENTO, NA ESCOLA ESTADUAL EDUARDO SÁ.....		
Alessandra Barbosa Nogueira	Francisca Elizandra Castro de Oliveira	432
Roseane Silva do Nascimento	Sidhiely Queiroz dos Anjos	Rita de Cássia Eutrópio Mendonça Bezerra
		432
31. INCENTIVO À LEITURA E ESCRITA ATRAVÉS DO GÊNERO TEXTUAL “MÚSICA”: REFLETIR SOBRE OS PROBLEMAS CAUSADOS PELA FALTA DE HÁBITOS E ATITUDES DOS ALUNOS NA SALA DE AULA		
Mariany Martins Santos	Ioná Clair da Silva Rodrigues	433
Ducicleia de Oliveira Moraes	Rita de Cássia Eutrópio Mendonça Bezerra	433
32. TEATRO: UMA PROPOSTA PARA TRABALHAR A REJEIÇÃO DE SENTIMENTOS NEGATIVOS		
Poliana de Almeida Bruno	Tereza Fernandes Frazão	434
Ducicléia de Oliveira Moraes	Rita de Cássia Eutrópio Mendonça Mendonça	434
33. O ESTÁGIO SUPERVISIONADO II NA MODALIDADE DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - EJA.....		
Mariany Martins Santos	Poliana de Almeida Bruno	Tereza Fernandes Frazão
		435
Viviane Fabrícia Lima Honorato	Rita de Cássia Eutrópio Mendonça Bezerra	435
34. NOVAS POSSIBILIDADES DE TRABALHAR LEITURA E ESCRITA ATRAVÉS DO USO DE <i>SOFTWARE</i> EDUCATIVO		
Ana Kely da Silva Araújo	Sabrina Souza Nascimento	436
Thatiane Silva da Costa	Cláudio da Silva Oliveira	436
35. O EDUCADOR DE EJA E AS POLÍTICAS PÚBLICAS NA CARREIRA DOCENTE		
.....437		
Ana Kely da Silva Araújo	André Souza de Oliveira	Jonês Laivisson Gomes de Araújo
Valdeane Rezendes Bezerra	Rita de Cássia Eutrópio Mendonça	Bezerra.....
		437
36. PROJETO DIDÁTICO DE GÊNERO NO SEGUNDO SEGMENTO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.....		
Juciene Araújo Queiroz	Rita de Cássia Eutrópio Mendonça Bezerra	438
37. O USO DO PROJETO DIDÁTICO DE GÊNERO (PDG) COMO FERRAMENTA PARA O PROCESSO ENSINO APRENDIZAGEM DA LEITURA, DA ESCRITA, DA ORALIDADE E DA ANÁLISE LINGUÍSTICA NA PERSPECTIVA DO LETRAMENTO		
.....439		
Adenilza de Assis Lopes	João Alves do Nascimento	439
Rita de Cássia Eutrópio Mendonça Bezerra		439
Sebastião Ferreira R. Junior	Manoel Domingos de C. Oliveira	441
39. JOGOS DIDÁTICOS NO ENSINO DE FÍSICA		
.....442		
Thalia de Souza Teixeira	Josinéia Moraes Queiroz	Rayssa Zurra Saraiva
		442
40. CANHÃO ELETROMAGNÉTICO		
.....443		

Adriane dos Santos Batalha Caroline Carvalho de Melo Glades Gonçalves Lopes	443
Ingrid dos Santos Gonçalves Reginaldo José Gonçalves Bacelar	443
41. PROGRAMAS PHET E JCLIC NO ENSINO DE FÍSICA.....	444
Denilkson Cavalcante Coelho Carlos Bruno da Costa Raifran da Silva Maciel.....	444
Raysa Zurra Saraiva	444
42. PIBID E AULAS DE CAMPO COMO INSTRUMENTOS FACILITADORES DA APRENDIZAGEM	445
Luciana do Carmo Brandão Marques Lucas dos Santos Cardosos.....	445
Thayana Karoliny Costa Amorim Maria Eliane Feitosa Lima.....	445
43. NOVAS METODOLOGIAS APLICADAS AO SISTEMA DE ENSINO DE GEOGRAFIA COM BASE NAS DIFICULDADES ENCONTRADAS: ORDEM ECONÔMICA DO PÓS-GUERRA MUNDIAL	446
Raelly Ruama de Oliveira Peres Wellington de Paula Nascimento	446
Alexsandra Vieira Moreira Maria Eliane Feitosa Lima.....	446
Bruno Souza da Silva Milena Vieira Cardoso.....	447
Thiago dos Santos Rodrigues Reginaldo José Gonçalves Bacelar	447
45. BOLHA DE SABÃO GIGANTE: TENSÃO SUPERFICIAL ÁGUA	448
Cilmara Maciel Monteiro Elton Hugo Gomes Peres Ítalo Souza Santos	448
Jezica Cabral Fraquelino Reginaldo José Gonçalves Bacelar.....	448
46. PRODUÇÃO DE ENERGIA EÓLICA ATRAVÉS DE DEMONSTRAÇÃO EXPERIMENTAL.....	449
Ian Bruno Neves Cavalcante Francineudo Moraes de Souza Julie Anne de Souza Lopes Carlos Alberto Nascimento Celestino Reginaldo José Gonçalves Bacelar	449
47. TORNADO DE FOGO	450
Janilce da Silva Melo Rute Mendes Nogueira.....	450
Thais Lurie Ramos Pinheiro Reginaldo José Gonçalves Bacelar	450
48. AVALIAÇÃO DAS FRAÇÕES INORGÂNICAS DE FÓSFORO EM FRAGMENTOS CERÂMICOS DO DISTRITO DE CAIAMBÉ – TEFÉ/AM	451
Odevilson de Souza Felício Erasmo Sérgio Ferreira Pessoa Júnior.....	451
49. TEMA: GLOBALIZAÇÃO COMO PERVERSIDADE.....	453
Paula dos Santos Silva Euclides de Sousa Zurra Maria Eliane Feitosa Lima	453
Marcos Rodrigo Cunha Saldanha Roleanderson Sevalho Fatim	453
50. PAC-MAN MANUAL	454
Jhennifer Valentim da Costa Erinildes Menezes	454
51. PROJETO AFRO NAZIRA: COSTA DO MARFIM	455
Aldo Rodrigues de Lima Cleimison Fernandes Carioca Euclides Sousa Zurra.....	455
Maria Eliane Feitosa Lima Paula dos Santos Silva.....	455
52. AS NARRATIVAS NA EJA: O QUE DIZEM OS ESTUDANTES SOBRE AS METODOLOGIAS APLICADAS NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA, NO 2º	

SEGMENTO NA MODALIDADE DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NUMA ESCOLA PÚBLICA DO MUNICÍPIO DE TEFÉ.....	456
Nayandra Fernandes Soares Rita de Cassia Eutrópio Mendonça Bezerra.....	456
53. A LEITURA E A PRODUÇÃO TEXTUAL NA LICENCIATURA EM FÍSICA	457
Marília Samy Meireles do Nascimento Rita de Cássia Eutrópio Mendonça Bezerra	457
54. PROJETO DIDÁTICO DE GÊNERO COMO FERRAMENTAS PARA O PROCESSO ENSINO/APRENDIZAGEM DA LEITURA E ESCRITA DE ALUNOS DO SEGUNDO SEGMENTO DA EJA	458
Danielle da Costa Anaqueri Gracimar Martins Alves Isis de Souza da Mata.....	458
Paulo Kele Ramos Martins Rita de Cássia Eutrópio M. Bezerra	458
55. O ENSINO-APRENDIZAGEM MEDIADO PELAS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO NO 7º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL DA ESCOLA ESTADUAL SANTA MELRY EM TEFÉ-AM	459
Ana kely da Silva Araújo Rosineide Rodrigues Monteiro.....	459
XII POESIAS, CONTOS E NARRATIVAS	460
1. O PESCADOR E SUA MULHER	460
Pedro Lucas Silva Dos Santos	460
2. JOÃOZINHO MENTIROSO	462
Luiz Felipe de Souza Soares	462
3. AS SURUSUSUS	462
Christianno de Jesus Pinho Rodrigues	462
4. AVENTURA	463
Elzo da Rocha Caldas.....	463
5. SIREN.....	464
Wilcikelly Pinto da Silva.....	464
6. O ANJO DA GUARDA	465
Gisela Rodrigues Cabral.....	465
7. O DELEGADO	466
Rickala Souza da Silva	466
8. PÉ RAPADO	467
Patrick Nunes Da Silva.....	467
9. VOLTANDO PRA CASA	467
Ricardo Gomes da Silva	467
10. ROSTO	468
Tom Piter	468
11. MOMENTO	468

EDITORIAL PRIMEIRA EDIÇÃO

I Encontro Internacional de Educação Multicultural, Estudos Linguísticos e Pesquisa Interdisciplinar – EIELIPI – UEA/CEST – TEFÉ

Os estudos da linguagem, cultura e literatura sempre estão no universo do centro de Estudos Superiores de Tefé – CEST, e este evento, como outros, abre um leque de ações e possibilidades para se convergirem ciências e cientistas locais, nacionais e internacionais, além do mais a interação da Universidade com a sociedade local, escolas e entidades foi um marco importante no evento.

A cidade de Tefé, município que está no coração da Amazônia e com uma população de 70 mil habitantes, é um espaço de geolinguagens e culturas diversas, elementos afins para pesquisas e interações científicas de todas as áreas do conhecimento. O Centro de Estudos Superiores de Tefé – CEST tem na sua estrutura as Licenciaturas diversas e desenvolve trabalhos de Ensino Pesquisa, ensino e Extensão.

Esse evento, desde sua primeira edição, é muito positivo no contexto universitário porque incentiva estudantes universitários ou não, professorado de dentro e fora da Universidade à produção científica. Se um dos problemas educacionais do Brasil é questão da leitura e da escrita, a realização de evento que propõe publicação de trabalho como uma de suas metas torna-se essencial porque incentiva a população acadêmica e escolar a ler e a escrever.

Na primeira edição houve mais de quatrocentos trabalhos publicados, o que significa que promover eventos no interior do Amazonas é de suma importância para o crescimento acadêmico e/ou escolar do município de Tefé.

Observou-se que a comunidade ficou muito empolgada para participar por se tratar de evento internacional, com figuras internacionais e contato com um segundo idioma. Além do que foi o primeiro evento Internacional de Educação no município de Tefé. Ou seja, realização inovadora e um grande desafio para todos e todas envolvidos (as).

Ainda que a comunidade estudantil tenha encontrado muitas dificuldades para produzir, pois era necessário seguir normativas da produção científica, a comunidade docente não mediu esforços para apoiar e incentivar através das orientações. Se o (a) leitor (a) observar a primeira edição desses Anais vai constatar a riqueza com a diversidade de trabalhos, desde o resumo simples aos artigos completos.

Enfim, a Universidade do Estado do Amazonas - UEA é uma universidade nova, mas vem construindo a cada ano sua história nos vários municípios do Estado do Amazonas e na capital onde tem sua Reitoria.

EDITORIAL SEGUNDA EDIÇÃO

II Encontro Internacional de Educação Multicultural, Estudos Linguísticos e Pesquisa Interdisciplinar – EIELIPI – UEA/CEST – TEFÉ

A cidade de Tefé, que sediou o Evento, possui cerca de 62.230 habitantes, (IBGE, 2016); não possui urbanização satisfatória; apresenta sistema de saúde precário; alto índice de violência no trânsito com casos fatais; alto índice de gravidez precoce, violência e exploração sexual infantil; casos de estupros registrados com frequência; violência contra a mulher; atualmente, tem-se destacado casos de suicídios entre jovens, especificamente masculinos; é a quarta cidade do Amazonas em casos comprovados de HIV; há presença acentuada de vendedores de comidas em beira de calçadas e em praças, que poluem o ar com fumaça e não há política de vigilância sanitária para essa problemática; presença excessiva de cachorros e cadelas enfermos (as) nas ruas e que cercam as bancas de venda de alimentos.

Recentemente, foi inaugurado o porto da cidade que lhe deu mais beleza e facilitará o fluxo de pessoas e escoamento de produção tanto para a exportação quanto na importação, já que praticamente tudo que é consumido na cidade vem da capital do Estado ou de outros estados.

Neste sentido, promover eventos internacionais na Universidade pode funcionar como incentivo para a governança municipal e respectivos legisladores a investirem na melhoria da cidade e na qualidade de vida das pessoas, já que com a vinda de pessoas de outros países, estados ou regiões a cidade fica mais visível e atrai mais visitantes e turistas.

O II Encontro Internacional de Educação Multicultural, Estudos Linguísticos e Pesquisa Interdisciplinar – EIELIPI – UEA/CEST – TEFÉ – AMAZONAS é um Projeto que foi submetido ao CNPq e aprovado, contando com financiamento exclusivo para suporte de sua realização, pois se busca envolver cada vez mais Instituições e entidades que contribuem direta ou indiretamente para o desenvolvimento da Educação, da Ciência, da Tecnologia, do intercâmbio de culturas, identidades e povos. Assim sendo, o projeto dá visibilidade social às Instituições envolvidas, popularizando o conhecimento científico; além do que é um forte mecanismo de incentivo para jovens que querem seguir na carreira acadêmica como pesquisadores ou pesquisadoras, e serve e/ou contribui para a motivação e qualificação docente.

Como os recursos destinados pelo CNPq supriram somente conferencistas internacionais, as despesas com palestrantes nacionais, como passagens e diárias foram arcadas pela Universidade Estadual do Amazonas – UEA. Houve a participação dos colegiados do Centro e participação, também, de docentes e discentes de outros Campi situados em outros Municípios do Estado do Amazonas; participação de docentes, estudantes, pesquisadores e bolsistas de Institutos Nacionais e Internacionais de pesquisa e tecnologias, já que a divulgação teve abrangência, local, regional, nacional e internacional. Foram três dias de efetivos trabalhos, nos três turnos. O Evento foi realizado no próprio Campus, que já conta com uma ampliação recente em que há um grande auditório e várias salas que comportaram a realização das atividades propostas. Outras atividades foram realizadas em Instituições parceiras como no SENAC e no CETAM.

O Evento esteve sob a coordenação da proponente do Projeto (Prof^a Dr^a Adjunta Maria de Fátima Castro Amorim de Moraes) que coordena equipes de organização, incluindo toda a logística; planeja cronograma de atividades e a programação para os dias do evento; prevê as estimativas de gastos financeiros, busca de parcerias e contrapartidas, infraestrutura e o apoio técnico necessário para a concretização do projeto.

A Instituição executora do Projeto é a Universidade do Estado do Amazonas (UEA), através do Centro de Estudos Superiores de Tefé (CEST). O Projeto/Evento apresenta relevância educacional, científica e tecnológica, pois propõe em seu objetivo o

fomento do desenvolvimento da ciência e da tecnologia, através do tripé: Ensino, Extensão e pesquisa que sustenta Instituições educativas e tecnológicas. As atividades propostas no cronograma acontecem nas diversas áreas do conhecimento e são estendidas às Instituições locais, regionais, nacionais e internacionais que tenham interesse em participar, divulgando seus projetos e resultados de pesquisas científicas e/ou interagindo de forma multicultural e interdisciplinar com a Instituição executora e demais envolvidas direta ou indiretamente no Projeto.

Projeto/Evento tem duração de 50h (cinquenta), pois, pela natureza do evento, exige demanda de trabalho como elaboração do projeto, articulações com outras entidades em busca de parcerias, planejamento antes, durante e depois do evento, incluindo a organização dos Anais. Foi realizado nos dias 7, 8, 9 e 10 de maio de 2019, nos três turnos: matutino, vespertino e noturno; sendo que o dia sete foi exclusivo para o credenciamento dos inscritos.

Houve presença de estudiosos (as) pesquisadores (as) de Instituições, locais, regionais, nacionais e internacionais que foram convidados (as) com bastante antecedência e/ou que foram inscritos quando do lançamento da chamada para participação do Evento.

Os trabalhos que constituem o evento são: Conferências, comunicação oral com breve exposição de trabalhos de pesquisa e relatos de experiência, mesa redonda, rodas de discussão, oficinas didático-pedagógicas, oficinas de experimentos tanto de Instituições de Ensino Superior quanto de Escolas, dentre outras. Os trabalhos propostos não estão restritos somente à área de educação, pois é um evento de incentivo e visibilidade a propostas para divulgar e popularizar a Ciência em suas diversas linhas e a Tecnologia, incluindo trabalhos na área comercial e/ou industrial e ambiental. Houve apresentação artístico-cultural como: danças folclóricas, danças de rua, teatro, declamação de poesias, dentre outras atividades de resgate da cultura material e imaterial dos contextos sociais das entidades e povos que se fizeram presentes, e em cuja oportunidade divulgaram seus hábitos e costumes os quais constituem a cultura de cada comunidade.

Houve submissão e apresentação de trabalhos dentre os quais: artigo completo; resumo expandido; relato de experiências; apresentações de experimentos nas áreas de Química, Física, Biologia, Matemática, Linguística, História e da medicina, dentre outras áreas que se mostraram interessadas a participar. Os (as) autores (as) dos trabalhos submetidos puderam optar por fazer a comunicação e/ou apresentação de banner de seu (s) trabalho (s) nos expositores.

Cada autor (a) pôde submeter até três trabalhos; as informações sobre o evento, normas de submissão e apresentação de trabalhos estarão nos **Sites:** <http://bit.ly/letrascet-2017> e bit.ly/encontrointernacionaleducacaocest2019 e enviados para o e-mail: coordenacaodeletras.cest@gmail.com

Foi cobrada taxa de inscrição com o objetivo de ajudar nas despesas do evento que surgem durante sua organização e/ou imprevisto que surgem. Professor (a) universitário (a) e/ou Pesquisadores (as) – R\$50,00; docentes das Instituições Públicas e/ou privadas; estudantes do Ensino Superior R\$20,00 com direito a participar em todas as atividades do evento, incluindo submissão de trabalhos; estudantes da rede estadual e/ou municipal de ensino foram isentos, se ouvintes, mas quem submeteu trabalhos para publicação, pagou taxa no valor de R\$10,00.

Pessoas com participação nas atividades, que necessitavam certificado para complementação das horas acadêmico-científico-culturais que exigem determinadas Universidades, ou para outros fins, e que comprovaram 75% de presença nas atividades propostas na programação tiveram certificação completa de 36h. As Instituições tiveram Certificação como parceiras no Projeto. As pessoas que participarem da comissão organizadora foram contempladas com 40h. E pessoas que participaram da comissão

organizadora e das atividades apresentadas na programação, comprovando 75% de frequência foram contempladas com 50h. (estando presentes no evento)

Os Certificados emitidos constam o logotipo da Instituição Promotora do evento e o logotipo das demais Instituições parceiras com contribuição significativa não só para o Evento, mas também para a realização das pesquisas, atividades, mobilidades, dentre outras necessidades que foram surgindo anterior ao evento e, principalmente, para sua realização, como: divulgação dos resultados e seus impactos na sociedade.

Abaixo estão fotos de algumas das atividades realizadas durante os dias do evento.



Fotos: Roda de Conversa com os Representantes do CTA-CAPS e COMDIM, tema: Políticas Públicas de Saúde no Município de Tefé.



Fotos: Mesa Redonda – Relatos de Experiência de Professores da Rede Pública de Ensino



Fotos: Conferência – Língua Materna, Inclusão Social e BNCC, Dr. Luiz Antônio Senna(UERJ).



Foto: mostra das comunicações orais

Fotos: SENAC – Mostra Oficina de Embelezamento Pessoal



Foto: Mesa redonda: educação e Formação doce Docente Dra. Elizangela S. Oliveira(UEA), (Dra. Fátima Castro)

Foto: Mesa redonda: desafios da formação docente frente ao mundo da tecnologia



Palestra Reitora Samara



Mesa de palestrantes e mediadores

O evento foi exitoso por cumprir com todos os objetivos propostos: **o objetivo geral** foi promover o desenvolvimento da pesquisa na Educação: Ciências Humanas, Exatas e Biológicas, envolvendo Instituições de Ensino Superior, Instituições Escolares, Institutos de Educação e Tecnologia, consolidando e divulgando pesquisas, assim como visando despertar na juventude estudantil o interesse para a criação e/ou propositura de projetos de inovação não só para a ciência como também para o resgate e consolidação das mais diversas culturas. Tinha como **objetivos específicos**:

- Divulgar e popularizar os conhecimentos científicos desenvolvidos e produzidos nos diversos contextos universitários em Estados do Brasil e por outros países, assim como atividades desenvolvidas pelas Escolas Estaduais e Municipais urbanas e rurais; o evento propôs momento ímpar para apresentação e socialização de experiências de sala de aula, divulgação de projetos, como também desafios e dificuldades enfrentados pelos pesquisadores e profissionais da Educação, (as) principalmente os (as) que trabalham em escolas que ficam nas comunidades interioranas e estão restritas aos eventos educativos por falta de condições de mobilidade e incentivo. O corpo discente das comunidades apresenta grande riqueza em seus hábitos e culturas, que as Instituições educacionais urbanas desconhecem e, por isso, não podem dar o devido valor. Os (as) docentes da cidade e do interior ficam limitados a um espaço geográfico pequeno e isolados durante semana e até meses e desprovidos de participar de realização de atividades e eventos que incentivem a renovação de suas práticas educativas. Até porque algumas escolas rurais não têm biblioteca para incentivar leitura e produção textual. Daí a suma importância de uma política com parcerias que envolvam entidades educativas ou não que fomentem a participação dos (as) docentes e discentes em eventos, com oportunidades para participarem de debates, conferências, exposição de trabalhos, dentre outras atividades que o evento proporciona;
- Resgatar a cultura material e imaterial da sociedade;
- Incentivar jovens estudantes/pesquisadores (as), profissionais de outras áreas do conhecimento e de outras instituições a inserirem-se no campo da pesquisa com o propósito de criação de produtos e/ou recursos tecnológicos para melhoria da qualidade da educação e qualidade de vida das pessoas na sociedade;
- Proporcionar maior visibilidade à Instituição Executora dos Projetos e/ou Instituições financiadoras e parceiras do Evento como forma de incentivar cada vez mais o investimento na Educação e a tudo e todos (as) que a ela esteja (m) relacionado (as);

- Motivar e incentivar à Ciência das humanidades;
- Intercambiar Instituições locais, regionais, nacionais e internacionais;
- Prevenir problemas através de estudos e das pesquisas, levando em conta as características sócio-políticas e sociais da sociedade;
- Contribuir para mudança na infraestrutura do município, provocando alterações na segurança pública, contribuindo para a mudança da qualidade de vida das pessoas e integração entre os diversos contextos sociais;
- Impactar culturais de forma que ocorram mudanças culturais na população, além de impulsionar o turismo e provocar o incentivo de realização de atividades culturais na sociedade pelas diversas entidades que fazem parte da sociedade tefeense e das demais sociedades envolvidas direta ou indiretamente no evento.

Por tratar de Evento Internacional de Educação Multicultural, envolvendo estudos sobre a ciência da linguagem e pesquisas de natureza diversa e interdisciplinar está aberto a públicos de diversas instituições educativas, tecnológicas, microempresas; entidades que direta ou indiretamente estejam ligadas à natureza do Evento; pretende incluir as escolas estaduais e municipais da zona urbana e rural e respectivos profissionais e discentes; docentes e discentes pesquisadores (as) das Universidades do Estado do Amazonas (UEA), Universidades cujos conferencistas e/ou participantes estejam envolvidos e demais Universidades e públicos a quem chegue a divulgação do Evento e que queiram e/ou tenham interesse em participar de alguma forma das atividades propostas na programação divulgada.

Enfim, todos os êxitos obtidos foram graças a várias etapas de organização, entre elas:

- Busca de parcerias e contrapartidas e respectiva consolidação através de documento;
- Elaboração do Projeto;
- Levantamento de demanda de materiais e recursos necessários à realização do evento;
- Escolha dos (as) conferencistas e respectiva confirmação através de documento;
- Formação das equipes de organização do Evento;
- Formação do Comitê Científico;
- Organização do cronograma;
- Elaboração da programação para os dias do Evento;
- Construção dos Eixos temáticos que contemplem a multiculturalidade e a interdisciplinaridade a que se propõe o Evento;
- Elaboração dos critérios de submissão dos trabalhos, incluindo normativas para as referências bibliográficas;
- Elaboração dos critérios que serão levados em conta pelo comitê científico para aceite dos trabalhos;
- Escolha do logotipo de conformidade com a temática do evento;
- Apresentação de modelo simples dos trabalhos para aceite no ato da inscrição;
- O *Check List* para que os (as) candidatos (as) façam a revisão final de seus trabalhos antes de submetê-los;
- Divulgação impressa, nas redes sociais e nos meios de comunicação;
- Organização das conferências, rodas de conversa e escolha de mediadores (as); minicursos, oficinas didático-pedagógicas e demais trabalhos em conformidade com os dias e horários de realização do Evento;

Enfim, organizar eventos, e mais ainda, consegui aprovar no CNPq para obter recursos não é nada fácil. No entanto, o envolvimento da comunidade acadêmica em participar recompensa o esforço. Eventos internacionais realizados no interior do

Amazonas é oportunidade única para estudantes, principalmente, que não têm condições de se deslocar da cidade de origem para participar de eventos fora. Se em nossa realidade a maioria dos estudantes não pode viajar para participar de eventos, então, realizamos eventos importantes na Universidade, pois além de permitir oportunidade aos alunos e alunas e também à docência, ampliamos o universo cultural com a vinda de figuras importantes de outros estados e países e com eles suas culturas, hábitos e etnias. Além do que realizar eventos internacionais, dá à Universidade do Estado do Amazonas – UEA, visibilidade local, regional e internacional.

I COORDENAÇÃO DO EVENTO

Maria de Fátima Castro Amorim de Moraes

Profª Drª Adjunta na Universidade do Estado do Amazonas – UEA, desde julho de 2001.

Centro de Estudos Superiores de Tefé – CEST

Autora do Projeto submetido à chamada CNPq/FINEP/FNDCT Nº 06/2018, de

Auxílio à Promoção de Eventos Científicos, Tecnológicos e/ou de Inovação – ARC, do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq e a Financiadora de Estudos e Projetos – FINEP. Projeto aprovado sob o processo de número 403468/2018-3, na Linha 2: EVENTOS NACIONAIS OU INTERNACIONAIS, com o objetivo de apoiar Eventos de abrangência nacional ou internacional tradicionais da área.

II LOGOTIPO E DESIGNER

Klyngisley Rian da Silva Oliveria

III ORGANIZAÇÃO DO EVENTO

Alessandra Marinho Lima	Alexsandro Gomes da Silva
Alexssandra Sevalho da Silva	Aline Ramos Alexandre
André Souza de Oliveira	Arthur Figueira do Nascimento
Augusto Gomes Ferreira	Beatriz Lima Praia
Bruna Marjorie Monteiro Mota	Calebe Ribeiro da Silva
Daniel Siqueira Ribeiro	Danielle da Costa Anaquiri
Débora de Lima Santos	Deize Martins França
Deuziane Almeida da Silva	Diego de Oliveira
Divânia da Silva Balbino	Ednágila Oliveira da Silva
Maria Eliane Feitosa Lima	Ellen Lorena da Silva Amorim
Enoc Gomes de Almeida	Feliciano Cândido Parente
Fernando Soares Coutinho	Fernando Eduardo da Costa
Francisca da Silva Pinheiro	Gabriel de Lima e Silva
Gizela Rodrigues Cabral	Gracimar Martins Alves
Graziela Leão Caldeira	Irlen Silva de Souza
Isabele da Silva Lopes	Jakeline Oleriano
Janderson da Silva Balieiro	Jhimy Alves de Alencar
Juciene Araújo Queiroz	Iris Maria de Souza
Kelle Flida da Silva Moraes	Leandro Cosme Fonseca da Conceição
Luís Fábio de Oliveira	Luzelange Ana Alexandrina Alves de Castro
Manoel Domingos Castro Oliveira	Maria de Fátima Castro Amorim de Moraes
Maria de Fátima Gomes da Silva	Mariany Martins Santos
Marilene de Souza Nascimento	Marília Samy Meireles do Nascimento
Marineide Melquides Cruz	Mayara Meireles do Nascimento

Mikaele Araújo de Lima	Mírian Pinheiro da Rocha
Moisés Nunes Cavalcante	Neurismar de Oliveira
Neide Fernandes de Melo	Nilzilene da Silva
Núbia Litaiff Moriz Schwamborn	Pedro Lucas Silva dos Santos
Portal Tefé News - Portal de Notícias de Tefé e Região	Priscila de Oliveira Leal
Raimunda Ester Pereira da Silva	Ranieri Pedrosa Arantes
Raquel Nogueira Ferreira	Raysson Freitas de Araújo
Renata Pantoja Marical	Ríckala Souza da Silva
Rogete Suterio Moriz	Sandra Sara Silva de Lima
Silmara Martins de Freitas	Sílvia Regina Sampaio Freitas
Taisson de Souza Lopes	Thaila Bastos da Fonseca
Thamiza Giselle Rodrigues Ferreira	Thatiane Silva da Costa
Thiago Monteiro Oliveira	Wilcikelly Pinto da Silva
Rosa Maria Ferreira dos Santos	Teresinha de Jesus de Sousa Costa
Klyngisley Rian da Silva Oliveria	Antônio Carlos Nogueira de Queiroz

IV PROGRAMAÇÃO DO EVENTO

08/05 – Quarta (Matutino)

08h—Abertura: Solenidade de Abertura (Apresentação da Banda Municipal).

Local: Área de Convivência do CEST.

08h30—Conferência de Abertura: —Racismo como recurso de poder y de violência. El desconocimiento de la calidad de sujetos políticos principalmente de los pueblos indígenas. **Palestrante:** Profa. Dra. Alícia Catalina Herrera Larios (Universidad de San Carlos—Guatemala) **Mediadora:** Dr^a. Maria de Fátima Castro Amorim de Moraes

09h às 12h—Oficina: Redação Argumentativa (2º período) de Letras. Resp: Dr^a. Rosineide R. Monteiro. **Duração:** 03h. **Público-Alvo:** Todos os cursos. **Local:** Sala 09. **Vagas:** 40.

10h—Socialização das experiências da Residência Pedagógica do Curso de Letras – Resp: Me. Rita Eutrópio e acadêmicos 6º Período de Letras. **Local:** Área de Convivência – CEST.

11h—Exposição de Vídeos adaptados de Obras Literárias. Resp: Me. Feliciano C. Parente e acadêmicos do 6º Período de Letras. **Local:** Área de Convivência – CEST.

08/05 – Quarta-feira (Vespertino)

Oficinas de Língua Portuguesa (4º período) de Letras noturno. Resp. Me. Teresinha Costa. **Local:** Escolas Estaduais. **Horário:** Matutino e Vespertino.

13h às 17h—Oficina Confeção de Livros de histórias infantis. Resp. Me. Adilma Portela (UEA). **Local:** Sala 02. **Público-Alvo:** Acadêmicos do CEST.

13h30 às 17h30—Curso de Matemática: Introducción al Método de Elementos Finitos. Palestrante: Prof. Dr. Rolando Rivero Galán (Universidad de Havana - Cuba). **Local:** CETAM. **Público-alvo:** Docentes de Matemática e estudantes.

14h às 17h—Stand de Língua Portuguesa na Educação Infantil (2º Período de Letras) e Apresentação de Contos e Narrativa. (1º Período de Física). Resp. Dr^a. M^a de Fátima Castro. **Local:** Área de Convivência – CEST.

17h às 18h—Lançamento de Livros: —Novos desafios para o ensino da Língua Materna”. Resp. Me. Teresinha Costa. **Local:** Sala 13.

13h às 17h—Curso: O Ensino da Matemática nos anos iniciais. (Me. Tatiana Malosso - IFAM). **Duração:** 04 h. **Local:** Sala 11. **Vagas:** 40.

08/05 – Quarta-feira (Noturno)

18h às 22h—Oficina de Embelezamento Pessoal. (SENAC) Resp. Silmara M. de Freitas e Raquel N. Ferreira (SEDUC). **Local:** Laboratório de beleza do SENAC. **Vagas:** 15 vagas.

18h — Apresentação de Trabalho Prático: Desenvolvendo literatura e arte através do PIBID (4º período de Letras e bolsistas do PIBID/LETRAS). Resp. Dr^a. Núbia Litaiff (UEA), Thayla Bastos, Francisca da Silva e Maria de Fátima Gomes. (Supervisoras do PIBID/SEDUC/AM).

18h — Exposição de Banners do PIBID e Residência Pedagógica do Curso de Física. Resp. Me. Gabriel de L. e Silva. **Local:** Área de Convivência – CEST.

18h — Apresentação dos trabalhos do PIBID e Banner sobre o Ensino de Geografia. Resp. Me. Eliane Feitosa Lima. (UEA/CEST). **Local:** Área de Convivência – CEST.

18h — Exposição de Banner PIBID e de recursos didáticos—Curso Pedagogia. Resp. Me. Neide Fernandes de Melo (UEA) **Local:** Área de Convivência – CEST.

18h — Exposição Projeto: —Eu sou um escritorll. Resp. Me. Debora Santos. **Local:** Área de Convivência – CEST.

19h — Ensino de História e História da África: Relatos de experiência pelos alunos do PIBID. Resp. Me. Tenner Inauhiny. (UEA). **Local:** Área de Convivência – CEST.

20h às 21h — Exposição de Propostas de Ensino. Resp. Profa. Dra. Sílvia Regina Sampaio Freitas. (UEA). **Local:** Área de Convivência – CEST.

09/05 – Quinta-feira (Matutino)

08h às 11h—Exposição de Artesanato. Resp. Prefeitura Municipal de Tefé – Secretaria de Turismo e Comércio. **Local:** Área de Convivência – CEST.

08h30 — Mesa Redonda: —Educação e Formação docentell. Profa. Dra. Elisângela Silva de Oliveira (UEA) —Múltiplos saberes na formação docentel; Me. Dayane Feitosa Lima (UEA) —Educação e Currículol; Me. Rita de Cássia Eutrópio (UEA) —A formação inicial e o início à docência dos egressos do curso de Letrasll. **Mediação:** Me. Manoel Domingos de C. Oliveira (UEA). **Local:** Área de Convivência – CEST.

10h — Mesa Redonda: —Desafios da formação docente frente ao mundo da tecnologia”. Dra. M^a de Fátima Castro (UEA) —Jovens na Universidade: conflitos, desafios e diferençasll. **Mediação:** Esp. Raquel Nogueira.

08h às 11h.—Exposição e venda de livros dos autores do CEST. Resp. Dr^a. M^a. de Fátima Castro e Me. Teresinha Costa. **Local:** Área de Convivência – CEST.

09/05 – Quinta-feira (Vespertino)

13h às 17h — Minicurso: Educação Inclusiva. (Me. Cecília Creuza Melo Lisboa Holanda). **Público-Alvo:** Professorado de anos iniciais. **Vagas:** 40. **Local:** Sala 02.

13h às 17h — Oficina: Bioeconomia: diversidade e riqueza para o desenvolvimento sustentável. Prof. Dr. Raimundo Carlos Pereira Júnior (UEA). **Vagas:** 40. **Local:** Sala 01.

13h às 15h — Minicurso: —Uso do Software Geogebra como ferramenta para o ensino de Poliedros”. Me. Fernando S. Coutinho (UEA)/Acadêmica Iris Maria de Souza (Núcleo de Eirunepé - UEA). **Vagas:** 10. **Local:** Sala 13.

14h às 17h — Oficinas de Experimento. Profa. Dr^a. Joséfina D. Barrera Kalhil. **Público-Alvo:** Discentes da área de Exatas. **Vagas:** 40. **Local:** Sala 11.

14h às 17h — Oficinas de Experimento. Resp. Me. Reginaldo Bacelar. **PúblicoAlvo:** Discentes da área de Exatas. **Vagas:** 40. **Local:** Sala 09.

15h às 17h — Minicurso: —Uso do Software Geogebra na aprendizagem das Posições Relativas entre reta e circunferência.” Me. Fernando S. Coutinho (UEA) / Prof.^a Silvelene de Oliveira Auleriano (SEMED/TEFÉ). **Vagas:** 10. **Local:** Sala 13.

14h às 15h30min — Mesa Redonda: Relatos de experiência. Esp. Jessé da Silva Marins; Esp. Mateus Epifânio Marques; Me. Thayla Fonseca; Esp. Vera Lúcia Silva de S. Gomes. Mediadora: Me. Debora Santos.

15h30min às 16h30min—Exposição Projeto : —Eu sou um escritor. Resp. Me. Debora Santos.

16h30min às 17h - Peça Teatral Malasaventuras-Safadezas de Malasartes. Resp. Me. Debora Santos. **Local:** Área de Convivência – CEST.

09/05 – Quinta-feira (Noturno)

18h às 22h — Oficina de Embelezamento Pessoal. (SENAC) Resp. Silmara M. de Freitas e Raquel N. Ferreira (SEDUC). **Local:** Laboratório de beleza do SENAC. **Vagas:** 15 vagas.

18h30min— Oficina de Libras. (Hemily Marinho e Irlen Souza). **Vagas:** 40. **Local:** Sala 09

18h — Mesa Redonda: —Consciência Negra, ainda uma questão para debates”. Me. Tenner Inauhiny (UEA). —O lugar do negro da História do Amazonas no século XIX: Novas fontes e possibilidades|. Me. Yomarley L. Holanda (UEA). —Presença do negro na cultura popular Amazônica|. Patrícia T. de Oliveira (Mestranda—PPGICH). —Reflexões sobre a representação do negro na dança africana de Tefél. **Mediadora:** Fábíola F. da Silva (Mestranda PPGICH). **Local:** Área de Convivência do CEST.

21h — Peça Teatral sobre Literatura Africana. Resp. Profa. Emmilany Duarte Vasconcelos (C.E.G.G.M.) **Local:** Área de Convivência do CEST.

10/05 – Sexta-feira (Matutino)

08h — Exposição de Banners (Curso de Letras). Resp. Me. Manoel Domingos (UEA)
Local: Área de Convivência – CEST.

08h às 12h—Apresentação de Comunicação Oral.

□ **Exposição de Resumo Simples e Expandido. Sala: 11. Resp.**

Me. Feliciano Cândido. □ **Exposição de Relato de Experiência e história de vida. Sala:**

09. Resp. Dr.^a. Rosineide R. Monteiro.

□ **Exposição de Artigo Completo. Sala: 13. Resp.** Me. Rita Eutrópio/ Me. Teresinha Costa.

09h — Roda de Conversa. —Políticas Públicas de Saúde no Município de Tefél. Resp. Euclides Vicente – Médico e Kêsia da M. Batalha - CTA e Ellen da M. Batalha (CAPS); —Violência contra a mulher em Tefél. (COMDIM – Conselho Municipal dos Direitos da Mulher: Neurismar de Oliveira e Mirlene Costa). **Mediador:** Me. Feliciano C. Parente.
Local: Área de Convivência – CEST.

08h às 11h — Exposição e venda de livros dos autores do CEST. Resp. Dr.^a M.^a de Fátima Castro e Me. Teresinha Costa. **Local:** Área de Convivência – CEST.

10/05 – Sexta-feira (Vespertino)

13h30 às 17h — Oficina de Gastronomia. Local: Laboratório de Gastronomia do SENAC. **Vagas:** 30 vagas

14h às 15h30min — Conferência: Desafios e Experiências da Educação Superior no Estado do Amazonas: perspectivas, avanços e especificidades – Manaus|. Me. Samara Barbosa de Menezes - PROINT (UEA)

15h30min às 16h30min — Conferência: guarda de filhos na dissolução da sociedade conjugal e a vedação à prática da alienação parental. Profa. Me. Cláudia de Moraes Martins Pereira

14h às 17h — Palestra: A importância da qualificação profissional para ingressar no mercado de trabalho. **Local:** Auditório do CETAM.

10/05 – Sexta-feira (Noturno)

18h às 22h — Oficina de Embelezamento Pessoal. (SENAC) Resp.: Silmara M. de Freitas e Raquel N. Ferreira (SEDUC). **Local:** Laboratório de beleza do SENAC. **Vagas:** 15 vagas (Masculino/Feminino)

18h — Conferência: —Língua materna, inclusão social e BNCC|. Dr. Luiz Antônio Senna. (UERJ).

21h — Encerramento. - Show musical e apresentações culturais (Secretaria Municipal de Cultura e Comunicação); - Dança: Antônio Carlos Nogueira de Queiroz (UEA/ESAT – Escola Superior de Artes e Turismo); - Coquetel.

V COMITÊ CIENTÍFICO

Me. Rita de Cássia Eutrópio Bezerra Mendonça

Me. Teresinha de Jesus de Sousa Costa
Dr. Whasgthon Aguiar de Almeida
Dr.^a Maria de Fátima Castro Amorim de Moraes
Me. Manoel Domingos de Castro Oliveira
Me. Rosineide Rodrigues Monteiro
Dra. Alícia Catalina Herrera Larios (Universidad de San Carlos—Guatemala)
Me. Gisele Franco de Castro
Dr. Raimundo Júnior
Me. Yomarley Lopes Holanda
Me. Denise Medim da Motam
Me. Eubia Andrea Rodrigues Ramos
Dr.^a Núbia Litaiff Moriz
Me. Feliciano Cândido Parente
Me. Adilma Portela da Fonseca Torres
Me. Cecilia Creuza Melo Lisboa
Maria Da Conceição Carneiro Barbosa (Ex- professora da UEA, Ex-professora UNIP,
médica neuropsicóloga)
Me. Samara Barbosa de Menezes - PROINT (UEA)
Me. Fernando S. Coutinho

VI EIXOS TEMÁTICOS

Eixo 1 - DOCÊNCIA: FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA NO ENSINO DE LÍNGUA MATERNA

Coordenadores (as):

Me. Rita de Cássia Eutrópio Bezerra Mendonça
Me. Teresinha de Jesus de Sousa Costa
Dr. Whasgthon Aguiar de Almeida

Ementa

Formação de professores tem como objetivo geral do campo de pesquisa sobre formação de professores, o estudo do processo de construção, desenvolvimento de aprofundamento do conhecimento e das competências necessárias ao exercício da profissão de ensinar. Os trabalhos deverão apresentar uma articulação teórico-prática, a fim de reforçar a formação docente na universidade e reafirmar a indissociabilidade dos atos de ensinar e aprender, de formar e de formar-se nas práticas em sala de aula e demais contextos de ensinagem (ensino/aprendizagem).

Eixo 2 – LINGUAGEM, ESTUDOS LINGÜÍSTICOS, ANÁLISE DO DISCURSO, ESTUDOS SEMIÓTICOS, E O USO DAS TICs NA EDUCAÇÃO

Coordenadores (as):

Dr.^a Maria de Fátima Castro Amorim de Moraes
Me. Manoel Domingos de Castro Oliveira
Me. Rosineide Rodrigues Monteiro

Ementa

A área da linguagem (verbal e não verbal); suas variações dialogando com outras áreas do conhecimento e que possam estar ligadas a questões de ensino e aprendizagem na escola ou em outros contextos sociais, culturais e políticos. Também contempla trabalhos desenvolvidos com enfoque na análise do discurso e suas práticas discursivas aplicadas nos mais diversos contextos e/ou área do conhecimento, podendo levar em conta a perspectiva da análise semiótica nas relações de sentidos textuais discursivos e nas várias manifestações linguísticas e socioculturais com ou sem interfaces artísticas, e o uso das TICs na educação.

Eixo 3 – PESQUISA E INTERDISCIPLINARIDADE NAS CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS, BIOLÓGICAS E EXATAS

Coordenadores (as):

Me. Gisele Franco de Castro
Dr. Raimundo Júnior
Me. Yomarley Lopes Holanda
Me. Denise Medim da Motam
Me. Eubia Andrea Rodrigues Ramos

Ementa

Pesquisa discentes nos campos das ciências humanas, biológicas e exatas. O homem, o ambiente, fenômenos naturais, a linguagem científica e/ou cultural. A interdisciplinaridade no ensino de Ciências.

Eixo 4 – LITERATURA, CULTURA E MULTICULTURALIDADE

Coordenadores (as):

Dr.^a Núbia Litaiff Moriz
Me. Feliciano Cândido Parente

Ementa:

Literatura e cultura: aspectos culturais relacionados ao homem e ao ambiente amazônico. A metaficção historiográfica: relação entre a Literatura e a História: Literatura comparada: aspectos temáticos, literários, históricos e socioculturais nas Literaturas de Língua Portuguesa: Multiculturalidade: valorização da diversidade cultural amazônica, por meio do ensino da Literatura: aspectos culturais e ancestralização na Literatura Portuguesa, Literatura Pan-Amazônica e Literatura africana.

Eixo 5 – EDUCAÇÃO E ÉTICA

Coordenadoras:

Me. Rosineide Rodrigues Monteiro
Me. Adilma Portela da Fonseca Torres
Me. Cecília Creuza Melo Lisboa

Ementa:

A proposta deste eixo acolhe trabalhos cujos resultados sejam de pesquisas parciais ou finalizadas e que discutam a melhoria da qualidade do ensino e aprendizagem no campo da Educação, destacando a inclusão em suas diversas vertentes, abrangendo a inter-relação docência em seus diversos saberes, métodos e técnicas, respeitando a ética e enfatizando a questão deontológica no contexto profissional e social. Esse eixo pretende, ainda, refletir sobre o contexto educacional infantil e da educação de Jovens e Adultos.

VII ARTIGOS COMPLETOS

1. AS INFÂNCIAS DOS SURDOS NO MUNICÍPIO DE TEFÉ: UM ESTUDO DE CASO

Hemily Pastanas Marinho¹

Irlen Silva de Souza²

Ethel Silva de Oliveira³

EIXO Nº 2 Linguagem, Estudos Linguísticos, Análise do Discurso, Estudos Semióticos, e o uso das TICs na educação

Agência Financiadora: não contou com
financiamento

RESUMO

O presente artigo refere-se aos resultados de uma pesquisa realizada no município de Tefé – Amazonas, por acadêmicos do 3º período do curso de Licenciatura em Pedagogia do Centro de Estudos Superiores de Tefé – CEST/UEA, da Universidade do Estado do Amazonas. Caracterizada como um estudo de caso, a referida pesquisa foi desenvolvida com três jovens com surdez, sendo dois estudantes do Ensino Médio do Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas – IFAM e um acadêmico do curso de Pedagogia do CEST/UEA. Tivemos como objetivo geral, refletir como tem se desenvolvido as infâncias de crianças com deficiência auditiva no município de Tefé, por meio de relato de experiências vividas de jovens surdos. E como objetivos específicos, de conhecer a realidade da infância do surdo, no que se refere ao seu processo de socialização quando crianças, identificar como ocorre o processo de aquisição da língua materna na infância, que é oficialmente no Brasil a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, analisar a influência da língua nas relações sociais e familiares. Usamos como alicerce teórico para elaboração da metodologia Marconi e Lakatos (2013), Severino (2007). Classificamos a presente pesquisa como um estudo de caso, e como técnicas para as coletas de dados na pesquisa de campo, desenvolvida no IFAM, aplicamos a entrevista. As informações coletadas indicam que no período da infância eles tiveram um desenvolvimento social e linguístico relativamente natural, mas com visíveis limitações do uso da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS com a família, entretanto, com os amigos ouvintes ou surdos, essa limitação foi quase inexistente. Desse modo, consideramos que a aquisição da língua com o uso das LIBRAS é de grande relevância para o desenvolvimento social da pessoa com surdez, contudo, se os familiares não se interessarem em aprender o idioma, o relacionamento familiar pode ser reduzido ao cuidado por responsabilidade de parentesco, e conseqüentemente o potencial intelectual pode ser também comprometido.

Palavras-chave: Infância. Surdez. Língua.

¹Graduanda do 3º Período de Pedagogia pela Universidade do Estado do Amazonas – CEST/UEA. E-mail: hpm.ped18@uea.edu.br; hBemilypmt@gmail.com

²Graduanda do 3º Período de Pedagogia pela Universidade do Estado do Amazonas – CEST/UEA. E-mail: iss.ped18@uea.edu.br

³

INTRODUÇÃO

Este artigo é resultado de uma pesquisa de campo, que ocorreu durante a disciplina da “História da Criança e do Jovem no Brasil”, estudada durante o terceiro período do curso de Licenciatura em Pedagogia, da Universidade do Estado do Amazonas – UEA, no Centro de Estudos Superiores de Tefé – CEST/UEA.

O presente artigo busca trazer uma reflexão sobre como têm sido as infâncias de crianças com deficiência auditiva no município de Tefé, por meio de relato de experiências vividas de jovens surdos. E diante disso, identificar como ocorre processo de aquisição da língua materna, que é oficialmente no Brasil a Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS, e a sua influência nas relações sociais com a família e amigos na infância.

Esta pesquisa se divide em quatro unidades, Fundamentação Teórica, Metodologia, Resultados e Discussões, e Considerações finais. A primeira unidade intitulada Fundamentação Teórica de desenvolve em quatro subunidades, a “Breve histórico sobre concepções de Infância no Brasil” traz um breve relato sobre a concepção de infância no Brasil, na segunda que tem como título “Políticas Públicas para criança no Brasil e a Educação Especial”, descrevemos sobre algumas políticas públicas relacionadas a infância e a educação especial, a terceira subunidade apresenta os “Estágios do Desenvolvimento Cognitivo no período da infância segundo Piaget”, aplicado a crianças ouvintes e surdas, e a quarta intitulada “Aquisição da língua do surdo”, faz um breve resumo sobre como uma pessoa com surdez adquire a língua materna. A unidade Metodologia da Pesquisa, descreve os procedimentos metodológicos usados para o desenvolvimento da pesquisa, e possui ainda uma subunidade intitulada “Aplicação das Técnicas e Coletas de Dados”. A terceira unidade do presente artigo é denominada Resultados e discussões, esta, apresenta os resultados da pesquisa e propõem discussões sobre os resultados obtidos. A quarta unidade tem por nome Considerações Finais, que relata de maneira sucinta os resultados o conhecimento adquirido por meio da pesquisa.

No decorrer da história da humanidade o conceito de infância veio ganhando cada vez mais evidência como um tema social importante. No Brasil, com os processos de transformações econômico, político e social a partir do século XVI e as primeiras décadas do século XX, a importância da infância e a visibilidade da criança tornou-se um assunto mais solidificado. Entretanto, para se formar o conceito de infância que temos hoje houve um longo e doloroso percurso.

Atualmente, o conceito de infância está profundamente arraigado a escolarização da criança, no sentido de formar pessoas com plena capacidade de agir na construção da sociedade em que vive. Diante disso, a educação de crianças com deficiência não pode ser negligenciada, visto que todos são cidadãos iguais diante da lei brasileira, e precisam de atendimento especializado, caso seja necessário.

A aprovação de algumas leis brasileiras sobre a inclusão de crianças com deficiência no sistema de ensino regular foi um avanço significativo, no sentido de incluir a pessoa com deficiência na sociedade escolar. Entretanto, a configuração de uma educação inclusiva não se trata apenas de incluí-lo em uma sala de aula do sistema regular, mas de viabilizar o ensino com métodos e técnicas específicas para cada necessidade.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1 Breve histórico sobre concepções de Infância no Brasil

As concepções hegemônicas sobre a infância e adolescência dos séculos XVI e XIX e as primeiras décadas do século XX, período da história do Brasil que foi marcado por transformações econômicas e sociais, traçaram algumas visões sobre infância e adolescência que vigora até os dias atuais, baseados no poder aquisitivo da família (SANTOS, 2007).

Nesse período da história do Brasil, a economia brasileira se baseava no processo monocultor-escravista-agroexportador, ou seja, no extrativismo, cultura e exportação de canas de açúcar, café e o látex. A mão de obra que movimentou esse processo econômico foi composta pelos povos nativos escravizados e negros escravizados trazidos do continente africano.

As concepções de infância negra, indígena e branca enjeitada no período colonial eram voltadas para o valor econômico do trabalho. As crianças indígenas eram vistas como a “semente do pecado” que precisavam ser civilizadas ao padrão social europeu, para isso tinha que estudar e cumprir suas obrigações, que nada mais era a preparação para o trabalho forçado, já a criança negra, de acordo com a concepção europeia de infância, só se diferenciava de um escravo adulto pelo tamanho, e as enjeitadas (brancas abandonadas) como uma mão de obra futura (SANTOS 2007).

Durante muito tempo não houve uma distinção entre ser criança e ser adulto, ambos eram tratados da mesma forma, no vestir, e em alguns casos, em termos de responsabilidade também. Entretanto, segundo Nascimento, Brancher e Oliveira (2008), a partir de meados do século XIX, iniciou-se na classe dominante européia uma preocupação com a infância, por meio de observações de dependência de crianças muito pequenas, caracterizando a criança como um ser delicado e dependente, e ao ligar essa fase ao sentimento de proteção, surge à infância.

1.1 Políticas Públicas para criança no Brasil e a Educação Especial

A primeira Instituição Pública de proteção a criança do Brasil foi a “Roda dos Expostos”, instituída no período colonial e durou até o ano de 1950, teve o objetivo de recolher sigilosamente, crianças que eram abandonadas na “roda coberta” instalada em frente a uma Casa de Misericórdia ou Hospitais nas cidades.

O conceito de infância, e a importância da proteção da criança se limitaram a camada elitizada da sociedade brasileira por um longo período. Com a consolidação do capitalismo e o processo de industrialização chegando ao Brasil no início do século XX, a classe trabalhadora se “desenvolve” as minguas e muitos dos filhos desses trabalhadores e trabalhadoras, na sua maioria homens e mulheres recém-saídos do regime escravista, eram usados como mão de obra barata nas fábricas e comércios que aqui se instalavam. Contudo, o número de criança nas ruas continuava crescendo, e começa a preocupar a elite no sentido da “questão social” dos pequenos delinquentes, e pressionado, o Estado toma as primeiras medidas direcionadas à essas crianças introduzindo ideias higienistas no país.

Visando o desenvolvimento de medidas higiênicas, o Estado criou instituições para o recolhimento dessas crianças denominadas casas de correção, que usavam como método pedagógico a educação pela disciplina do trabalho, para corrigir e controlar essas crianças (CRUZ, HILLESHEIM E GUARESCHI, 2005). Criou-se portanto, uma visão de normatividade, e posteriormente de periculosidade, em que aquele que não se harmonizasse com os padrões estabelecidos considerados normais, eram tidos como perigosos e logo necessitariam de correção e controle.

Inclusas neste contexto, temos as crianças com necessidades especiais, pessoas com deficiências mentais e físicas, que viviam as margens da sociedade e consequentemente segregadas do convívio social, pois, eram vistas como seres humanos incapazes de contribuir para o desenvolvimento social.

Entretanto, a partir da segunda metade do século XIX o Império começa a criar instituições de apoio educacional a pessoas com necessidades educacionais especiais, criando em 1854 o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, e em 1857 o Instituto dos Surdos Mudos, ambos no Rio de Janeiro. E no início do século XX é fundado o Instituto Pestalozzi no ano de 1926, com o objetivo de oferecer atendimento especializado às pessoas com deficiência mental (BRASIL; MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO; SECRETARIA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 2010 p. 10).

Essas instituições de apoio às pessoas com necessidades educacionais especiais foi o marco inicial para o desenvolvimento da educação especial, o que permitiu o início da sua integração social, mas foi somente o princípio da longa caminhada rumo à inclusão social verdadeira.

De acordo com Silva, Lima e Damásio (2007), por certo período de tempo, a surdez era considerada como incapacidade cerebral, entretanto, a partir de estudos realizados nas últimas décadas do século XX e início do século XXI, oferecem contribuições à educação para alunos com surdez no ensino regular e ressaltam a importância das diferenças no convívio social e o reconhecimento do potencial de cada ser humano.

A Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE é fundada do ano de 1954 (BRASIL, 2010), e tem como finalidade auxiliar os pais em termos de orientação, e prestar serviços de atendimento médicos e educacionais. O MEC cria em 1973 o órgão responsável pela gerência da educação especial no Brasil, o Centro Nacional de Educação Especial – CENESP (BRASIL; MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO; SECRETARIA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 2010, p.11), a partir da criação do CENESP foi possível fazer campanhas para promover a educação para pessoas com deficiência.

Conforme o Ministério da Educação e Secretaria de Educação Especial no Decreto nº5.626/05, que regulamenta a Lei nº10.436/2002, visa o acesso à escola para deficientes auditivos, dispõe sobre a inclusão da Libras como disciplina curricular e o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua para alunos com surdez (BRASIL, 2010), a Libras se tornou um idioma obrigatório.

Diante deste decreto, a proposta pedagógica em salas de aula regulares para alunos com surdez deve ser constituída em um ambiente bilíngue, que use a Língua Brasileira de Sinais e a Língua Portuguesa, onde se propicie o desenvolvimento cognitivo e social. Entretanto, só será possível um ensino enriquecedor que promova de fato a aprendizagem se houver o Atendimento Especializado com o uso de Libras, que exige uma organização metodológica, didática e especializada.

A psicologia e a pedagogia se prepararam para estabelecer uma nova educação que possibilitasse o pleno desenvolvimento dos cidadãos e cidadãs, diante desse novo modo de pensar, a partir de 1920, disseminaram-se campanhas e reformas com o nome de “Movimento da Escola Nova”, este novo modo de ver o processo de educação valorizava os estudos da Psicologia que visava conhecer melhor aquele que se pretendia ensinar: a criança (CRUZ, HILLESHEIM E GUARESCHI, 2005)

Sobre os fundamentos da psicologia e da nova pedagogia, que visa principalmente conhecer o sujeito que se aplicará os conhecimentos desenvolvidos por essas ciências, podemos compreender que o ambiente social e cultural em que o indivíduo está inserido é fundamental para o seu pleno desenvolvimento físico e cognitivo, segundo Bruner (2005, p. 2):

A plasticidade do genoma humano é tal, que não existe uma forma única na qual o ser humano se desenvolva e que seja independente das oportunidades de realização proporcionadas pela cultura em que o dito ser humano nasce e cresce.

Nesse sentido, entender o papel da família é muito importante para o desenvolvimento das aptidões de pessoas com ou sem deficiências, mas principalmente pessoas com surdez, visto que, este necessita de um ambiente favorável para se desenvolver, principalmente quando se trata da aquisição da língua para posteriormente concretizar uma comunicação efetiva.

Uma comunicação eficaz é aquela que possibilita a pessoa com surdez a interagir com o meio transformando sua própria realidade, a partir do seu modo de ver e se comunicar; conversar com a família e criar laços de amizade são apenas alguns fatores que podem melhorar a vida social da pessoa com surdez.

Sabemos que a principal limitação causada pela surdez é no processo de comunicação, e conseqüentemente no processo de interação social. Assim, é importante lembrar que é no âmbito familiar que a criança adquire a língua, observando as formas de comunicação usadas.

1.2 Estágios do desenvolvimento cognitivo no período da infância segundo Piaget

Para Piaget, o desenvolvimento cognitivo no período da Infância é composto por quatro estágios: o *sensório-motor*, *pré-operatório*, *operatório concreto* e *operatório formal*. Os estágios são processos contínuos de aprendizagens e adaptações; uma vez que a nova informação não se adapta ao esquema de aprendizagem anterior, a criança cria um novo esquema se adaptando a nova necessidade (TEIXEIRA 2015).

No estágio *sensório-motor*, que se configura desde nascimento até de 18 ou 24 meses, há a obtenção do controle consciente e intencional sobre suas ações, o bebê começa a virar a cabeça ou pegar em objeto intencionalmente, nesse período o bebê surdo ou ouvinte possui os mesmos comportamentos, como o balbucio e a emissão de sinais.

No estágio *pré-operatório*, que acontece dos 2 anos até 6 ou 7 anos, se desenvolve o pensamento representativo em que observa a mãe ou a pessoa mais próxima a ele como um ser que faz parte da sua realidade física, o pensamento subsequente lógico e criação de conceitos, nesse estágio a criança surda continua a usar sinais para se comunicar e a não falar, agora, a criança ouvinte para de usar sinais iniciando o processo de comunicação por língua oral.

O estágio *operatório concreto*, se inicia dos 7 ou 8 anos até os 11 ou 12 anos de idade, a característica principal desse estágio é a manipulação mental e as representações formadas, ou seja, as crianças manipulam mentalmente as representações já formadas e realizam operações mentais com ideias e memórias de objetos concretos, a criança surda e ouvinte vive todos os processos, mas a criança com surdez se limita mais tato e ao campo visual, por isso é de grande relevância o uso de materiais didáticos mais concretos e adaptados com língua em Português e na língua oficial dos surdos no Brasil, a Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS.

O último estágio conceituado por Piaget é o estágio *operatório formal*, que é estimado entre 11 ou 12 anos de idade até a vida adulta, em que se desenvolvem operações mentais sobre abstrações e símbolos, que precisam não ter formas concretas ou físicas, se caracteriza estritamente pelas operações mentais superiores (TEIXEIRA 2015).

Perante dos estágios do desenvolvimento da criança até aqui apresentados, observamos que a aquisição da língua e o desenvolvimento da comunicação é bem diferente de uma pessoa não surda, com isso a família e as pessoas próximas a elas que formam o seu meio de convívio social, precisam compreender que aprender a Língua

Brasileira de Sinais é de suma importância para o seu desenvolvimento social e intelectual.

1.3 Aquisição da língua do surdo

Se, na pedagogia de língua materna, o ato de compreender e produzir passa necessariamente pelo ato de receber informações por meio dos sentidos e de naturezas diversas (meio social e cultural) pela leitura de mundo particular. No ensino e na aquisição das Libras este processo se torna fundamental. Principalmente porque a pessoa com surdez precisa ser inserida em situações que se enquadram o exercício proposto, ou seja, em contextos linguísticos e situações extralinguísticas, que os permitam contextualizar os sinais com seus significados (SALLES, 2007).

Os ouvintes são acometidos pela crença de que ser ouvinte é melhor que ser surdo, pois, na ótica ouvinte, ser surdo é o resultado da perda de uma habilidade ‘disponível’ para a maioria dos seres humanos. Entretanto, essa questão é somente um mero ponto de vista (SALLES, 2007). Uma projeção feita por aqueles que veem o diferente como anormal, no sentido de dificuldades, ou em alguns momentos pejorativo. Mas o fato é que independente das diferenças físicas que um surdo tem em relação ao ouvinte, isso não o torna menos capaz, mas o torna uma pessoa com diferentes possibilidades de aprendizado.

II METODOLOGIA DA PESQUISA

A presente pesquisa é de abordagem qualitativa e se enquadra na modalidade de estudo de caso. O estudo de caso é conceituado por Severino (2007, p. 121) como “estudo de caso particular de um conjunto de casos análogos, por ele significativamente representativo”, ainda segundo o autor, “o caso escolhido deve ser significativo e bem representativo, de modo a ser apto a fundamentar uma generalização para situações análogas (2007, p. 121)”.

Realizamos primeiramente um levantamento de dados, que segundo Marconi e Lakatos (2013, p.48) é “o primeiro passo para qualquer pesquisa científica, é feito de duas maneiras: a pesquisa documental e a pesquisa bibliográfica”.

A pesquisa documental é feita em documentos impressos ou não, como jornais, documentos visuais e legais. Neste caso, usamos cartilhas que continham leis e decretos que nos auxiliaram a fundamentar nossa à cerca das leis brasileiras que aparam o acesso de pessoas com deficiência auditiva em escolas do ensino regular.

A pesquisa bibliográfica é realizada a partir de registros disponíveis, decorrente de pesquisas anteriores, como por exemplo, em documentos impressos, como livros, artigos, teses, entre outros, o levantamento bibliográfico é o alicerce de toda a pesquisa, dependendo do seu tipo, pois, o pesquisador precisa fundamentar aquilo que se está pesquisando, a partir da leitura de livros e outras fontes convenientes para o seu trabalho.

2.1 Aplicação das Técnicas e Coletas de Dados

Partindo do conceito, como caso representativo e significativo, selecionamos três educandos com deficiência auditiva do município de Tefé - Amazonas, para serem os sujeitos da pesquisa, e usamos a pesquisa de campo e a entrevista como técnica para coleta dos dados.

A pesquisa de campo foi realizada com três estudantes com deficiência auditiva, sendo dois alunos do Ensino Médio Integrado do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Amazonas – IFAM, e um acadêmico do Curso de Pedagogia do Centro

de Estudos Superiores de Tefé – CEST/UEA. As perguntas elaboradas para a sistematização da entrevista foram as seguintes:

- Você brincar na Infância com outras crianças?
- Como você falar/comunicar com seus pais?
- Desenhar uma lembrança importante da sua infância.

As perguntas foram elaboradas com os verbos no infinitivo, pois, no ensino e uso das Libras não se conjugam os verbos, para melhor se comunicar. As três perguntas tiveram o objetivo de identificar, de maneira singela, como sucedeu a infância dos sujeitos pesquisados em relação ao desenvolvimento de relações sociais com outras crianças, identificar também o tipo de comunicação que eles usam com a família, se usam o idioma oficial dos surdos, a Libras, ou apenas gestos, ou se pelo menos se comunicam de alguma forma que não seja pelos métodos convencionais (Libras, gestos ou comunicação escrita).

III RESULTADOS E DISCUSSÕES

No decorrer das entrevistas podemos perceber que apesar de ser difícil, a comunicação durante a infância dos alunos pesquisados, houve uma significativa interação social entre eles e os amigos. Segundo os sujeitos pesquisados a participação nas atividades da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE, foi de extrema relevância no período da infância, pois foi o lugar em que tiveram o primeiro contato a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, idioma oficial do surdo no Brasil, e puderam praticar o idioma com outras pessoas.

Conforme o pesquisador e também pesquisado, professor de Libras Irlen Silva de Souza: *“O que eu posso falar sobre aprender em libras, existem muitas necessidades, de pessoas com surdez em Tefé e essas pessoas não recebem ajuda, eu recebo ajuda da minha família, mas sem ajuda da família não tem dialogo. Quando o homem precisa de alguma coisa, sempre precisa recorrer a lei que muitas vezes não e cumprida. Precisamos de mais atenção dos responsáveis em fazer valer a lei”*.

Dois dos entrevistados falavam fluentemente em Libras, o que possibilitou uma melhor interação social para eles, entretanto, a outra participante da pesquisa, apesar de ter sido alfabetizada em Língua Portuguesa e em Libras, ao não praticar a língua de sinais, e esqueceu muitos deles.

Em relação à primeira pergunta, os participantes quando questionados se brincavam com outras crianças durante a infância, tiveram respostas bem parecidas. A Emanuela (17), respondeu: *“Eu brincar APAE de amigo surdo”*. E o Irlen (35) respondeu: *“Pessoas surdez dos 10 amigos brincar eu gosto de vôlei meu amigo lembrar ano passado 2001 da APAE”*. E Riquelme (17) respondeu: *“Eu gosto de basquete, outros onde casa de bom amigos e união vamos legal bom”*.

Diante dessas respostas, podemos observar que os entrevistados estabeleceram relações interpessoais com outras pessoas além das do seu núcleo familiar. E que nesse contexto a APAE teve uma ampla contribuição para que interação social deles fosse estabelecida e, que os paradigmas que estão arraigados em nossa estrutura social até a atualidade sobre a incapacidade de socialização de pessoas com surdez fossem rompido.

A segunda pergunta da entrevista indagou sobre qual tipo de comunicação eles usam para dialogar com a família, a Emanuela respondeu: *“Mãe faz gestos, eu minha irmã sabe poucos sinais em libras”*. O Irlen respondeu: *“Não! Como se eu não falar nós comunicar ele meu pai e minha mãe fala a lábio, mas eu não entender até conversar nada. Meus irmãos conversam sério melhor sem problemas”*. Em resposta a essa pergunta, Riquelme afirma: *“Eu não nada”*.

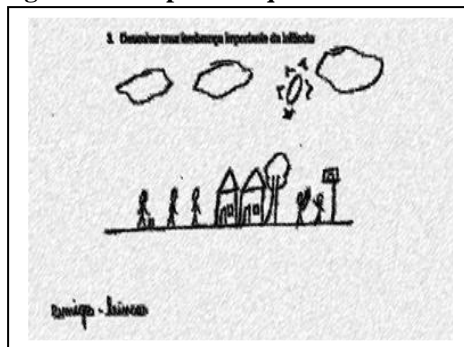
Em análise as respostas dos entrevistados, identificamos uma larga lacuna entre os sujeitos e suas famílias, todas as respostas explicitam o não uso das Libras como forma de comunicação a familiar, observamos ainda a insistência desses familiares em se comunicar por leitura de lábios ou gestos, visto que todos eles têm deficiência auditiva

congenita, ou seja, nasceram com deficiência auditiva, e, portanto não desenvolveram a língua oral e conseqüentemente não conseguem praticar a “leitura de lábios”.

Além disso, precisamos destacar que a Libras por ser um idioma oficial, tem toda uma organização linguística, não são somente um conjunto de gestos aleatórios, mas um conjunto de sinais organizados e sistematizados como qualquer outra língua.

Na última questão solicitamos que eles fizessem um desenho sobre uma lembrança importante da sua infância, que desenhassem algo de significativo e relevante, com o objetivo de identificar um fato ou situação, pessoa ou lugar, que exerceram influência no período da infância.

Figura 1 – Resposta Riquelme.

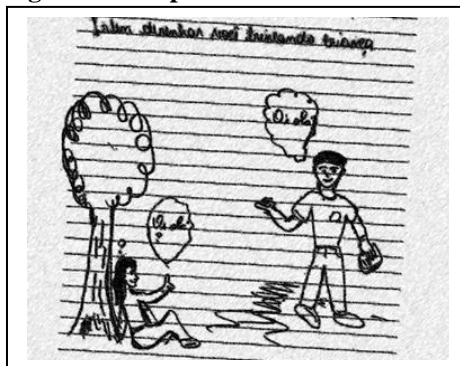


Fonte: Pesquisa de Campo

A figura 1 traz em seu conteúdo a resposta do entrevistado Riquelme (17), sobre a solicitação da terceira questão que pede aos alunos pesquisados que desenhem uma lembrança da sua infância. Neste sentido, identificamos duas palavras escritas no desenho “amigo” e “brincar”, ao ser perguntado o porquê da presença das palavras no desenho, respondeu dizendo (em Libras): “*eu gostar de brincar com meus amigos de basquete, eu brincar na rua de basquete na minha infância com meus amigos, eles se comunicar comigo*”.

Essa resposta ajudou a desconstruir alguns pensamentos com estereótipos de segregação de pessoas com deficiência auditiva, que são construídos ao longo de observações e deduções empíricas, em virtude da dificuldade de comunicação.

Figura 2 – Resposta Irlen.

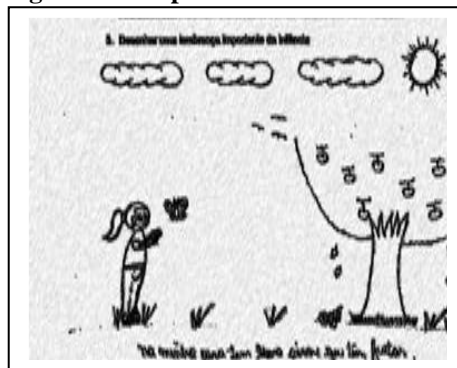


Fonte: Pesquisa de Campo

Na figura 2, está a resposta do entrevistado Irlen (35) em referência a terceira pergunta, identificamos neste desenho o cumprimento comum em Libras entre duas pessoas, além disso, observamos ainda alguns pontos de interrogação, um espaço desenhado entre as duas pessoas e um livro em sua mão.

O desenho, segundo ele significa: “*eu estudar aprendizagem desenvolver melhor, preciso me senti ajuda-me Libras sobre para pode também que esforçado um bom ajuda-me um trabalho na educação inclusiva*”. Ou seja, é a representação do que foi a sua infância: uma lacuna entre ele e as outras pessoas que formam o seu meio social por conta da dificuldade de comunicação; os pontos de interrogação representam o não entendimento da Língua Brasileira de Sinais por muitas pessoas, e o livro em sua mão representa a importância que a aprendizagem significa na vida de uma pessoa com deficiência auditiva, e é por esses motivos que hoje ele estuda Licenciatura em Pedagogia na Universidade do Estado do Amazonas, para ajudar a fazer no município de Tefé a verdadeira Educação Inclusiva.

Figura 3 – Resposta Emanuela.



Fonte: Pesquisa de Campo

Na figura 3, a aluna entrevistada Emanuela explicita em seu desenho uma recordação marcante da sua infância, diferente dos outros entrevistados, ela não conviveu com muitas amizades, segundo ela, passou uma significativa parte da sua infância em casa, na companhia de familiares. A árvore desenhada por ela releva uma forte atração pelo meio ambiente desenvolvida pelo extenso contato que tinha com árvores e plantas em casa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mediante aos dados coletados durante o levantamento bibliográfico, tivemos uma melhor dimensão das peculiaridades do universo de uma pessoa com surdez, ao lermos livros e artigos que contextualizam suas vidas e dificuldades. Aprendemos ainda, mais sobre as leis que fundamentam o seu acesso e garantem tradutor ou tradutora para auxiliá-los na escola. Além disso, no decorrer da pesquisa observamos que crianças com deficiência auditiva possuem o processo de desenvolvimento físico natural como uma criança ouvinte, e que é somente no processo de aquisição da língua na infância é que as diferenças na interação social se acentuam.

Diante disso, identificamos ainda que a comunicação entre pessoa com surdez com a família é de grande relevância para o seu desenvolvimento social. Entretanto, dos sujeitos pesquisados, todos tinham dificuldades na conversação com a família, desde o período da infância, pois, além de não usarem as Libras para se comunicar não havia ainda o interesse em aprender.

Contudo, referente às brincadeiras comuns na infância, assim como todas as crianças, identificamos que eles interagem com as outras crianças, sejam com as crianças do âmbito familiar, as crianças da escola ou as da vizinhança, todos brincaram e criaram laços de amizade, ou seja, firmaram suas relações sociais no período da infância com outras pessoas, mesmo com a comunicação reduzida.

Portanto, é de grande relevância o acompanhamento familiar nos processos de aquisição da língua oficial dos surdos, visto que, mesmo que a criança aprenda Libras no período da infância com todos os processos didáticos e metodológicos de acordo com o grau da sua deficiência, se não houver a prática constante da língua, os sinais da língua são esquecidos aos poucos, até substituir a língua por gestos e pequenas expressões faciais, como temos o exemplo visível de uma das entrevistadas.

REFERÊNCIAS

Brasil; Ministério da Educação; Secretaria de Educação Especial. **Marcos Político-Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília : Secretaria de Educação Especial, 2010.

BRUNER, Jerome Seimur. “**Concepções da Infância:** Freud, Piaget, Vigotski.” 27 de julho de 2005. http://www.delari.net/bruner_concepcoes-de-infancia.pdf (acesso em 22 de Fevereiro de 2019).

LAKATOS, Eva Maria, e Marina de Andrade MARCONE. **Técnicas de pesquisa:** planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados. 7. São Paulo: Atlas, 2013.

TEIXEIRA, Hélio. **HélioTeixeira**. 8 de dezembro de 2015. <http://www.helioteixeira.org/ciencias-da-aprendizagem/teoria-do-desenvolvimento-cognitivo-de-jean-piaget/> (acesso em 22 de fevereiro de 2019).

SALLES, Heloisa Maria Moreira Limas, [et al]. **Ensino da Língua Portuguesa para surdos: caminhos para prática pedagógica**. Brasília: MEC, SEESP, 2007.

SANTOS, João Diórgenes Ferreira dos. **As diferentes concepções de infância e adolescência na trajetória histórica do Brasil**. Histedbr On-line, 2007: 224-238.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Alessandra da, LIMA, Cristiane Vieira de Paiva e DAMÁSIO, Mirlene Ferreira Macedo. **Deficiência auditiva**. São Paulo : MEC/SEESP, 2007.

2. A FORMAÇÃO E ATUAÇÃO DOS PROFESSORES NA ÁREA DA FILOSOFIA NA ESCOLA X/ TEFÉ-AM

Luciana da Silva Pantoja⁴

Manoel Domingos de Castro Oliveira⁵

RESUMO

O presente artigo discute sobre a importância da formação e atuação dos Professores que atuam na área da filosofia e que pode contribuir com a formação dos alunos. O objetivo geral foi analisar a realidade da formação docente e desvendar por que alguns professores estão atuando em sala de aula sem ter a formação. A pesquisa foi desenvolvida em uma escola pública, no município de Tefé. O estudo foi desenvolvido através do método indutivo, a pesquisa permeou e descreveu os fenômenos no universo da escola com relação ao tema. A abordagem de pesquisa adotada para o desenvolvimento deste artigo foi à pesquisa qualitativa e a coleta de dados deu-se por meio da aplicação de um questionário aos professores e também foram feitas anotações de campo, no período de observação das aulas. Para tanto, essa pesquisa apoiou-se em alguns teóricos, entre eles, Miranda (2005) e Murcho (2002), dentre outros que tratam dessa temática. Nas discussões, procurou-se mostrar por meio desse artigo a importância de trabalhar a filosofia com uma nova perspectiva, utilizada em diversos aspectos, como o conhecimento prévio, por exemplo. A pesquisa atingiu os objetivos ao investigar a problemática, embora ocorram alguns problemas que devem ser corrigidos na escola. Pois comprovou-se que a escola tem professores atuando na disciplina de filosofia, porém, não são formados na área.

Palavras-chave: Formação dos Professores, Ensino, Filosofia.

ABSTRACT

This article argue about the importance of the formation and performance of teachers who work in the area of philosophy and who can contribute to the formation of students. The general objective was to analyze the reality of teacher education and discover why some teachers are working in the classroom without having the training. The research was developed in a public school in the municipality of Tefé. The study was realized through the inductive method the work, permeated and described the phenomena in the universe of the school in relation to the theme. The research adopted, for the development of this article, the qualitative research and data collection was done by means of the application of a questionnaire to the teachers. As matter of fact, also were made field notes, during the observation period of the classes. To do it, this research was supported by some theorists as Miranda (2005) and Murcho (2002), among others who deal with this theme. In the discussions, we tried to show through this article the importance of working philosophy with a new perspective, used in several aspects, such as prior knowledge, for example. The research has achieved the objectives by investigating the problem, although there are some problems that must be corrected in the school. It has been proved that the school has teachers working in the discipline of philosophy, but is not trained in the area.

KEYWORDS: Teacher Training, Teaching, Philosophy.

⁴ Graduada em Licenciatura da Pedagogia UEA/CEST e Pós-graduanda em Filosofia da Educação IFAM-UAB

⁵ Prof. Orientador Me. Ciências da Cultura – UTAD, PT. Pesquisador da UEA/CEST Linguística aplicada e Análise do Discurso. Doutorando em estudos literários – UTAD/Portugal. mdomingos13@gmail.com

INTRODUÇÃO

O presente artigo propõe analisar a formação dos professores que atuam na área da filosofia, da Escola Estadual Dep. Armando de Souza Mendes. Infelizmente, o panorama atual apresenta pouca valorização deste tipo de formação. Neste sentido buscamos nesta pesquisa encaminhar-se em uma problemática educacional ainda de poucas discussões, mas de fundamental importância para compreender as negatividades e positivities que os professores enfrentam em seu dia-a-dia de trabalho.

O trabalho dessa natureza é relevante porque propõe uma discussão a respeito da formação e importância dos professores que atuam na área de filosofia. Desse modo, a problemática maior é que alguns dos educadores não possuem formação na área de filosofia, por isso faz-se necessário a presente pesquisa, no intuito de conhecer o problema encontrado, ou seja, os desafios encontrados para atuarem nesta área de ensino e porque os mesmos não são formados na área e qual foi a razão que os levou a ministrar esta disciplina.

Embora saibamos que as linguagens são mutáveis e a educação é uma linguagem, e sabendo-se que os valores da filosofia vêm sofrendo mudanças históricas, por serem pouco valorizados, estes conceitos precisam ser revistos e repensados, a fim de que se alcance uma educação que oportunize os professores a oferecer métodos para analisar profundamente a complexidade dos problemas educacionais. Filosofar é importante para o cidadão, pois é aí que começa a percepção das insatisfações culturais, sociais, educativas, etc. Toda educação é uma ação formativa e o ensino da filosofia está nesse conjunto. É importante que jovem e o adulto possam participar da construção de uma sociedade mais justa e mais humanitária, pois sabemos da importância da filosofia na vida dos professores e alunos. Sabe-se que durante anos vem se discutindo sobre a formação dos professores e segundo alguns estudos afirmam que a não formação dos professores é uma das principais problemáticas que existe no ensino e aprendizagem. O objetivo maior deste trabalho é descobrir a real situação que está levando os docentes a ministrarem essa disciplina sem terem formação específica exigida, logo sem fazer uma devida atuação.

Toda pesquisa é uma busca. Adotou-se, então, de início a pesquisa bibliográfica, e para aprofundar no debate, buscou-se a pesquisa de campo e coleta de dados, a fim de se comprovar, averiguar e conhecer a formação dos professores e suas práticas em sala de aula, onde a finalidade maior é apresentar os resultados finais dessa pesquisa na área de filosofia se ocorre e é importante. A pesquisa de campo, segundo MIRANDA (2005, p, 34) “A pesquisa, nos processos de formação inicial e continuada, significa uma rica possibilidade de aprendizagem, pois oferece elementos para análise e compreensão crítica da realidade, assim como a proposição de novas práticas institucionais. Trata-se de pensar a formação sobre novas bases, articulando o ensino e a pesquisa, sem negligenciar as especificidades dessas atividades”.

Esse estudo foi importante por detectar uma realidade caótica na seleção de professores, no caso, de filosofia, pois não são formados na área. Todo educador tem que ter qualificação e deve ser inovador de suas práticas e teorias. Os métodos e práticas de ensino estão sempre em constantes mudanças e o professor deve ser o diferenciador dessa realidade criando saídas filosóficas para o problema investigado juntamente com o aluno, não basta ter apenas experiências e conhecimentos teóricos, ter a didática e os saberes pedagógicos são essenciais.

QUADRO TEÓRICO

1. A formação de professores, processo importante de ensino para professores na área de filosofia

A filosofia é o meio pelo qual o homem se torna crítico. É o momento em que passa a pensar, a refletir e analisar os conceitos da sociedade. Os primeiros estudos que surgiram na ciência têm origem na filosofia.

Os estudos filosóficos começam na antiguidade. A curiosidade por saber como é o mundo vem muitos séculos. Discutir sobre o mundo é refletir sobre a vida e os dons da vida. Para Wittgenstein a filosofia é uma forma de conduzir a vida corretamente, e despertar o pensamento sobre verdades do mundo (GEBAUER, 2013). De fato, refletir sobre a complexidade da vida é discutir sobre a própria existência. Segundo Oliveira (2006, p.37):

A filosofia também contribui para a educação porque sua tarefa é levar homens e mulheres a pensarem o seu próprio pensamento, levando-os a examinarem suas opiniões e crenças. Por caracterizar-se como atitude crítica frente a problemática educacional, tentando desmitificar as ideologias subjacentes ao processo educativo. O caráter crítico e desalienante do filosofar contribuem para a humanização e para a formação do ser humano como pessoa.

A partir destas ideias do autor, concebe-se que a filosofia contribui para indicar possíveis caminhos de responsabilidades educacionais e nortear para a construção histórica de teorias e práticas, entre outros, os trabalhos e estudos sempre tem o cunho filosófico.

Ensinar é um processo rico e complexo, mas, na medida do possível, com resultados satisfatórios na formação dos alunos. Para Arnaldo Niskier, o ensino por si só não cria uma mentalidade nem um espírito científico, mas pode transformar-se em uma espécie de doutrina (NISKIER, 2012).

A filosofia é um campo de conhecimento que faz parte do mundo e o mundo faz parte dela. Porém a filosofia foi uma das últimas disciplinas a ser incluída na grade curricular nas escolas públicas e a mesma só tem enfoque no último ano do ensino médio, além disso, a maioria dos professores não tem formação em filosofia.

Três motivos como causas que dificultam o ensino nesta disciplina na educação básica, a saber: a pouca valorização da Filosofia pelos professores e diretores das escolas, o preconceito dos alunos sem relação à disciplina e a preguiça mental da maioria dos alunos (ARALDI, 2005 apud SIQUEIRA e RIBAS, 2012, p.02)

Esses motivos citados pelo autor soam como causas que impedem o ensino da filosofia nos leva a pensar e refletir na sociedade contemporânea que vivemos. Causas e consequência são palavras que poderiam ser pensadas pelo Ministério da Educação. Os alunos não dão importância à disciplina, deixando grandes dúvidas na matéria que induz os alunos a pensarem na sociedade, com um olhar diferente da realidade.

Para os alunos entenderem a filosofia é necessário que o docente vá ao passado para compreender o presente, porém o que mais preocupa os professores de filosofia é a metodologia que utilizarão em suas práticas diárias, como nos aponta Tomazetti e Benetti.

No contexto atual de formação nos cursos de licenciatura em Filosofia, deparamo-nos com situações em que a maior preocupação, por parte dos futuros professores, é com metodologias de ensino que proporcionem

condições de realizar a “transposição didática” do conteúdo filosófico para aulas no ensino médio (2012, p. 03).

A filosofia é uma ciência complexa de se entender, mas não é impossível refletir sobre ela e com ela. Para tanto, o educador deve aprender que não basta propor metodologias de qualquer maneira aos educandos, é preciso romper com velhos paradigmas, tentar desmistificar o tradicionalismo e absorver uma nova postura no processo educativo, ou seja, fazer aulas interpretada, motivada, incentivada, contextualizada, para que o educando perceba a relevância de tal matéria para a sua vida. Isto pode ser facilitado através do conhecimento filosófico, visto que existe um acervo muito grande e rico sobre o assunto, basta aprender explorá-los principalmente no ensino básico, pois os alunos possuem pouca base teórica e isso dificulta nas práticas do professor. Em municípios como Tefé, Alvarães, Maraã, entre outros, esse pensamento deve ser uma busca constante. Por este motivo o professor se preocupa bastante com a metodologia. A inquietação do professor é transpassar didaticamente esse conhecimento ao aluno, para que ele possa assimilar. Logo é perceptível notar o desprezo que os alunos têm com a disciplina de filosofia e o distanciamento que a ementa da matéria tem com as outras (Gelamo, 2009). “Apesar de o curso de Licenciatura em Filosofia ter por objetivo explícito a formação do professor de filosofia, muitas vezes não prepara o estudante para a futura atividade docente” (Gelamo, 2009, p.03). Diante disto nos leva a pensar na formação docente, suas lacunas e principalmente na dualidade que existe entre a teoria e prática, porém ambas têm que caminhar juntas para o docente ter uma boa atuação.

Alguns questionamentos permeiam a problemática deste estudo. Quem são os professores que estão atuando nas escolas? Sua formação é em filosofia?

Esses são questionamentos que permeiam o cotidiano das escolas de ensino médio. Se os professores formados em filosofia já têm dificuldade em suas práticas, imaginemos um professor que não possui a formação em filosofia. Neste processo de vazios quem perde é o aluno. Mas também não deixaremos de refletir a quantidade de professores formados em filosofia em cidades no interior do estado do Amazonas, pois nas universidades do interior não é oferecido essa graduação e todos os professores são advindos de Manaus e são poucos que querem residir nas cidades.

A formação docente dos professores de filosofia precisa-se ter valorização e ganhar enfoque nas escolas públicas. Neste sentido há um despreparo e ausência de professores formados em cidades no interior do estado do Amazonas. Segundo Siqueira e Ribas:

A falta de professores preparados para ministrar eficazmente as aulas de Filosofia é enumerada como fato determinante para a desvalorização da disciplina, bem como o descaso de muitos professores e da própria escola com a disciplina, julgando-a sem importância e até desnecessária, muitas vezes ao destinar professores de outras áreas para ministrarem as aulas de Filosofia por não ter docentes preparados, o que acarreta em aulas deficitárias (2012, p. 20).

Esse fator determinante de desvalorização acarreta consequências nas escolas e principalmente na formação do professor. Pois as políticas públicas não estão sendo aplicadas e direcionadas de maneira adequada. Geralmente os professores que se submetem a ministrarem aulas de filosofia sem formação é uma maneira de cumprir sua carga horária e isto os impele a atividade.

Além de a disciplina ser desvalorizada, mas importante na grade curricular, os alunos também quase não dão importância. A filosofia é uma área que proporciona poucas oportunidades no mercado de trabalho, por isso os alunos não querem cursar. De acordo com Siqueira e Ribas:

O preconceito dos alunos está atrelado ao fato de muitos considerarem a disciplina de Filosofia como algo secundário e desnecessário, pouco prático e que ninguém é reprovado, e ademais as aulas se resumem à discussão de um pouco de tudo sem se chegar a nada. Tal preconceito está incutido na cabeça de muitos jovens na escola pública, e este é um problema em que os professores de Filosofia têm de enfrentar e modificar esta concepção errônea que se tem da disciplina (2012, p. 02).

Os autores acima nos levam a refletir a realidade das escolas públicas. Pela positividade do sistema educacional para os alunos de a disciplina não reprovar, isso se torna muitas das vezes um ponto negativo para sua aprendizagem. O professor de filosofia tem que estar preparado para essa rejeição que os alunos irão dar para a disciplina e mostrar aos discentes a importância que a mesma tem para sua formação. Tem que possibilitar as reflexões sobre o cotidiano e sobre a vida que aflige todos e tudo. Filosofar é o próprio viver e os alunos podem entrar nesse pensamento através de muitas alternativas cotidianas.

2. A importância de ser filósofo ou não filósofo no ensino médio e suas positivities ou negatividades

A filosofia é uma forma de refletir, de ter uma postura diante da realidade. Ela não é um conjunto de conhecimentos prontos ou um sistema acabado. A filosofia é, acima de tudo, uma prática de vida que procura refletir os acontecimentos além da sua pura aparência (ARANHA, 1992).

É muito diferente estudar com um professor de filosofia e um docente que não tem a formação de filosofia. Desde as aulas até suas práticas pedagógicas são diferenciadas. Muitas vezes, até puxando outra área, quando o professor vai ensinar História, mas é formado em Geografia, fica evidente a ausência de conhecimento, porém ele está ali tentando expor os conceitos da disciplina para a qual ele foi indicado a trabalhar. Não ser da área e atuar é muito complicado. O ensino não terá sua devida importância, pois as reflexões sobre os conceitos serão muito insuficientes para a discussão sobre o cotidiano, para as práticas.

Filósofo é o profissional licenciado em filosofia e que têm diploma acadêmico reconhecido pelo MEC, na qual, este está apto a ministrar aulas de filosofia. Contribui para essa reflexão ao focar que a formação pode adotar diferentes aspectos, de acordo com o sentido que se atribui ao objeto da formação, ou a concepção que se tem do sujeito (Garcia, 1999).

O não filósofo é o docente formado em outra licenciatura e que ministra aulas de filosofia, às vezes por decisão da escola e professor ou pelo sistema educacional. Porém equivoco nosso falarmos que o professor que não é formado em filosofia não tem capacidade de ministrar aulas de filosofia, pois mesmo com outra formação o docente tem o contato com a filosofia. Mas sem a formação em filosofia os professores têm bastante dificuldade nos conteúdos e em suas práticas em sala de aula.

“Ser professor significa contribuir para a formação de cidadãos, portanto, o docente faz a diferença” (Behrens, 1996, p. 64), é essa a missão dos professores. O professor de filosofia tem uma responsabilidade muito grande, induzir os alunos a refletirem a sociedade e realidade que vivemos, entrelaçando esse pensamento com a teoria da filosofia.

Neste sentido, Selma Garrido também acredita que:

A formação de professores na tendência reflexiva se configura como uma política de valorização do desenvolvimento pessoal- profissional dos professores e das instituições escolares, uma vez que supõe condições de trabalhos propiciadoras da formação como contínua dos professores, no local do trabalho, em redes de autoformação, e em parceria com outras instituições de formação (1999, p. 31).

Para tanto, a formação faz toda diferença na atuação em sala de aula de um professor. Um docente atuando em sua área, certamente ele terá um domínio teórico em suas aulas e sua prática será contribuída com a realidade escolar.

MATERIAL E MÉTODO

O presente trabalho foi realizado na Escola X. O objeto de estudo deste trabalho são os docentes de filosofia da referida escola.

Para realização desta pesquisa foi realizada uma entrevista com três professores que atuam nos diferentes turnos matutino, vespertino e noturno, direcionando perguntas sobre a temática abordada no intuito de colher informações que venha dar suporte e veracidade à pesquisa. Sendo que os dados coletados se baseiam em um estudo aprofundado objetivando conhecer os fatores que contribuem para essa carência de professores não qualificados nessa área da filosofia no município de Tefé.

Este é um tema que foi investigado detalhadamente para se descobrirem os motivos dessa deficiência e a partir dos resultados possam analisar como está a aprendizagem dos alunos. A pesquisa foi um levantamento bibliográfico e, principalmente, pesquisa de campo voltado ao estudo de caso. Segundo Lakatos “A pesquisa de campo é aquela que utilizada como objeto de coletar informações e o conhecimento acerca de um problema, para o qual se procura uma resposta, ou de uma hipótese, que se queira comprovar, ou ainda, descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles”. (2007, p. 188). Conforme a autora é importante o direcionamento do investigador a coletar dados no local sobre a realidade a qual deseja conhecer, objetivando o mesmo a entender e explicar a situação pesquisada ou até mesmo conhecer outros fatos que contribuem a problemática pesquisada.

Além disso, optou-se pelo levantamento bibliográfico uma vez que o referido tem como finalidade ao embasamento teórico durante a pesquisa através de autores do campo da filosofia que abordam sobre a formação dos professores contribuindo no embasamento eficaz no intuito de atingir os objetivos almejados.

Para essa análise utilizamos o método qualitativo, onde os dados foram coletados interativamente, num processo de idas e voltas, nas diversas etapas da pesquisa e na interação com seus sujeitos.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Analisar é fazer as verificações de um fato para se compreender os fenômenos em estudos. Para isso, porém, antes da aplicação do questionário, explicou-se a respeito de sua finalidade e também a importância do preenchimento correto, pois se tratava de um instrumento importante para a pesquisa.

A importância da discussão dos resultados é a base e a radiografia do conhecimento sobre a realidade temática. O questionário deu luzes para essa realidade de ensino e a formação dos professores. Com relação à pesquisa realizada pudemos realmente conhecer a formação acadêmica dos professores que atuam na disciplina de filosofia, pois através da entrevista tornou-se prático obter essas informações.

Na 1ª pergunta, ao se indagar qual a sua formação, 100% dos professores afirmaram ser formados em outras disciplinas. Esse quantitativo é importante de ser

destacado, pois demonstra a lacuna de filosofia que se fazem ausentes no contexto escolar. Quando se coloca o termo formação, não se restringe à formação acadêmica somente, mas também a formação de consciência frente a aspectos sociais e culturais que envolvem a escola. Nesse sentido, Barreiro (2006, p.88) afirma que “A formação do educador tem sido pauta obrigatória nas discussões que visam à busca de melhorias para o processo ensino-aprendizagem”. Isso deixa claro não ocorre a devida seleção de professores formados na área da filosofia. Essa “pauta” ficou de fora da escola.

A formação do professor é condição básica para que se efetive uma política de formação de leitores no âmbito da escola, pois o professor possui o papel fundamental, sendo sua formação, acadêmica e pessoal, quesito estratégico para se alcançar resultados qualitativos.

Na 2ª questão, o propósito era descobrir por que o professor atuava na disciplina de Filosofia sem ser licenciado na área. Duas (02) entrevistadas responderam que isso ocorre para se completar a carga horária de trabalho e uma (01) respondeu que isso ocorre por falta de oportunidade para trabalhar na área. Percebe-se que acontece um *deficit* na escolha do professor e no ensino, ou seja, a disciplina em estudo só é ministrada pelos professores uma vez na semana e eles abordam que devido não terem formação e, além disso, possuem dificuldades para repassar os conhecimentos para os alunos, mas eles fazem o possível para adquirir conhecimentos para dar uma boa aula.

Nessa perspectiva coloca-se Selma Garrido ao assinalar que:

A formação é, na verdade, autoformação, uma vez que os professores reelaboram os saberes iniciais em confronto com suas experiências práticas, cotidianamente vivenciadas nos contextos escolares. É nesse confronto e num processo coletivo de troca de experiências e práticas que os professores vão constituindo seus saberes como praticam, ou seja, aquele que constantemente reflete na e sobre a prática (1999, p. 29)

Na 3ª questão, em que foram perguntadas quais as dificuldades encontradas para ministrar a disciplina de filosofia, a professora A respondeu pela falta de conhecimento aprofundado, a professora B respondeu ser a falta de recurso para se trabalhar e, por fim, a professora C disse que os alunos não se interessam pela disciplina e acham a mesma bastante chata.

Para que a aprendizagem significativa aconteça é fundamental um professor criativo e motivador, assim como o esforço e vontade do aprendiz para possibilitar a interação e a acomodação de um novo conhecimento, porque através dela o aprendiz modifica o seu comportamento quando absorve os conhecimentos mediados (COSTA, 2016, p.96).

É muito preocupante as respostas das professoras, pois além de não serem formadas na área de filosofia, dizem ser apenas por motivos quase que banais, ou seja, essa dificuldade de aprendizagem na filosofia que alguns alunos apresentam pode ser superada ao longo do processo educacional com a ajuda de um professor bem qualificado e interessado em trabalhar com o aluno com dificuldade. É importante notar que os indivíduos com essa dificuldade possuem outras habilidades e facilidades para aprender, permitindo a compensação e a superação das dificuldades iniciais.

A intenção dessa questão 4ª era avaliar se os órgãos estaduais oferecem formação específica na área no seu município. Suas respostas foram da seguinte forma; 100% responderam que não.

Isso é preocupante, professores não terem investimento na formação na área e deixando a desejar aulas com melhor aproveitamento sem passar por essa carência de valorização e respeito. Para Selma Garrido (1999, p. 19), o crescimento dos sistemas de

ensino não dá conta da formação adequada do professor na medida em que se percebe uma falta de atendimento às demandas sociais.

Acredita-se que aulas bem planejadas é uma excelente opção para motivar o aprendizado dos alunos, mas sabe-se que não depende somente dos professores para que tais mudanças aconteçam, é preciso que a escola e os órgãos estaduais se mobilizem, dando oportunidades aos professores para diversificarem suas aulas e não estarem presos a uma grade de conteúdos que tão somente ensina o básico e deixa passar o que pode realmente dar ao aluno à oportunidade de aprender e formá-lo um cidadão crítico e gerador de opinião.

Na 5ª questão foi lhes proposto dar suas opiniões sobre como está o processo ensino e aprendizagem dos alunos nesta disciplina. Elas responderam da seguinte forma: Professora A: “pelo que percebo os alunos assimilam muito bem”. A Professora B diz: “Muitos alunos não gostam da disciplina estudam no intuito de adquirir notas” e a Professora C responde: “em minha opinião o ensino aprendizagem está bem. Depende muito da metodologia aplicada”.

Nessa questão observou-se que há uma contradição nas respostas, porque se elas não têm formação e só está ali pelo emprego, isso mostra que estão dando aula de qualquer jeito. Percebemos diante disso, que não é só falta de compromisso de a escola exigir professores formados na área, mas também falta de seriedade do poder público dar esse apoio contratando professores formados na sua área.

Portanto, este trabalho foi muito importante para que pudesse conhecer a realidade da escola o quanto precisamos de pessoas qualificadas na área, ou seja, a formação faz toda a diferença mais o que não é graduado na área se realmente buscar conhecimento ele é capaz.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A formação dos professores é uma temática crucial a ser refletida na educação, porém não podemos deixar de lado que por mais que o educador já seja licenciado o mesmo sempre precisa fazer uma formação continuada em suas vidas profissionais. Muitos professores não são licenciados nas áreas em que atuam. Outros só trabalham na educação porque não há outro ramo, logo, conclui-se que o caos educativo fica estabelecido

Verificamos por meio desta pesquisa que falta mais investimento na formação de professores. Este foi um trabalho reflexivo e gratificante, pois conhecer a realidade dos educadores dessa escola em estudo foi de fundamental importância para minha formação.

Neste sentido o objetivo da pesquisa foi alcançado com êxito, pois foi possível identificar graves problemas que devem ser corrigidos na escola. Pois se comprovou que a escola tem professores atuando na disciplina de filosofia, porém, não é formado na área. Portanto, a pesquisa realizada foi de grande importância onde pude adquirir novos conhecimentos e espero que este artigo sirva como reflexão da problemática encontrada dando suporte para futuras pesquisas.

Contudo, a filosofia pode de fato ser utilizada em sala de aula dentro de uma metodologia, pois permite a reflexão com diferentes autores e estilos, dando ao aluno a capacidade de olhar e ver o que é a essência da filosofia e que permita uma compreensão filosófica e dê condições ao despertar de uma visão melhor na filosofia.

Espera-se que esta pesquisa possa contribuir nas reflexões futuras e que essa realidade apontada possa ser resolvida por meio de uma formação continuada. É necessário que as políticas públicas de formação e seleção de profissionais levem em conta o que rege a Constituição, a LDBEM e os Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) das escolas e suas realidades.

Portanto, esse é um artigo que não dá por encerrada a discussão do tema e está aberto a críticas e contribuições, pois compete a todos educadores uma reflexão sobre a importância da formação do docente em âmbito escolar, mais especificamente em sala de aula, evidenciando quão significativo pode ser a aula de filosofia para o desenvolvimento intelectual dos alunos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda; MARTINS, Maria Helena Pires. **Temas de filosofia**. São Paulo: Moderna, 1992.

BARREIRO, Iraide Marques de Freitas; GEBRAN, Raimunda Abou. **Prática de ensino e estágio supervisionado na formação de professores**. São Paulo: Avercamp, 2006.

BEHRENS, M. A. **Formação Continuada dos Professores e a Prática Pedagógica**. Curitiba: Universitária Champagnat, 1996.

GARCIA, Carlos Marcelo. **Formação de professores: para uma mudança educativa**. Porto Editora: Portugal, 1999.

GEBAUER, Gunter. **O pensamento antropológico de WITTGENSTEIN**. São Paulo: Edições Loyola, 2013.

GELAMO, RP. **O ensino da filosofia no limiar da contemporaneidade: o que faz o filósofo quando seu ofício é ser professor de filosofia?** [online]. São Paulo: editora Unespe; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009.

GONÇALVES, Julio César; SILVA, Divino José da. Filósofo versus professor de filosofia – **O ensino da filosofia e a formação de professores filósofos**. Publicado na revista multidisciplinar da UNIESP: Saber acadêmico – n°11, 2011. ISSN: 1980 – 5950.

LAKATOS, Eva Maria, MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

MIRANDA, M. I. **Projeto de intervenção Escolar para Alunos com Problemas de Aprendizagem na Alfabetização: construção, implementação e resultados**. Tese de Doutorado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2005.

MARTINS, LM., and DUARTE, N., orgs. **Formação de professores: limites contemporâneos e alternativas necessárias** [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. 191 p. ISBN 978-85-7983-103-4.

NISKIER, Arnaldo. **Filosofia da Educação: uma visão crítica** / Arnaldo Niskier. 3.ed. São Paulo: Edições Loyola, 2012.

OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de. **Filosofia da Educação: reflexões e debates** / Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

SIQUEIRA, Grégori Lopes; RIBAS, Maria Alice Coelho. **Dificuldades no ensino de filosofia no cenário da educação básica brasileira**. XVI jornada nacional da educação – 20 à 23 de Agosto de 2012.

PIMENTA, Selma Garrido. **Formação de professores** – saberes da docência e identidade do professor. Revista. Fac. Educ., São Paulo, v.22, n.2, p. 72-89, 1996.

TOMAZETTI, Elisete M.; BENETTI, Cláudia Cisiane. **Formação do professor de filosofia: entre o ensino e a aprendizagem**. Revista diálogo educacional, Curitiba, v.12, n. 37 – dezembro de 2012.

3. USO DE TECNOLOGIA COMO INSTRUMENTO DIDÁTICO NAS AULAS DE FILOSOFIA EM UMA ESCOLA PÚBLICA NO MUNICÍPIO DE UARINI

Mário Nildo da Silva Lopes⁶ Manoel Domingos de C. Oliveira⁷

RESUMO

Este trabalho científico tem como tema: “Uso de tecnologia como instrumento didático nas aulas de Filosofia” e sua finalidade é demonstrar que as tecnologias são ferramentas facilitadoras da aprendizagem quando usada de forma correta nas aulas de Filosofia pelo professor e também pelo próprio discente. A pesquisa que fundamenta este trabalho foi desenvolvida com um total de 24 professores que atuam na área de Filosofia na Educação de Jovens e Adultos do Ensino Médio do Município de Uarini e Alvarães. Os resultados confirmaram que a falta de estrutura das escolas, o despreparo dos professores, e a falta de visão por parte dos gestores influenciam diretamente no aprendizado da Filosofia gerando como resultado do desinteresse por parte dos alunos. Este trabalho objetiva também propor sugestões em curto prazo que possam minimizar tamanho desafio.

Palavras-chaves: Ferramentas tecnológicas de Ensino; Instrumento didático; Filosofia.

ABSTRACT: This scientific work has as its theme: “The Use of technology as an instrument for teaching Philosophy in EFL Classes in rural in remote the Amazon Rain Forest” Its purpose is to demonstrate that technologies facilitate Philosophy leaning when used correctly in EFL classes by the teacher and also by the students. The research that supported this article was developed with about twenty-four teachers that work as philosophy teachers with the Education of youth and Adults of two high schools in the Uarini town. The results confirmed that the lack of school structure, the unprepared teachers and absence of point of view on the part of the principals has a negative influence about learning of Philosophy generating as a negative result in the interest of the student. This work also aims to provide suggestions in a short time to try minimize such a challenge.

KEYWORD: Technological Tools of education; instruments didactic; Philosophy.

INTRODUÇÃO

⁶ Acadêmico de Pós-Graduação em Filosofia da Universidade Aberta do Brasil. E-mail marionildo08hotmail.com Universidade Aberta do Brasil/UAB
Curso de Pós-Graduação em Filosofia

⁷ Prof. Orientador Me. em Ciências da Cultura – UTAD, PT. Pesquisador da UEA/CEST Linguística e Análise do Discurso. Doutorando em Estudos Literários e semióticos. UTAD-Portugal

O uso das tecnologias da Informação e Comunicação como instrumentos didáticos em sala de aula tornou-se uma ferramenta que está presente no processo educativo em todas as áreas do conhecimento. Porém, quando nos referimos ao ensino na disciplina de Filosofia, o seu uso torna-se de fundamental importância, uma vez que encontramos alunos em diversas escolas que não demonstram nenhum interesse pelo aprendizado da Filosofia que lhe é ensinado nas aulas das escolas públicas pesquisadas nos municípios. O desinteresse pelo aprendizado continua representando o maior desafio para o professor desta disciplina. O que demonstra ser uma incoerência, como é possível que alunos que estão constantemente conectados nas redes sociais, e são usuários contínuos das diversas formas de tecnologias que se apresentam em suas atividades de rotina, não gostam de estudar Filosofia? Partindo da realidade vivenciada numa Escola Estadual do Município de Uarini, tentou-se diagnosticar os possíveis problemas que justifiquem o porquê de essas tecnologias não estarem sendo utilizadas como um instrumento de auxílio nas aulas de Filosofia. Conclui-se, portanto, que o problema está na cultura escolar onde não se valoriza o ensino da Filosofia através dessas ferramentas e talvez no despreparo do professor.

Na busca de detectar os possíveis problemas, diversos fatores foram levados em consideração tais como; o desinteresse dos alunos, aulas reduzidas, profissionais de áreas diferentes trabalhando como professor de Filosofia e principalmente as condições das escolas que não apresentam um ambiente favorável para o uso dessas tecnologias por parte do professor em suas aulas, ou ainda não dispõe desses instrumentos tecnológicos. Outro fator de grande destaque para o não uso das tecnologias nas aulas de Filosofia por parte do professor identificado na pesquisa de campo foi alegação de que muitos não estão preparados ou não sabem como utilizar as tecnologias como uma ferramenta didática. Alguns docentes ainda apresentam uma grande resistência ao uso dos aparatos tecnológicos, o que geram insatisfação por parte dos alunos, que afirmam que é preciso haver uma renovação no modo de ensinar a disciplina.

Por motivos como os acima citados, o presente trabalho cujo título é ‘Uso de Tecnologia como Instrumento Didático nas Aulas de Filosofia’, e o seu objetivo principal foi analisar as principais causas que dificultam o uso das novas tecnologias da informação e comunicação no processo de ensino-aprendizagem na prática docente nas aulas de Filosofia, analisou-se também com que frequência os instrumentos tecnológicos são usados nas aulas de Filosofia. Como essa disciplina pode se servir das ferramentas tecnológicas e pedagógicas, e se caso não estejam sendo usado identificar quais os fatores dificultam o uso das tecnologias como instrumentos didáticos em sala de aula para que assim se possam sugerir estratégias para o uso dos instrumentos como uma forma de conhecimento e entretenimento para vida dos professores e educandos, além do ambiente escolar.

A pesquisa foi realizada com 24 (vinte e quatro) professores no município de Uarini e Alvarães. Os professores dos municípios de Uarini lecionam nas Escolas Estaduais. Como o número de professores do município nas escolas envolvidas na pesquisadas não se fez suficiente para a sustentação da pesquisa, professores de Alvarães também participaram da coleta de dados. E para que fosse possível obter os dados necessários referentes ao problema levantado, foi realizada uma pesquisa de campo de caráter descritiva em forma de questionário para os professores com questões fechadas e cinco questões abertas para os gestores das duas escolas envolvidas na pesquisa. O questionário se fez necessário a fim de se obter resultados das possíveis causas do não uso das tecnologias na educação.

A Metodologia escolhida para o desenvolvimento do devido trabalho seguiu o método indutivo e a pesquisa de abordagem quanti-qualitativa, além dos procedimentos e observações: descrição das atividades desenvolvidas na coleta de dados, o meio ambiente usado no desenvolvimento da pesquisa, os sujeitos envolvidos, uma descrição detalhada dos resultados obtidos com a pesquisa e também algumas propostas em discussões didáticas para as mudanças desse cenário.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O uso das tecnologias na educação como instrumento didático na atualidade tornou-se fundamental uma vez que essas tecnologias, como a da informação e da comunicação, estão imprimindo mudanças radicais na sociedade de um mundo globalizado. No ensino da Filosofia especificamente, é essencial que esses avanços possam contribuir para um aprendizado de qualidade que influencie na formação do caráter positivo de uma pessoa como cidadã.

1. O que dizem alguns teóricos

Filosofar é vivenciar valores e sentidos da vida. Para Jaspers (2011, p. 54), “... a essência do homem é mutação: o homem não pode permanecer como é. Seu ser social está em evolução constante. Contrariamente aos animais, ele não é um ser que se repete de geração para geração. Ultrapassa o estado em que é dado a se mesmo”.

Podemos perceber então, que a filosofia não é um corpo de conhecimentos bem definido ou bem-acabado, em que o professor deve ensinar e o aluno simplesmente reproduzir as informações, a filosofia é um sistema em constante movimento e só é aprendida no seu exercício, com o indivíduo pensando por si mesmo e construindo os conceitos.

A esse respeito também, Hegel apud Cotrim (2000, p. 209), refere que “... O que ensina o conceito o mostra com a mesma necessidade a história: só na maturidade da realidade aparece o ideal frente ao real, e erige a este mesmo mundo, apreendido em sua substância, figura de um reino intelectual”.

A filosofia é um estudo que provoca o pensar. Isso é interessante para o educador pôr em prática esses conceitos. Estar no mundo é ser uma linguagem a parte. O homem ao pensar tem uma intenção e gera linguagem que o acode para dar sentido à sua busca, ao seu objeto. O homem é sujeito do mundo e da linguagem que o conduz. Assim, para Wittgenstein apud Gebauer (2013, p. 51) “eu sou meu mundo. (o microcosmo)”. “O sujeito não pertence ao mundo, mas é um limite do mundo”. Ou em “quando retiramos da linguagem o elemento da intenção, toda a sua função se desintegra” Wittgenstein apud Gebauer (2013, p. 59). Filosofar sobre o estar no mundo, sobre o que é a linguagem ou as linguagens e quem e como produz é uma manifestação do pensar. A escola pode fazer refletir sobre qual a intenção do homem no mundo. Quem não tem alguma intenção não tem linguagem.

Pedro Demo (1998) & Libâneo (2007) relatam que todo processo educativo envolve inovação, empenho e dedicação pedagógica. Logo, nas aulas de Filosofia deve ser usada a tecnologia. Devem ser usadas as TICs (Tecnologia de informação).

Uma educação de qualidade necessita de embasamentos que assegure seus direitos e deveres. De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL, 2013).

Os conteúdos Curriculares da Educação Básica devem abarcar a difusão de valores fundamentais ao interesse social e orientação para o trabalho, ou seja, cabe à escola assumir diferentes papéis no exercício da sua missão essencial, que, de acordo com esse documento é a de “construir uma cultura de direitos humanos para preparar cidadãos plenos. (DCN, 2013, p.25).

Por este motivo, a fundamentação teórica que norteia este trabalho divide-se em duas áreas específicas: o que diz a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996) e os Parâmetros Curriculares Nacionais sobre o ensino de Filosofia nas escolas públicas e o que os especialistas falam sobre o uso das tecnologias como instrumentos didáticos. De maneira mais específica, este trabalho busca também ressaltar o que afirma os PCNs sobre uso das tecnologias como instrumento didático para o ensino.

Tendo como Base os Parâmetros Curriculares Nacionais do 6º ao 9º anos sobre as tecnologias da comunicação na educação temos:

Apontar a necessidade do desenvolvimento de trabalhos que contemplem o uso das tecnologias da comunicação e da informação, para que todos, alunos e professores, possam delas se apropriar e participar, bem como criticá-las e/ou delas usufruir (BRASIL 1998).

Esse documento ressalta a real preocupação das autoridades em se usar a tecnologia como um instrumento facilitador da aprendizagem, não somente no ensino de Filosofia, mais nas demais disciplinas que compõe a grade curricular de ensino. É preciso destacar, que não é somente através das tecnologias que se consegue uma educação de qualidade. O que se propõe com esse trabalho não é usar a tecnologia para que o professor não trabalhe. Por exemplo, colocar um filme toda semana para que os alunos assistam sem nenhum propósito e relevância para eles não é a ideia principal para o uso da tecnologia.

O verdadeiro propósito é usá-la como um instrumento que auxilie o professor em suas práticas docentes, possibilitando um aprendizado por parte dos alunos de forma prazerosa e atualizada. Contudo, isso só será possível se tivermos profissionais dispostos e capacitados a usarem as tecnologias. Porém, não se pode deixar somente a encargo do professor essa responsabilidade, a própria escola deve oferecer espaços escolares adequadamente equipados com os instrumentos tecnológicos, acesso a internet se caso tiver. A citação acima fala da necessidade de professores e alunos “apropriarem-se” de novas tecnologias. Isso significa que as aulas de Filosofia podem também ser o ambiente adequado para a integração das aulas de computação com as aulas de Filosofia. Assim o professor passa a ser colaborador na formação dos alunos em todas as outras disciplinas. A Filosofia torna-se instrumento de aprendizagem.

Vale ressaltar que todo esse discurso em torno das tecnologias e como elas podem facilitar o aprendizado dos discentes, não é o único caminho a seguir com relação à Educação. Ela é apenas uma ferramenta que facilitar o processo educacional. Além disso, A educação não é um “sistema de máquinas de comunicar a informação”, ou seja, simplesmente transmitir conhecimento. A educação deve problematizar o saber, contextualizar os conhecimentos, colocá-los em perspectivas, para que os aprendizes possam apropriar-se deles e utiliza-los em outras situações. (BELLONI, 2009, p. 61)

O que se pode perceber com a afirmação de Belloni é que a tecnologia como instrumento didático é importante, porém os sujeitos (docente e discente) envolvidos no processo educacional são as peças fundamentais da educação. É possível que uma escola sem nenhum aparato tecnológico ofereça aos seus alunos uma educação de qualidade, se tiver seus objetivos fundamentados no desenvolvimento deles. Não adianta investir uma enorme quantia de recursos financeiros em equipamentos tecnológicos, se na hora de oferecer essa educação de qualidade não houver a contextualização individual de cada sujeito com o contexto social que ele está inserido.

Tanto o aluno quanto o professor precisam estar conscientes de que o contexto social em que vivem não pode ser ignorado no ato de educar e aprender.

2. A problemática da adequação de tecnologias com os objetivos do ensino

Quando se fala da utilização dos recursos tecnológicos como instrumentos de auxílio à prática pedagógica do professor, surgem diversas preocupações: como implantá-las, quais seus verdadeiros objetivos, seria uma substituição do professor? E para que não venham ocorrer questionamentos como os que foram citados é preciso ressaltar a importância de uma metodologia fundamentada nas reais necessidades daqueles que estarão envolvidos

no processo educacional; no caso os alunos. Porém, ao utilizar esta metodologia, que a mesma seja utilizada de maneira adequada e significativa, questionando o objetivo que se pretende atingir, levando-se em consideração os benefícios como também, as limitações que se apresentam. Os questionamentos sobre o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) nas aulas de Filosofia só fazem sentido se as escolas tiverem professores formados na área. Como também o envolvimento e o compromisso de gestores e pedagogos no processo educacional. Assim, tornam-se fundamental repensar o processo ensino – aprendizagem. Por que

O novo professor das IES frente às TICs deve possuir conhecimento do conteúdo, metodologia de ensino, saber lidar com as emoções, ter compromisso com a produção do conhecimento por meio de pesquisas e extensões e, sobretudo, romper os paradigmas das formas conservadoras de ensinar, aprender, pesquisar e avaliar com as inovações tecnológicas (BERTONCELLO, 2010, p. 85).

Essa afirmação evidencia a necessidade de se adequar quando se pretende fazer uso das tecnologias como instrumentos que auxiliem na prática pedagógica de um professor de Filosofia. Porque o objetivo central não é usar os meios tecnológicos para transformar o sujeito envolvido em mero espectador de um show, pelo contrário, o que se visa com isso é fazer dele um agente operante dos instrumentos tecnológicos sofisticados, que diretamente incentivam e ampliam o seu desejo de aprender.

O próprio professor deve apresentar um comportamento que demonstre que aqueles instrumentos têm a única função de ser um complemento e não a razão principal capaz de gerar conhecimento. Evidencia-se assim que o uso das tecnologias nas diversas áreas da educação pode ser um grande incentivo na busca de um melhor aprendizado. No entanto, ela por si só não garante uma melhoria na qualidade educacional. É preciso adequação, tanto na questão humana, quanto física na busca tais melhorias. Segundo os PCNs, para obter-se um ensino de qualidade é necessário:

A criação de ambiente de aprendizagem em que os alunos possam pesquisar, fazer antecipações e simulações, confirmar ideias prévias, experimentar, criar soluções e construir novas formas de representação mental. Além disso, permite a interação com outros indivíduos e comunidades, utilizando os sistemas interativos de comunicação: as redes de computador (BRASIL, 1998, p141).

Neste sentido, é necessário oferecer aos alunos um ambiente facilitador ao seu desenvolvimento, para que de forma saudável e prazerosa ele consiga interagir não somente no meio social escolar mais também com um universo que vai além das paredes da sala de aula.

Por isso, para que tudo isso venha se tornar realidade, é preciso ter ambientes escolares preparados e adeptos ao uso das tecnologias como instrumento facilitador de aprendizagem.

ANÁLISE DE DADOS E RESULTADOS

A pesquisa envolveu um total de 24 professores e 02 gestores de Escolas Estaduais. Esta entrevista tinha com a finalidade de analisar com qual frequência os professores utilizam as tecnologias como instrumento didático nas aulas de Filosofia nas escolas públicas. Os dados foram coletados entre os meses de dezembro de 2017 a março de 2018,

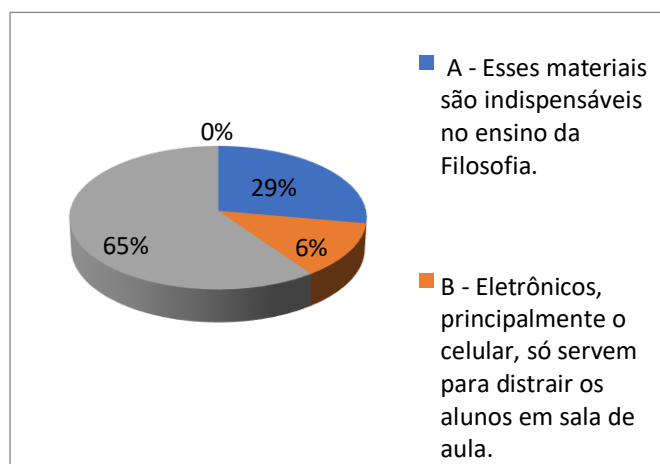
por meio do uso de um questionário formulado com 10 perguntas fechadas para os professores. Citam algumas.

1. Análises dos resultados

A pesquisa de campo que envolveu um total de 24 professores das duas escolas estaduais do município Uarini e professores do município de Alvarães que no momento da pesquisa se encontravam no município, sendo assim possível chegar a um total de 24 professores que ministram a disciplina, sem eles não seria possível chegar esse total, pois, as devidas escolas envolvidas na pesquisa não apresentam nenhum professor formado na área de Filosofia em seu quadro permanente de professores, com isso essa pesquisa obteve os seguintes resultados.

Perguntou-se se os professores consideram o uso de eletrônicos e internet como materiais didáticos importantes em sua aula de filosofia e 65% dos entrevistados afirmaram que esses materiais são indispensáveis no ensino sério de uma disciplina, uma vez que não se pode fugir da realidade que os avanços tecnológicos, demonstrando assim que os professores têm consciência da importância desse tipo de instrumento didático. Por outro lado, 29% dos entrevistados acham que eletrônicos, especialmente o celular, só servem para distrair o aluno em sala de aula, uma opinião que vai contra as inovações e mudanças contínuas da sociedade, e 6% dos entrevistados responderam que acham importantes, mais não essenciais o uso desses recursos eletrônicos.

Gráfico 1 Uso de recursos eletrônicos



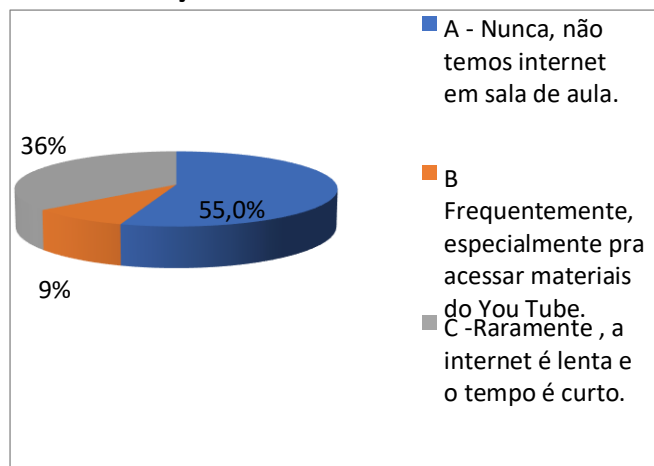
Fonte: Pesquisa feita pelo autor em fevereiro de 2018.

Na primeira figura, é possível perceber que a maioria dos professores entrevistados são adeptos as tecnologias e veem inúmeras utilidades ao seu uso na educação. Acreditando assim que elas devem ser implantadas como uma forma de suporte didático que beneficie não só na aprendizagem dos alunos, como também ajude na prática docente de cada professor não somente de filosofia. Ficando claro assim que, apesar do ensino-aprendizagem de Filosofia, que está estreitamente ligado ao uso de tecnologias na sociedade atual, é preciso uma maior associação das tecnologias com as maneiras de ensinar. As respostas nos levam alguma preocupação quanto à presença das tecnologias nas salas. A escola deve repensar seus planejamentos.

As duas últimas opiniões do questionário caminham em uma linha contrária do que encontramos nas Orientações Curriculares do Ensino Médio BRASIL (2006). Associam-se as novas tecnologias para fortalecer o aprendizado dos educandos é uma forma de demonstrar o quanto confiamos na capacidade de aprendizagens deles, além de ser uma atualização para o próprio educador.

A figura 02 demonstra com que frequência os professores utilizam a internet em sala de aula e 55% afirmaram que nunca usam, e 9% afirmaram que usam frequentemente, e ainda 36% não usam argumentando que a internet é lenta e o tempo de aula é curto. Raramente usam.

Gráfico 1: Utilização da internet em sala de aula



Fonte: Pesquisa feita pelo autor em fevereiro de 2018.

Esse demonstrativo nos dá uma clareza quando analisamos os resultados obtidos com essa questão. Uma vez que 55% afirmaram que nunca usam com a justificativa que as escolas não dispõem de internet em sala de aula, reforça o argumento que a falta de equipamento impossibilita o aluno a passar mais tempo dentro do âmbito escolar pesquisando, contextualizando o seu aprendizado com diversas pessoas. É necessário que as escolas viabilizem essas tecnologias, caso contrário ficam no marasmo e paradas no tempo não dando oportunidades para os alunos terem acesso e participar do desenvolvimento tecnológico.

No sentido de assegurar este comentário observamos que:

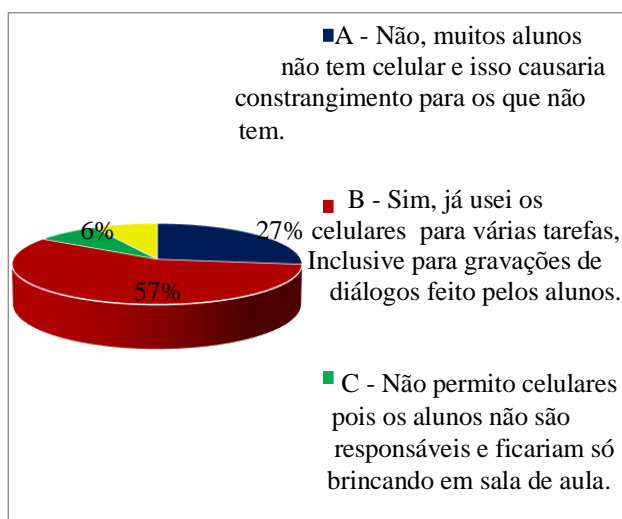
Na Internet, os alunos têm oportunidades de interagir com usuários do mundo todo no idioma estrangeiro por meio de aplicativos de comunicação de texto, voz e vídeo. [...] desenvolvimento da competência sociolinguística e pragmática, motivação impulsionada e desenvolvimento da autonomia discente são alguns dos benefícios apontados (OLIVEIRA, 2013, p. 209).

Na visão de Oliveira, a internet vai muito além de apenas diversão, é uma forma de conhecer e conviver com outras culturas e também atualização como pessoa inserida em uma sociedade linguística em evolução contínua. 9% afirmou que usam frequentemente, especialmente para acessar materiais do YouTube, e que os próprios alunos sempre estão trazendo novidades que eles gostam de assistir, como series filmes e músicas, e essas novidades são inseridas em seus trabalhos.

Mas se a escola não disponibiliza esses recursos, os alunos ficam parados no tempo, sem qualquer chance de ter uma educação adequada que possibilite um futuro promissor, guiado pela sua aprendizagem adquirida no âmbito escolar.

Na figura 03, percebe-se a indagação que se fez aos professores, se eles usam o telefone celular como instrumentos didáticos. A resposta foi a seguinte: 27% disseram que não usam, pois, alguns alunos não possuem celulares; 57% afirmaram que o usam em diversas tarefas que vão desde gravações de diálogos dos próprios alunos com o compartilhamento de áudios para serem ouvidos na busca de aperfeiçoar o que o professor ensinou até blogs onde os alunos expressam suas opiniões. Tivemos 6% dos entrevistados afirmaram que não permitem o uso de celulares, pois os alunos não são responsáveis e ficariam só brincando em sala de aula, o que demonstra a preocupação do professor com o rigor da disciplina ao invés de promover inovação.

Gráfico 2: Telefone celular



Fonte: Pesquisa feita pelo autor 2018

Diante dos resultados obtidos, é possível analisar que a questão econômica influencia ainda alguns professores na hora de fazer uso das tecnologias em suas aulas, foi o que se observou na afirmação de 27% dos entrevistados, que afirmaram não fazer uso de celulares com o receio do constrangimento de alguns alunos que não os tem. Porém a maioria usa ou já usou o celular como ferramenta pedagógica.

O celular na atualidade para alguns jovens é um item inseparável estando presente em sua vida quase 24 horas, isso vai de reforça a afirmação de (PRENSY, 2001) que diz as crianças e adolescente são “nativas digitais”, pois nasceram e já estão expostas e familiarizadas com o uso dos computadores e aparelhos móveis desde muito cedo. No entanto, existe uma maioria que acredita nos benefícios do uso do celular dentro da sala de aula e fazem usos dos mesmos para diversas atividades influenciando os alunos de forma positiva na sua aprendizagem. Desta maneira, estes alunos além de estarem fazendo uso de seus aparelhos de forma correta, eles mesmos estão se tornando corresponsáveis pela sua aprendizagem. Mas existem ainda profissionais que não permitem ou afirmam não serem adeptos ao uso desses aparelhos, acreditando que os alunos não têm responsabilidade e se caso fosse permitido ficariam só brincando em sala de aula. Essa questão de os alunos não serem responsáveis no uso do celular é um exemplo clássico de um paradigma antigo que precisa ser mudado no ensino do século XXI e uma opinião bastante dura, quando se considera os diversos benefícios que o uso do celular pode trazer quando ele é usado de forma correta. Braga (2013), afirma que o uso desse recurso se tornou uma demanda social,

pois os indivíduos que não partilham dessas práticas acabam sendo excluídos de determinados contextos sociais. Os professores precisam adequar-se ao processo educativo.

ENTREVISTA COM OS GESTORES ESCOLARES

A Escola Estadual do município de Uarini atende as modalidades de Ensino Ciclo I e II e no turno noturno atende a modalidade de Educação de Jovens e Adultos a EJA I fase e II fase e atende uma clientela de 192 alunos no turno noturno sendo que desse total 40% vem de outras localidades, o índice de aprovação em filosofia é de 60%.

Nesta entrevista a gestora destacou que infelizmente a escola não possui em quadro de professores, profissionais formados na área de filosofia. O questionário também indagou sobre que tipo de investimento a escola tem feito com relação aos materiais didáticos disponíveis para que professor em sala de aula. No entanto a gestora destacou que a escola está há dois anos sem receber recursos para comprar materiais didáticos que ajude os professores desenvolverem suas aulas. Na outra escola envolvida na gestora também destacou que em torno de 88% dos alunos foram aprovados na disciplina de Filosofia em 2017. Além da falta de verba para investir em materiais didáticos e professores não formados na área de Filosofia.

O que se conclui com estas entrevistas com gestores das escolas envolvidas na pesquisa é que de nenhum modo eles apresentam restrições ao uso dos recursos tecnológicos em sala de aula, porém se encontram impedidos de ajudarem seus professores por diversos motivos que fogem as suas alçadas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final deste trabalho, e diante dos diversos dados apresentados, concluiu-se ser fundamental usar as tecnologias como instrumentos didáticos nas aulas de Filosofia.

Confirmou-se também que o uso de tecnologia é uma forma de construir no aluno uma nova visão, demonstrando que existe um horizonte infinito de informações, que pode está ao seu alcance com apenas um clique, porém para que tudo isso seja possível é preciso renovação, adequação e principalmente atitude de todos que estão envolvidos no processo de ensino aprendizagem.

Percebeu-se que existe ainda uma forte tendência em não se aproveitar os benefícios que esses recursos fornecem. As escolas não apresentam ambientes compatíveis para o uso das tecnologias, apesar de suas clientelas estarem totalmente envolvidas com os meios tecnológicos, em uma linguagem figurada “comem e respiram tecnologia” todos os dias. Mais como fazer? Como transformar tudo isso em ponto positivo? A resposta mais fácil seria comprar essas tecnologias.

São concebíveis essas afirmações na atualidade. A pesquisa comprova essa necessidade das TICs. Tem bastante relevância, na medida em que comprova a necessidade da interação da educação com as tecnologias, visando o benefício de todo corpo docente e discente da escola. É também uma forma de oferecer aos alunos a oportunidade no desenvolvimento profissional que possivelmente lhe assegure uma boa chance no mundo de trabalho. É necessário pôr em prática os discursos políticos de promessas.

Outro exemplo do uso das tecnologias na sala de aula é interação de diversas disciplinas em relação a um determinado conteúdo, para isso venha acontecer será preciso deixar de lado o orgulho de alguns docentes que exercem suas funções muitas vezes de forma brilhante, e tomam para si o pensamento que sempre preciso ser melhor que seu colega de profissão ou ainda aquele que não pretendem de forma alguma mudar, pois, acham que já fizeram o bastante pela educação e está apenas esperando a hora de sua aposentadoria, interagir até é possível, porém atualização não é mais o seu principal foco.

Porém a educação precisa de profissionais que demonstre que é possível fazer mudanças mesmo diante das dificuldades, sendo que, a primeira atitude a se tomar para que isso venha acontecer é o investimento. Investimento em seus próprios materiais tecnológicos e usá-los em suas aulas, investimento também em estudo, pois quem busca o conhecimento sempre tem algo novo a oferecer para seus alunos.

É preciso uma atitude que demonstre vontade de renovar-se não muda só a sua prática pedagógica, como também influencia os estudantes a buscarem novas alternativas que beneficie o seu desenvolvimento intelectual e posteriormente profissional. Para tanto, é papel da escola demonstra que as mudanças podem ser aproveitadas como oportunidades de desenvolvimento humano.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Maria Elizabeth B. **Integração de tecnologias à educação: novas formas de expressão do pensamento, produção escuta e leitura.** In: VALENTE, José A.;
- ALMEIDA, Maria E. (orgs). **Formação de educadores a distância e integração de mídias.** São Paulo: Avercamp, 2007.
- ARAÚJO, J. C. **Internet & ensino: novos gêneros, outros desafios.** (Org.) Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.
- BERTONCELLO, L. **A utilização das TIC e sua contribuição na educação superior: uma visão a partir do discurso docente da área de letras.** 2010. Disponível em: <<http://repositoral.cuaed.unam.mx:8080/jspui/handle/123456789/1931>>. Acesso em: 08 maio, 2018.
- BRAGA, D.B. **Ambientes digitais: reflexões teóricas e práticas.** São Paulo: Cortez, 2013.
- BRASIL/SEMTEC. **Orientações Curriculares do Ensino Médio.** Brasília: MEC/SEMTEC. 2006.
- BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica.** Ministério da Educação. Secretária de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. 542p.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais.** Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL (1998). Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais. Língua Portuguesa - 5º à 8º série.** Brasília: MEC/SEF.
- COTRIN, Gilterto. **Fundamentos da filosofia.** 15. Ed. São Paulo: Saraiva, 2000.
- DEMO, P. **Educar pela pesquisa.** São Paulo. Cortez: autores associados, 1998. Ensino de Ciências fundamentos e métodos. FNDE/ PNBE do Professor 2010. Editora Cortez.
- GEBAUER, Gunter. **O pensamento antropológico de WITTENGENSTEIN.** São Paulo: Edições Loyola, 2013.

JASPERS, Kart. **Introdução pensamento filosófico**. São Paulo: Cultrix, 2011.

KENSKI, V. M. **Educação e tecnologias O novo ritmo da informação**. Campinas, SP. Editora: Papyrus, 2007.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Editora Cortez, (2007).

BRASIL, LDB: **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017. 25 p.

MINAYO, M. C. de S. (Org). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 31 ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2012.

MORAN, JOSÉ MANUEL ET AL. **NOVAS TECNOLOGIAS E MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA**. 6. ED. CAMPINAS: PAPIRUS, 2000.

PROINFO: **Informática e formação de professores** / Secretaria de Educação a Distância. Brasília: Ministério da Educação, Seed, 2000.

4. QUÍMICA NO PRATO: EDUCAÇÃO NUTRICIONAL EM TURMA DO 1º ANO DO ENSINO MÉDIO NO CENTRO EDUCACIONAL GOVERNADOR GILBERTO MESTRINHO NO MUNICÍPIO DE TEFÉ-AM

Dhemis Pinheiro Alexandre⁸ Gisele Franco de Castro⁹

RESUMO

Quando se fala de Química na escola, os alunos pensam somente nas fórmulas complexas que compõem os elementos, no entanto, geralmente não se dão conta do quão presente esses elementos estão em seu cotidiano. Portanto, o objetivo aqui é interligar o conhecimento químico com o assunto tabela periódica através da contextualização da aula /palestra e propor uma estratégia para lecionar de forma mais dinâmica, respaldando o educador com novas ideias metodológicas de ensino, e proporcionando aos alunos uma forma de ensinar pensada para eles, fazendo assim, através da aula com o Tema: “Química no Prato”. Desta forma que eles venham a compreender a importância da Química e também como os elementos químicos atuam em seu organismo, de modo a informar o que esses componentes fazem em seu corpo. Tendo em vista a forma tradicional do ensino de Química, buscou-se uma nova opção, de transformar as aulas de modo a deixá-las mais interessantes, para que os alunos não só olhassem com outros olhos a disciplina em si, mas também vissem seu real objetivo que é explicar os processos químicos que estão presentes em tudo o que fazem. Esta pesquisa foi realizada após uma aula com o tema “Química no prato” em uma turma do 1º. Ano do ensino médio com três questionários aplicados antes e após a aula, para averiguar o aprendizado dos alunos. Foi possível constatar que este Tema impulsiona o aprendizado e o torna mais acessível aos alunos.

Palavras-chave: Ensino; Alimentação; Saúde; Elementos químicos.

⁸ Acadêmica do curso de Licenciatura em Química do Centro de Estudo Superior de Tefé – CEST/UEA e-mail: pdhemis@gmail.com

⁹ Professora Mestre do Colegiado de Química da Universidade do Estado do Amazonas, orientadora do trabalho – Estrada do Bexiga, nº 1085, Jerusalém, Tefé, Amazonas e-mail: francogisele@gmail.com

INTRODUÇÃO

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) referentes à disciplina de Química devem ser usados como instrumento da formação humana, com intuito de ampliar os horizontes culturais (PCNs, 2002). Os PCNs trazem uma proposta que visa deixar de lado a memorização de fórmulas, nomes de elementos e informações, visando à compreensão, de forma integrada e significativa de como acontecem às transformações químicas tanto nos processos naturais quanto nos tecnológicos. (BRASIL, PCNs, 2002);

Sabe-se que o contexto de Química sempre foi voltado para a natureza empírica das transformações e propriedades dos materiais e substâncias (Lisboa, 2010). A falta de recursos na escola tornava o uso de metodologias inovadoras mais difícil de implementar; um outro percalço é a falta de capacitação continuada dos docentes e consequentemente a falta de envolvimento dos discentes.¹⁰ Contudo, considerando a função da Educação Básica que é assegurar ao educando a formação necessária para a cidadania, deve-se ter também na base curricular, temas que proporcionem aos alunos desenvolvimentos de valores, atitudes e a capacidade de tomada de decisão. (SANTOS, 1997)

O Uso de um tema contextualizado potencializa o aprendizado de maneira positiva no ensino, de modo que ameniza as dificuldades encontradas em sala de aula e inova o ensino. Isto é evidenciado nos artigos “A Química que comemos; O Binômio Nutrição/Alimentação, Química no Ensino Médio e as Conexões entre Química e nutrição (FONSECA e LOGUERCIO, 2013)

Pensando justamente nestes pressupostos que este trabalho foi realizado, com o objetivo de através do tema “Química no Prato”, mostrar aos alunos o quão importantes são suas decisões cotidianas, no caso aqui, especificamente sobre a alimentação que se faz habitualmente.

Foi exposto sobre como a Química está presente no prato do aluno, e sabendo disso, o que se pode fazer para comer bem e de forma saudável. Quais alimentos são mais recomendáveis e quais os componentes químicos existentes neles, quais devem ser evitados e como seu componente químico age no organismo humano.

Foi tratado também sobre as doenças que podem ser causadas através de uma má alimentação, e como a mudança de hábitos pode transformar um corpo saudável em um corpo doente e vice-versa.

Daí a importância deste trabalho, a preocupação em buscar uma metodologia mais dinâmica, de forma que ao trabalhar com adolescentes, têm-se a necessidade de aliar com a prática de acordo com as normas de segurança. A proposta de trabalhar com a contextualização é justamente inserir o dinamismo de forma que ele se torne mais interessante não só para os alunos como também para os próprios professores.

Porém, é fato também a questão de que a forma como é transmitido o ensino de Química pode levar a um aprendizado apenas decorativo sem conexão com o cotidiano do aluno. O que se faz nesse trabalho é simplesmente procurar sugerir um caminho para que o professor possa diversificar suas aulas tornando-as mais atraentes e mais significativas. (AUSUBEL, 1976)

Através do Tema “Química no prato” é possível ensinar sobre os componentes químicos presentes nesses alimentos e reações envolvidas no organismo, o que torna a aula mais interessante e atraente, visando que o aprendizado realmente aconteça tendo

¹⁰ <http://www.uel.br/revistas/prodocenciafope/pages/arquivos/LIVRO%20IMPRESSO%2001-2012%20-%20PRODOCENCIA.pdf> acesso em 12.10.2018, às 15:30.

em vista que aprender e decorar são situações absolutamente opostas (SANTOS et al, 2014).

Fonseca e Louguercio (2013) sugerem que “sendo formas de saber aplicadas a contextos específicos e diversos, devem ser mobilizadas de acordo com a necessidade, auxiliando no entendimento das diversas formas do conhecimento/pensamento químico sobre os fenômenos, os fatos da vida cotidiana e os materiais”, ou seja, não é uma proposta impossível de ser realizada, ao contrário, é possível inserir esta realidade no cotidiano dos alunos e através disso voltar seu interesse para o conteúdo aplicado.

METODOLOGIA

A metodologia utilizada foi de cunho qualitativo e quantitativo para avaliar a influência da temática no aprendizado dos alunos. Foi aplicada uma aula/palestra com o Tema “Química no prato” e objetivou-se em buscar sempre a melhor forma de trabalhar com os alunos em seu cotidiano, visto que a ideia é abordar o ensino de Química na vida dos mesmos. Logo após a aula/palestra houve a verificação da pressão arterial.

Como campo de pesquisa, temos o Centro Educacional Governador Gilberto Mestrinho, localizada no município de Tefé no estado do Amazonas. Os três questionários, estão expostos nos gráficos e apêndice, foram aplicados no grupo de 32 alunos do primeiro ano; o primeiro para mensurar as questões sócio econômicas, e culturais, o segundo para analisar o nível motivacional e dificuldades no aprendizado da disciplina Química e o último após a aula/palestra para melhor compreender a influência da estratégia didática proposta na melhoria do aprendizado.

Aula/Palestra: Química no Prato

A prática se deu através de aula/palestra mostrando aos alunos qual a importância da química dos alimentos no organismo, como eles podem nutrir ou prejudicar e como identificar o melhor para se consumir. Falou-se sobre a importância da química no cotidiano, principalmente na alimentação.

A palestra “Química no prato: A importância da alimentação para saúde”. Foi ministrada no Centro Educacional Governador Gilberto Mestrinho no turno matutino na turma do 1º ano 03, após a abordagem da tabela periódica ministrada pela docente. A palestra iniciou-se às 07h58min. A professora responsável pela turma, Raniele Maria Zane Batista participou da palestra pelo qual fez uma breve apresentação à turma.

Essa pesquisa foi realizada interagindo com os alunos, descobrindo, aprendendo e crescendo nesse espaço aberto a eles para lhes proporcionar o conhecimento gratuito a que tem acesso todos os dias, mas, por já ser um fator comum acabam por não perceber o panorama geral em que eles estão inseridos: seu meio social.

Para uma boa apresentação foi utilizado o monitor de mídia para mostrar os slides com mais precisão. Iniciou-se a palestra abordando sobre o foco da química que estuda a matéria e energia pela qual somos constituídos, foi sinalizado que para termos saúde precisamos ter equilíbrio, conhecer o nosso organismo, do que somos constituídos, onde se abordou os seguintes tópicos:

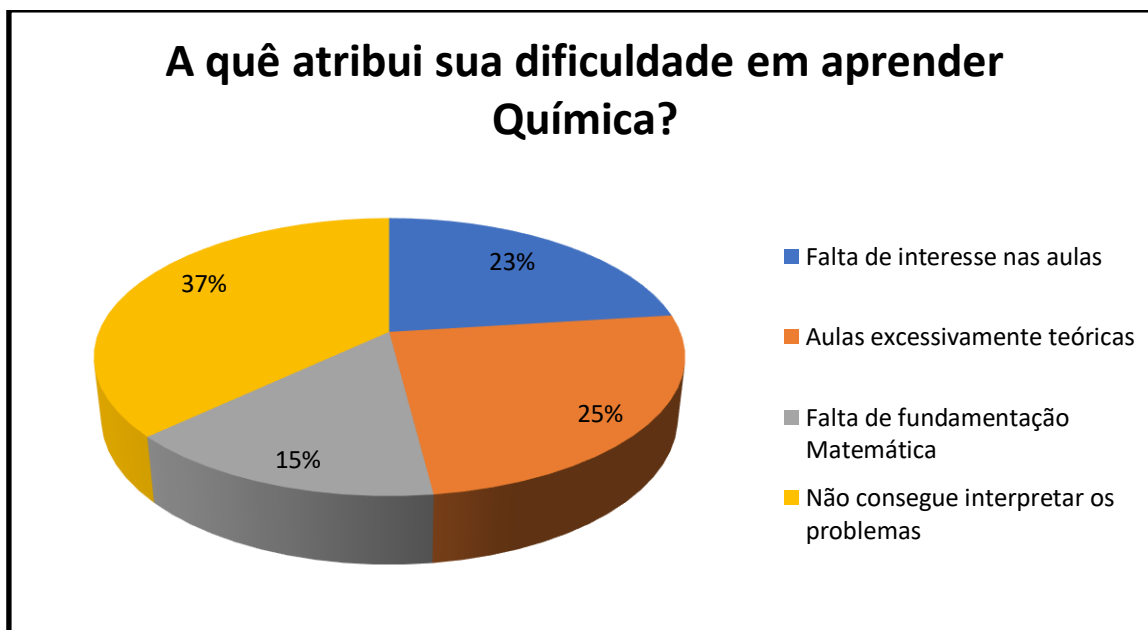
1. Equilíbrio: Químico, Físico e energético;
1. Elementos Químicos encontrados no corpo humano;
2. Química inimiga nos alimentos processados;
3. Doenças relacionadas a uma má alimentação (Hipertensão arterial, aterosclerose, diabetes, cânceres e etc.);

4. Alimentação de qualidade que podemos ter através do consumo de alimentos ricos em fibras, legumes, verduras, frutas, diminuição da quantidade de sal e açúcares conforme Folheto entregue a turma (Apêndice 08, página 24 e 25). Foi necessário para a implementação da aula o uso de dois tempos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

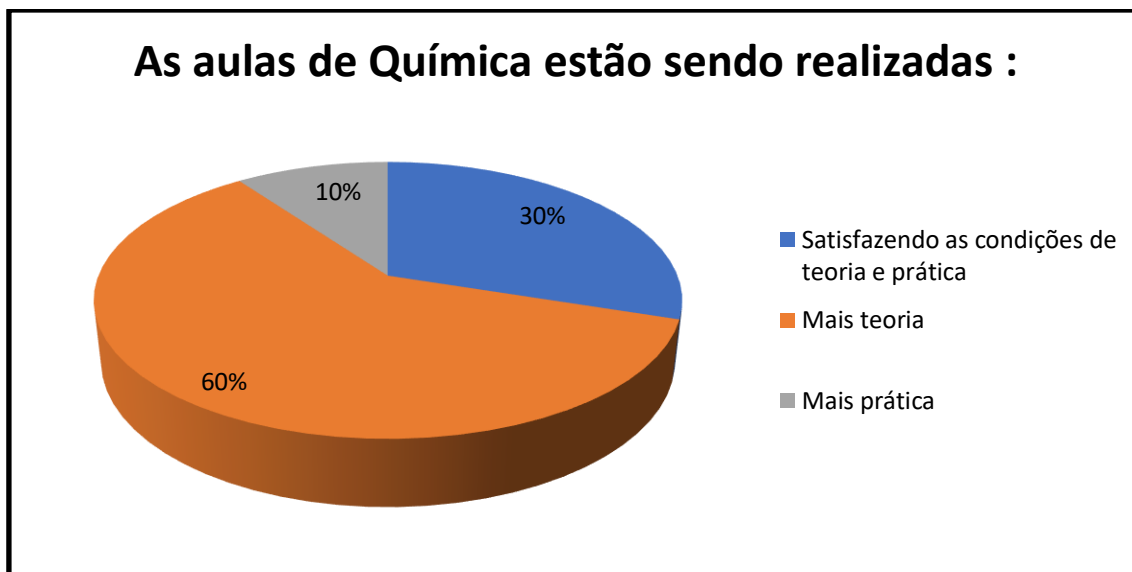
Pode-se observar que a dificuldade em interpretar os problemas foi apontada pelos alunos como sendo o maior obstáculo na aprendizagem de química, a partir desses dados pode-se concluir que o problema não está especificamente nesta disciplina, mas sim em português quando 37% diz que a dificuldade está na interpretação. Mas, a questão das aulas excessivamente teóricas também teve grande destaque, com 25% de queixas nesse quesito, seguido vem a falta de interesse pelas aulas de Química com 23% e com 15% eles apontam a falta de fundamentação matemática.

Figura 01- Dificuldade em aprender Química



No gráfico 04, quando foi perguntado sobre a forma que as aulas são realizadas, 60% dos alunos responderam que tem mais teoria, 30% disseram que está sendo satisfeita as condições de teoria e prática e apenas 10% disse que se tem mais prática.

Figura 03: Aulas realizadas



3.2 Questionários após a palestra:

Na palestra foi usado como referencial teórico o texto “A importância da alimentação para a saúde”, de Ana Carla da Silva Lima e Júlio Carlos Afonso (2014) que ajudou muito em relação ao que se consome na vida moderna, o quanto se está dependente de comidas rápidas e cheia de nutrientes desnecessários ao organismo. Segundo o artigo “Alimentos na mesa: a Química que comemos – um projeto interdisciplinar como alternativa para o ensino de Química”.(SANTOS et al, 2014), observa-se a importância de informar sobre alimentação, pois, na maioria das vezes as pessoas não sabem exatamente o que estão consumindo.

No entanto, na maioria das vezes, às carências em relação às informações por não estarem cientes de determinados problemas decorrentes a uma péssima alimentação grande parte dos estudantes prefere por não se alimentar de modo saudável, passa a trocar uma alimentação nutritiva por alimentos “pobres em nutrientes”, sendo que geralmente as pessoas ignoram por acharem corretos se alimentar de qual quer tipo de alimentos, conseqüentemente essa escolha vai proporcionar sérios riscos à saúde de quem os consomem. Deste modo, é evidente o empenho de conscientizar aos educandos sobre as doenças crônicas ocasionadas pela má alimentação.

Foi feita também uma série de recomendações sobre os alimentos menos saudáveis para o organismo, dentre eles, refrigerantes, comidas processadas, produtos embutidos, entre outros; e deu-se sugestões de alimentos saudáveis a serem consumidos, como frutas, legumes, carnes e grãos. Foi exposto também sobre os elementos químicos que o ser humano possui em seu corpo, citou-se Hidrogênio, Oxigênio, Cloro, Magnésio, Cromo, Iodo, Enxofre, Cálcio, Ferro, Flúor e Fósforo.

Diante da exposição do tema em questão, se encontrou um dado importante e viu nele a importância da informação, buscando alguns artigos foi encontrado “Galactolatria: mau leite” (FELIPE, 2012) este defende que a partir do momento de erupção da primeira dentição o ser humano para de produzir a enzima digestiva do leite e essa seria a razão de tantos problemas de saúde relacionados ao alimento.

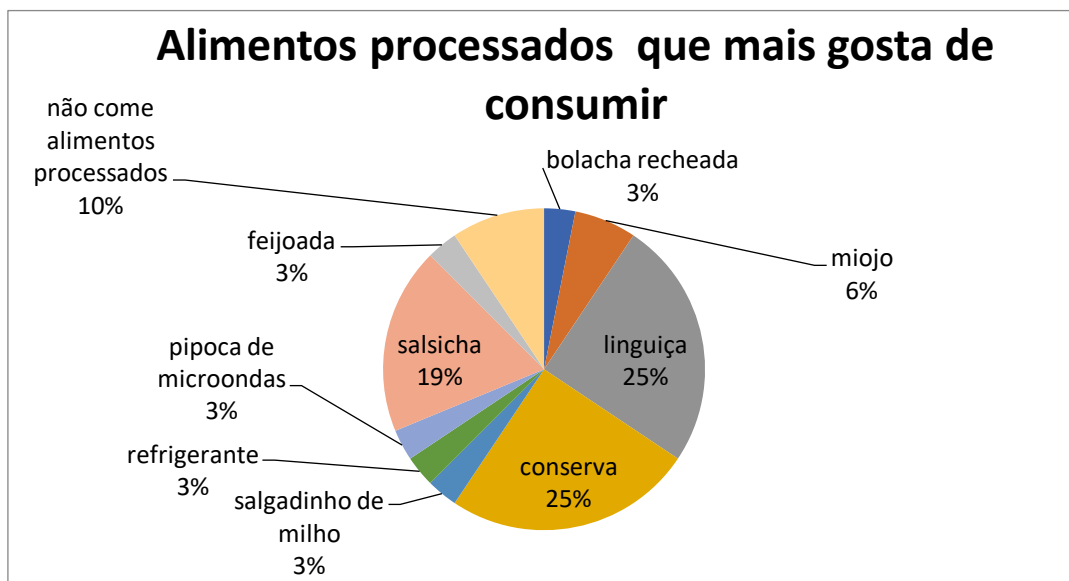
A autora, a escritora vegana Sônia Felipe (2012), que tem graduação em Filosofia e pós-doutorado em Bioética afirmou que o leite materno é o único que

tem os níveis de proteína, cálcio e outros elementos essenciais à saúde na proporção correta.

O leite de vaca, segundo ela, não é bem digerido pelo organismo humano por questões biológicas. “A maior parte dos seres humanos não tem mais a produção da enzima que permite digerir o açúcar do leite, que é a lactose”. Em função disso, as pessoas sofrem uma série de disfunções digestivas e outros males que hoje os estudiosos apontam como de origem galactogênica”, afirmou. De acordo com ela, as pesquisas sobre os males causados pelo leite são recentes. Por isso, esse não é um tema recorrente na mídia (Felipe,2012).

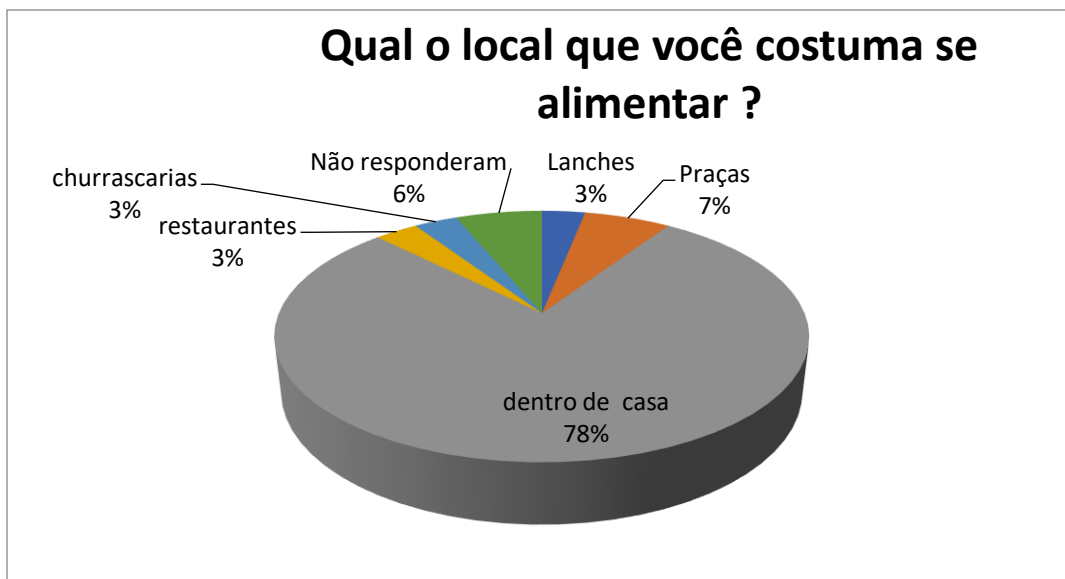
É perceptível que 90% dos alunos gostam de produtos enlatados, embutidos e processados o que torna prejudicial à saúde devido o uso de conservantes e o grande teor de sódio.

Figura 04: Consumo de alimentos processados



A maioria dos alunos 78% gostam de se alimentar em suas residências, 7% nas praças, 3% nos lanches, 3% em restaurantes e 3% nas churrascarias. Este dado é importante, pois alimentar-se em casa juntamente com o conhecimento sobre a “Química no Prato” propicia uma oportunidade de melhorar na escolha dos alimentos e no preparo destes. A maioria dos alimentos em lanches são alimentos processados.

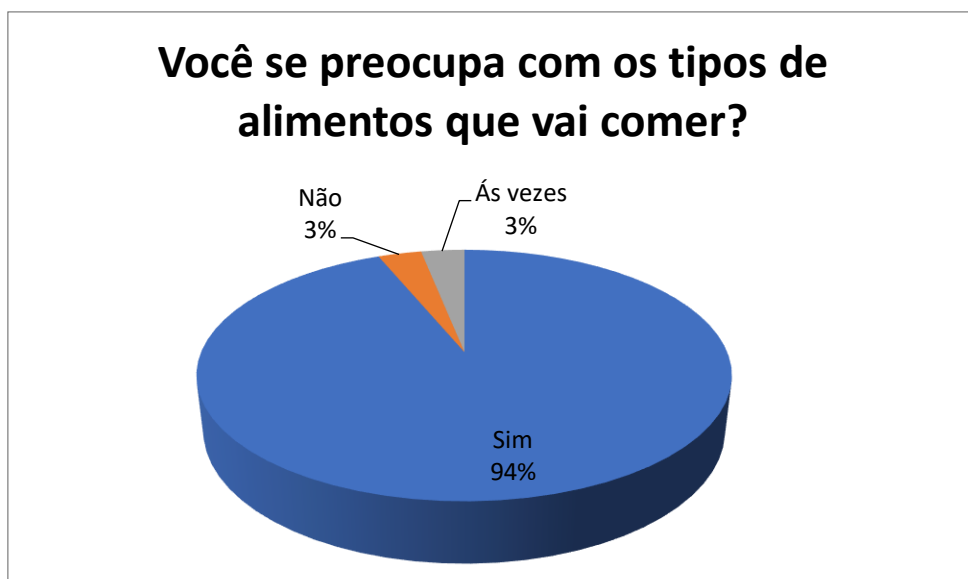
Figura 05: Local de alimentação



No artigo “Alimentos na mesa: a Química que comemos – um projeto interdisciplinar como alternativa para o ensino de Química”.(SANTOS et al, 2014), observa-se a importância de informar sobre alimentação, pois, na maioria das vezes as pessoas não sabem exatamente o que estão consumindo. “Entretanto, muitas vezes, devido à falta de informação a grande parte dos alunos opta por não merendar, trocando uma refeição mais nutritiva por lanches “menos saudáveis”, ignorando as possíveis consequências que essa escolha pode acarretar à sua saúde isto é verificado no Gráfico 05 e Gráfico 08. Sendo notável a necessidade de conscientizar esses jovens sobre doenças crônicas advindas da má alimentação” (SANTOS et al, 2014). A partir disso, viu-se a necessidade de estudar a composição do que se consome, e mostrar para eles o que estão dando para seu corpo e o que isso acarreta no quesito saúde. Os alunos em sua maioria se preocupam com o alimento que consomem conforme o Gráfico 07, onde 94% dos alunos afirmaram que sim.

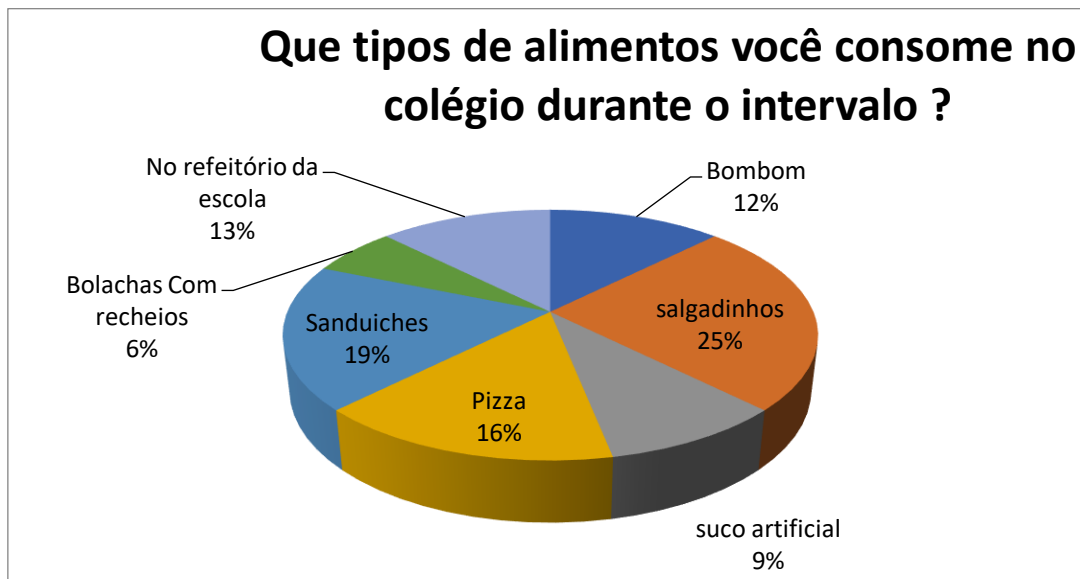
Notasse que 94% de alunos se preocupam com os alimentos que vão comer devido os cuidados com a saúde. 3% dizem que não se preocupava pelo simples fato de não saberem que alguns alimentos faziam mal e os outros 3 % achavam que o simples fato de comer proporcionava saúde para o corpo e não doenças.

Figura 06: Preocupação com o alimento consumido.



Neste gráfico; percebe-se que 13% dos alunos se alimentam dentro do refeitório da escola enquanto os outros 87% preferem lanches vendidos fora do colégio alimentam-se de doces, frituras, salgadinhos e sucos artificiais.

Figura 07: Consumo de alimentos na escola.

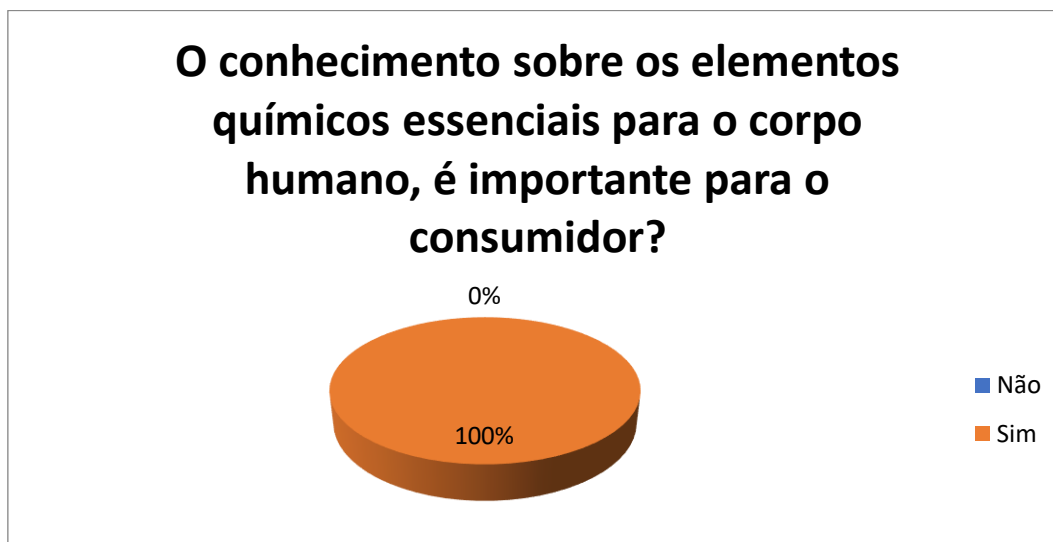


Buscou-se através de artigos, autores e bibliografia, formas de positivar a Química no prato, de modo a passar para os alunos como uma disciplina pode estar presente em tudo o que se faz cotidianamente. Lembrando ainda sobre os pressupostos dos PCNs, vê-se também a importância da contextualização nas aulas, tendo como base que contextualizar é o ato de vincular conhecimento à sua aplicação.

Os PCNs atuam justamente nesse ponto, servem como um guia tanto para o corpo docente quanto para a escola em si, dando um norte quanto à forma de desenvolver e aplicar um novo modelo de ensino onde sua base está sob dois pilares: a interdisciplinaridade e contextualização. (BRASIL, 2002). Foi unanime a resposta

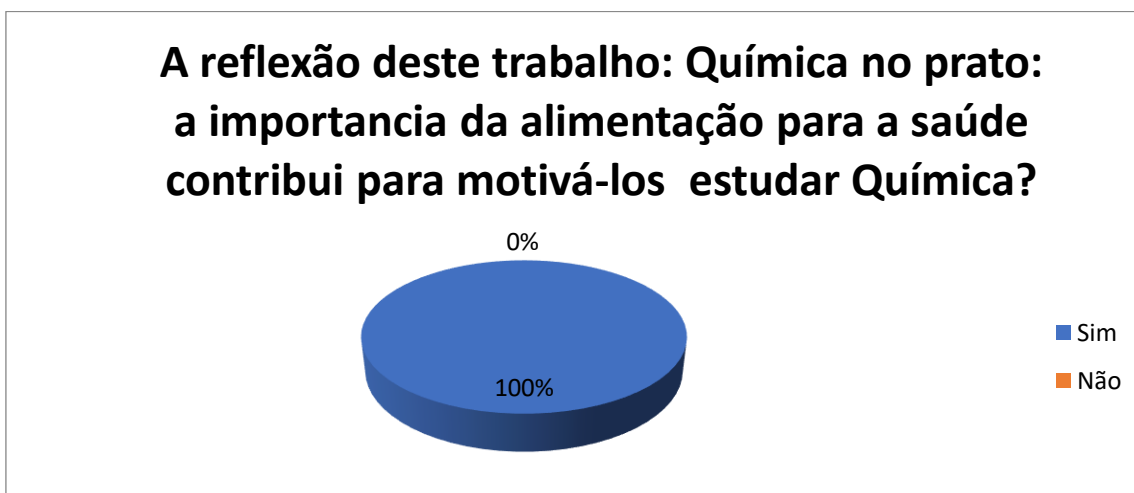
quanto a “A importância do conhecimento sobre o que se come” (Gráfico 9), todos os alunos responderam sim, demonstrando o quanto importante este tema para o conhecimento químico e uma alimentação saudável.

Figura 08: A importância do conhecimento sobre o que se come.



Durante a palestra foi notável perceber o entusiasmo dos alunos, ao participarem fazendo perguntas a respeito dos tópicos abordados. Onde eles admitiram que, estudar química é de suma importância pelo fato da Química estar presente em tudo, no nosso corpo através dos elementos químicos contidos, nos alimentos que comemos no dia a dia, nos cosméticos, produtos farmacêuticos etc.

Gráfico 09: Motivação sobre a Disciplina Química.



É nítida a necessidade de criar uma maneira mais dinâmica, principalmente no ensino de Química que por sua natureza possui muitas fórmulas, basta olhar nas salas de aula quando a mesma é ministrada, para alguns ela é ‘odiosa’, o que faz com que os alunos percam o interesse cada vez mais, distanciando-se assim do aprender e passando a decorar simples fórmulas ou fazer colas para alcançar a média na escola. A necessidade de mudar essa situação existe, só é necessário encontrar métodos eficazes para que isto ocorra, o método oferecido aqui é transformar uma aula teórica tradicional em uma aula

inovadora com informações que sirvam para o cotidiano de forma a melhorar o entendimento de um determinado conteúdo.

No entanto, tem-se que ter certo cuidado quando se fala de qualquer tipo de rotina familiar devido à questão cultural de cada indivíduo, pois, em algumas culturas, religiões etc., alimentação é também uma questão de costumes. Como nos diz Fonseca e Loguercio,” (2003) além disso, os aspectos nutricionais dos alimentos podem ser relacionados a valores familiares, religiosos, filosóficos e científicos (DIEZ GARCIA, 1997).

A nutrição e os alimentos, na história da humanidade, abarcam os processos corporais/ físicos e o imaginário dos homens, gerando crenças e representações que se estabelecem na conjuntura dos progressos científicos, do trabalho humano e das aplicações tecnológicas (CANESQUI, 2007).

Assim, o binômio nutrição/alimentação pode dar margem a diferentes interpretações e significados, já que o ato de comer é carregado de simbolismos sociais e não pode ser entendida, unicamente, como a simples satisfação de uma necessidade biológica (WOORTMANN, 1978).

Acredita-se que este trabalho possa sim modificar de forma positiva a cultura alimentícia dos alunos com os quais se trabalhou, pois, ao saber que simples hábitos podem alterar positivamente sua saúde certamente buscarão formas de ingerir alimentos mais saudáveis, porque ao lembrar o que um refrigerante, por exemplo, pode fazer com seus corpos vão medir se vale a pena realmente para saúde e seu bem estar.

Pôde-se observar durante a palestra ministrada a falta de conhecimento dos alunos com relação ao que comem diariamente, viu-se a surpresa ao expor a eles o quanto é prejudicial ao organismo alguns alimentos que eles ingerem diariamente.

Acredita-se que a consciência do que se está consumindo será algo que eles terão depois da palestra, tendo em mente que alimentos frescos, feitos de forma caseira, frutas e verduras, peixe, carnes e tudo o que não seja embutido, processado ou enlatado seja melhor para o organismo.

Para se obter saúde é necessário conhecer nosso organismo, não se pode alimentar sem saber do que o alimento é constituído. As escolas deveriam ter prioridade neste tipo de conhecimento, do que somos constituídos e do que devemos nos alimentar.

O principal da alimentação é o equilíbrio, químico, físico, energético e biológico. O equilíbrio químico envolve a quantidade de reagentes que se está inserindo, o pH ou nível hidrogeniônico ou nível de acidez, sendo que o organismo do ser humano tem o pH neutro pra básico, quando se nasce o pH é básico, após o crescimento o pH começa a ficar ácido, e conforme se vai envelhecendo a acidez aumenta cada vez mais, e assim o organismo fica propício a doenças porque reações que não ocorriam começam a ocorrer propiciando formação de câncer, tumores ou outras patologia.¹¹

Após a palestra coma verificação da pressão arterial, foi observado que havia pressão arterial acima de 120 X 80 mmHg que de acordo com a OMS (Organização Mundial de Saúde), estava alterada, foi explicado a eles a importância da prevenção e a necessidade de eles verificarem a pressão nos postos de saúde e evitassem produtos processados, embutidos e que regulassem de modo moderado o uso do sal nos alimentos.

Foi interessante que muitos nunca haviam verificado a pressão por achar que só adultos tinham o acesso o que mostrou que muitos não sabiam dessa informação o que leva à conclusão de que se não houvesse prevenção dos mesmos após uma longa temporada, eles podem adquirir a hipertensão ou outras doenças cardíacas sendo que de

¹¹ <https://www.soq.com.br/formulas/equilibrio/> acesso em 20.10.2018 às 15:51.

acordo com dados da SBC (Sociedade Brasileira de Cardiologia), de 6% a 8% das crianças e adolescentes brasileiros na faixa de 7 a 20 anos, têm a doença hipertensiva.¹²

É necessário ter consciência da necessidade desse equilíbrio no corpo para seu bom funcionamento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A época em que Português e Matemática eram as principais disciplinas do plano escolar passou, atualmente trabalha-se com a interdisciplinaridade, que é a junção de uma matéria com a outra, e uma se faz necessária para que a outra possa ter continuidade, até mesmo porque se um aluno vai mal à leitura com o professor de Português ele também não terá bom desempenho na aula de Geografia, História, Matemática, Química ou qualquer outra disciplina componente da grade curricular das escolas.

E observando a realidade das salas de aula, chega-se à conclusão de que a proposta feita aqui é totalmente cabível, não se propõe métodos impossíveis de serem utilizados, ao contrário, quando se refere ao cotidiano do aluno a intenção é de mostrar aos educadores que a metodologia tradicional precisa e deve ceder espaço ao novo, ao dinamismo, e ver que através de um ensino inovador é possível ter resultados mais positivos e mais motivadores que os alcançados atualmente.

O que se quer aqui é quebrar a visão de que o ensino de Química está diretamente ligado à memorização, mostrando aos alunos sua importância e como se pode através dela formar conceitos para a existência de cidadãos com um senso crítico aguçado ao aprender, tudo isso de forma dinâmica, com o intuito dos alunos buscarem o conhecimento, se interessarem por ele, e sentirem sua importância.

O principal objetivo na sala de aula é passar aos alunos quão importante são os conteúdos trabalhados nas aulas, de forma que isso sirva para momentos não só dentro da sala de aula, é possível mostrar a eles qual seria essa importância na prática de atividades pedagógicas de modo a focar sempre essa junção entre teoria e prática através do ensino, para que eles compreendam sua importância e também que esse aprendizado poderá e deve ser utilizado no cotidiano.

¹² <https://www.uai.com.br/app/noticia/saude/2013/04/26/noticias-saude,194670/hipertensao-arterial-atinge-de-6-a-8-de-criancas-e-adolescentes-no-b.shtml> Acesso em 15.11.2018 às 19:20.

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

AUSUBEL, D.P. (1976). *Psicología educativa: um ponto de vista cognoscitivo*. México, Editorial Trillas. Traducción al español de Roberto Helier D., de la primera edición de *Educative psychology: a cognitive view*, 1976.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio: Química. Brasília: MEC/SEMTEC, 2002.

BRASIL. Dez Passos para a Promoção da Alimentação Saudável nas Escolas. Portaria Interministerial nº 1.010 de 8 de maio de 2006. Disponível em: http://www.mpsp.mp.br/portal/page/portal/cao_consumidor/legislacao/leg_escola/Portaria.pdf. Acesso em 22/09/2018, 2006

CANESQUI, A. M. (org.) *Olhares sócio antropológicos sobre os adoecidos crônicos*. São Paulo: Hucitec/Fapesp, 2007.

DANELON, M. A. S.; DANELON, M. S.; SILVA, M. V. Serviços de alimentação destinados ao público escolar: análise da convivência do Programa de Alimentação Escolar e das cantinas. *Segurança Alimentar e Nutricional, Campinas*, v. 13, n. 1, p. 85-94, 2006.

DIEZ GARCIA, Rosa Wanda, Práticas e comportamento alimentar no meio urbano: um estudo no centro da cidade de São Paulo. *Cad. Saúde Pública* [online]. 1997, vol.13, n.3, 1997

FONSECA, LOGUERCIO; Carlos Ventura, Rochele de Quadros; A Química que comemos; Conexões entre Química e o Ensino Médio: reflexões pelo enfoque das representações sociais dos estudantes; O Binômio Nutrição/Alimentação e a Química no Ensino Médio: Movimentos Investigativos de um Professor-Pesquisador. IX ENPEC, Águas de Lindóia, SP, 10 - 14 de Nov, 2013.

FONSECA, LOGUERCIO; Carlos Ventura, Rochele de Quadros; Conexões entre Química e nutrição no ensino médio: Proposta de produção de material didático com base nas Representações Sociais dos Estudantes. *O aluno em foco*, Porto Alegre, RS, 2013

LISBOA, Julio César Foschini, organizador; Química 3 ano Ensino Médio, Ser Protagonista. São Paulo – SP, 2010, SM.

SANTOS, LIRA, FREITAS, FREITAS; Elene Rodrigues dos, Fabrício Lúcio Cansanção, Alan Jhon Duarte de, Johnnantan Duarte de; Alimentos na mesa: A Química que comemos – um projeto interdisciplinar como alternativa para o ensino de Química. I COINTER – PDVL, 2014.

SANTOS, W. L. P. e SCHNETZLER, R. P (1997). *Educação em química: compromisso com a cidadania*. Ijuí, Editora da UNIJUÍ, 1997

SANTOS, Vanessa Sardinha dos. "Sais Minerais"; *Brasil Escola*. Disponível em <<https://brasilecola.uol.com.br/biologia/sais-minerais.htm>>. Acesso em 27 de novembro de 2018.

WOORTMANN, K. Hábitos e ideologias alimentares em grupos sociais de baixa renda: relatório final. Brasília, UNB, 1978.

<https://segredosdomundo.r7.com/10-alimentos-prejudiciais-saude-que-voce-come-todos-os-dias/> acesso em 13.08.2018.

http://www.conquistesuavida.com.br/noticia/nutricao-e-saude-os-10-melhores-alimentos-para-o-ser-humano-comer_a5679/1 acesso em 15.08.2019.

<http://www.ebc.com.br/infantil/para-pais/2013/04/leite-de-vaca-faz-mal>

<https://www.soq.com.br/formulas/equilibrio/> acesso em 20.10.2018 às 15:51

<http://www.uel.br/revistas/prodocenciafope/pages/arquivos/LIVRO%20IMPRESSO%2001-2012%20-%20PRODUCENCIA.pdf>

<https://www.uai.com.br/app/noticia/saude/2013/04/26/noticias-saude,194670/hipertensao-arterial-atinge-de-6-a-8-de-criancas-e-adolescentes-no-b.shtml> Acesso em 15.11.2018 às 19:20.

5. IMPACTOS SOCIOAMBIENTAIS DO PROCESSO DE OCUPAÇÃO DA ORLA DO MUNICÍPIO DE TEFÉ/AMAZONAS – O BAIRRO DO JURUÁ

Kátia de Souza Porto¹³

RESUMO

O presente trabalho, da área da Geografia Urbana, trata dos impactos socioambientais do processo de ocupação da Orla do município de Tefé-AM, especificamente do bairro do Juruá. Objetiva-se analisar os fatores que influenciaram a referida ocupação. Para tanto, buscou-se respaldo em autores como Becker (1987, 1991, 1999), Carlos (2005, 2009), Corrêa (2004) e Santos (1982, 2008, 2009) para conceituar o que seja urbanização e produção do espaço urbano; procedeu-se a localização da área de estudo e a caracterização da problemática da carência e da precariedade da prestação de serviços de saneamento ambiental urbano ao bairro: abastecimento de água, esgotamento sanitário, disposição de resíduos sólidos, limpeza urbana e drenagem de águas pluviais. Buscou-se também, com o trabalho de campo, verificar como o bairro do Juruá consta do Plano Diretor de Tefé-AM; caracterizar o modo como os grupos sociais excluídos produzem espaço urbano e os impactos socioambientais gerados. Espera-se, com os resultados, o levantamento de subsídios para a elaboração de um plano de ação, junto aos órgãos municipais competentes.

Palavras-chave: Tefé, Bairro do Juruá, Amazonas, Impactos socioambientais

ABSTRACT

The present work, the field of Urban Geography, describes about social and environmental impacts of the occupation process at the edge of Tefé, Amazonas, specifically the neighborhood of Juruá. The aim was to analyze the factors that influenced such occupation. Therewith, there was used papers of the some authors such as Becker (1987, 1991, 1999), Charles (2005, 2009), Correa (2004) and Santos (1982, 2008, 2009) to conceptualize what is urbanization and production of urban space, was proceeded the location of the study area and the characterization of the problem of lack and precariousness of the provision of urban environmental sanitation services to the neighborhood: water supply, sewerage, solid waste disposal, street cleaning and storm drainage systems. It also sought, with the field work, see how the neighborhood of the Master Plan contained Juruá Tefé-AM; characterize how the excluded social groups produce urban space and social and environmental impacts generated. It is expected, with the results, raising subsidies for the development of a plan of action, along with municipal agencies.

KEY-WORDS: Tefé, neighborhood of Juruá, Amazonas, impacts generated

INTRODUÇÃO

¹³ Professora graduada em Geografia pela UFJF, com mestrado em Geografia Humana pela USP, atuando no quadro de professores do curso de Geografia da Universidade do Estado do Amazonas no Centro de Estudos Superiores de Tefé.

Adquirir conhecimentos básicos de Geografia Urbana é algo importante para a vida em sociedade, em particular para o desempenho das funções de cidadania: cada cidadão, ao conhecer as características sociais, culturais e naturais do lugar onde vive, bem como as de outros lugares, pode comparar, explicar, compreender e especializar as múltiplas relações que diferentes sociedades em épocas variadas estabeleceram e estabelecem com a natureza na construção do espaço geográfico urbano.

A geografia tem por objetivo estudar as relações entre o processo histórico da formação das sociedades humanas e o funcionamento da natureza por meio da leitura da paisagem. Na busca dessa abordagem relacional, trabalha com diferentes noções espaciais e temporais, assim como com os fenômenos sociais, culturais e naturais característicos de cada paisagem, para permitir uma compreensão processual e dinâmica de sua constituição.

A geografia muito diversificou os seus ramos de pesquisa e estudo. Essa ciência tem se ocupado de inúmeros problemas naturais como o solo, o ar, a água, o clima, o relevo, a degradação dos recursos naturais; e de problemas outros como, a perda da qualidade de vida da população, as migrações, as atividades industriais e agrícolas e as cidades.

A transformação do espaço das grandes cidades no Brasil foi deflagrada por um processo de urbanização que levou à ocupação irregular do solo urbano. Esse processo, principalmente nas últimas décadas, tem proporcionado uso e ocupação do solo impactantes do meio ambiente, há ocorrências de poluição da água e do ar, ocupação de encostas e margens fluviais, entre muitos outros problemas.

A urbanização intensa por que passaram as cidades brasileiras nos últimos 50 anos, resultante, em boa parte do êxodo rural, desenhou o perfil da nossa população urbana atual. Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (2004), o Brasil ultrapassou a marca de 80% de pessoas residentes em áreas urbanas.

A formação das cidades brasileiras vem construindo um cenário de contrastes, típico das grandes cidades do chamado Terceiro Mundo. A maneira como se deu a criação da maioria dos municípios levou a fragmentação territorial, modificou os modelos de organização do território e da gestão urbana. O resultado tem sido o surgimento de cidades sem infraestrutura e disponibilidade de serviços urbanos capazes de comportar o crescimento provocado pelo contingente populacional que migrou para as cidades.

Neste contexto de cidades despreparadas para receber o imenso contingente de pessoas e absorver toda essa mão-de-obra, era de se esperar graves consequências negativas, por exemplo: ocupação de áreas de proteção ambiental, precariedade do saneamento básico, disseminação de favelas, desemprego, violência, colapso dos sistemas de transporte coletivo, aumento de processos erosivos, assoreamentos de rios e impermeabilização do solo como fatores desencadeadores de inundações, aumento de habitações irregulares.

O aumento da procura por espaços para habitação e trabalho multiplicou de forma assustadora os conflitos sociais nas cidades, locais tradicionais de competição entre classes sociais, cenário onde a maioria da população é direcionada para locais menos privilegiados de serviços e infraestrutura. A cidade aparece marcada por uma profunda concentração de renda, pela convivência de grandes massas de pobres e miseráveis com uma parcela da população que desfruta da riqueza socialmente produzida.

Dessa forma, a concentração de renda e seus efeitos (formação de periferias por meio da autoconstrução, expansão do mercado “informal”, crescimento do terciário, entre outros) são partes estruturais da economia e da acumulação capitalista. Para Santos (1979, p. 29):

A existência de uma massa de pessoas com salários muito baixos ou vivendo de atividades ocasionais, ao lado de uma minoria com rendas muito elevadas, cria na sociedade urbana uma divisão entre aqueles que podem ter acesso de

maneira permanente aos bens e serviços oferecidos e aqueles que, tendo as mesmas necessidades, não tem condições de satisfazê-las.

A Amazônia registrou, na última década, o maior ritmo de crescimento urbano do país. A tendência atual mostra que o ciclo de fortes migrações inter-regionais para a Amazônia acabou; os movimentos são agora intrarregionais.

Entre os municípios que se enquadram nessas migrações situa-se Tefé, cidade fundada em 1759, município mais populoso do Estado do Amazonas, com uma área aproximada de 148.890 Km², de acordo com a classificação do IBGE em 2000.

O processo de urbanização no município de Tefé-AM, nesses anos trouxe consigo enormes problemas de infraestrutura de serviços urbanos. Como de forma geral no país, o processo de urbanização não obedece a qualquer consideração socioambiental, as áreas urbanizadas carecem de serviços para atendimento à população. A moradia está desprovida de qualquer sistema de infraestrutura de saneamento e de equipamento urbano. Na cidade de Tefé, o aumento da concentração urbana vem ocasionando diversos problemas socioambientais, pois o atual processo de urbanização gerou um crescimento, que tem provocado nos últimos anos mudanças na paisagem urbana, principalmente na Orla do município, com ocupações irregulares sem a mínima condição de infraestrutura adequadas à sobrevivência com dignidade e respeito, que toda sociedade merece. Certamente, esse problema socioambiental não é próprio de Tefé. Como em todo país, os maiores problemas ambientais urbanos são relacionados à falta de saneamento: água, esgoto, lixo e drenagem. A fragilidade da questão socioambiental na política pública do município de Tefé deve ser relacionada com a falta de recursos, tanto humano quanto financeiro. Essa situação impede um desenvolvimento urbano voltado para a melhoria da qualidade de vida, entendida neste trabalho, justamente como ausência dos serviços de saneamento ambiental.

Os insuficientes investimentos no processo de desenvolvimento do município causam impactos significativos para a população, pois não dispõe de uma política pública interessada em favorecer o bem-estar das pessoas, sem contar que a cidade oferece apenas o comércio e a agricultura para absorver a demanda de sobrevivência da população.

DESENVOLVIMENTO

Urbanização e Produção do Espaço Urbano

A sociedade atual atinge níveis de urbanização jamais imaginados. Esse processo, no entanto, é decorrente do próprio desenvolvimento das forças produtivas que privilegiou a cidade enquanto *lócus* de sua reprodução. Portanto, a cidade é a expressão do processo de urbanização, como expressão da sociedade que se generaliza na atualidade.

A definição mais comumente do termo urbanização refere-se a esta como sendo o crescimento do número de cidades e aumento da população urbana. Confirmando esta afirmação vem a definição de Souza (1996, p. 5), segundo a qual a urbanização, considerada em seu sentido quantitativo, é o aumento do percentual de população vivendo em espaços urbanos, bem como o crescimento destes.

Para outros autores, como Castells (1983), a urbanização é também o crescimento do número de cidades ou sua expansão territorial e crescimento populacional, mas chama a atenção para novas variáveis que também devem ser consideradas na definição do termo.

Castells (1983, p. 39), em análise sobre o fenômeno urbano destaca que das inúmeras definições dadas pelos sociólogos para o termo urbanização, é possível

distinguir dois sentidos bem distintos: 1) concentração espacial de uma população, a partir de certos limites de dimensão e de densidade; 2) difusão do sistema de valores.

Segundo ele, embora exista uma ligação entre forma espacial e conteúdo cultural, esta ligação não pode constituir um elemento de definição da urbanização. Devem ser levadas em consideração as relações estabelecidas historicamente entre o espaço e a sociedade. A partir delas é que se poderá propor certas definições do termo urbanização. Ainda de acordo com Castells (1983, p. 46), “o termo urbanização refere-se ao mesmo tempo à constituição de formas espaciais específicas das sociedades humanas, caracterizadas pela concentração significativa das atividades das populações num espaço restrito, bem como à existência e à difusão de um sistema cultural específico, a cultura urbana”.

Becker (1991, p.52) refere-se à urbanização como estratégia do Estado para a ocupação de um dado território. Segundo essa autora, a relevância da urbanização como instrumento de ocupação está ligada a “três papéis fundamentais exercidos pelos núcleos urbanos: a atração dos fluxos migratórios, a organização do mercado de trabalho e o controle social, o que atribui à urbanização um novo significado.” Conforme Becker (1991, p.52-53):

A urbanização não é simplesmente o aumento do número e tamanho das cidades. Ela se manifesta em duas dimensões: (a) a do espaço social, referente a um modo de integração econômica, capaz de mobilizar, extrair e concentrar quantidades significativas de produto excedente e, também, de uma integração ideológica e cultural, capaz de difundir os valores e comportamentos da vida moderna; (b) a do espaço territorial, correspondente ao crescimento, multiplicação e arranjo dos núcleos urbanos, cuja feição particular está vinculada ao seu papel no padrão geral de circulação do excedente, no planejamento estatal e na articulação deste com a sociedade local.

A transição de uma sociedade rural para uma sociedade urbana, o crescimento do número de cidades, a estratégia do Estado para a ocupação de um dado território, seja qual for a definição mais precisa do termo urbanização, o fato é que o fenômeno urbano foi adquirindo tamanha dimensão.

Pensamos que a urbanização ocorre produzindo e reproduzindo contradições de diversas ordens, materializadas no espaço da cidade. A urbanização é um processo social. Nesse sentido, observa-se cada vez mais que a urbanização é desigual e combinada, tendo em vista que nela se manifestam os conflitos de classes expressos principalmente pelos diferentes níveis de renda, revelando uma desigual distribuição da população. Conforme Vecentine (2004, p.39) a urbanização é um aspecto espacial ou territorial resultante de modificações sociais e econômicas, originando a expansão das cidades.

No caso da Amazônia esta foi uma das grandes regiões brasileiras que teve seu processo de urbanização muito acelerado, especialmente a partir da abertura das rodovias, na década de 1960 e mais acentuadamente, na de 1970. A estratégia de maior inserção desta região à esfera capitalista foi um dos fatores responsáveis por este processo, pois a meta era usar os núcleos urbanos como pontos logísticos para uma rápida ocupação (BECKER, 1987, 1990). Desta forma, as cidades representaram verdadeiros baluartes no processo de “ocupação efetiva”. Por outro lado, foram elas os espaços que garantiram as reservas de mão-de-obra para as grandes obras, dos grandes projetos minero-metalúrgicos (Programa Grande Carajás, Alunorte, Alunar, entre outros), como também foram eles que disponibilizaram reservas para trabalhos de natureza não-urbana. (BECKER, 1987, 1990).

De forma geral, a urbanização da Amazônia, após a implantação das políticas de desenvolvimento, pode ser caracterizada, nas décadas de 1970 e 1980, pela: 1) valorização dos centros localizados às margens das rodovias; 2) reprodução de pequenos

núcleos dispersos; 3) involução de núcleos antigos que ficaram isolados da nova lógica de circulação; 4) implantação das *company towns* e 5) concentração populacional nas capitais estaduais. Estudos mais recentes apontam novas tendências, como o reforço das metrópoles – Belém e Manaus – e, por outro lado, a proliferação de pequenas cidades e o crescimento das cidades médias, que na Amazônia somam quinze, cinco destas no Amazonas: Tefé, Coari, Manacapuru, Autazes e Parintins.

Portanto, a urbanização segue concentrando cada vez mais população e atividades econômicas, ocorrendo a transformação do espaço preexistente em novos espaços, como resultantes das relações sociais que se estabelecem na e a partir da cidade.

A urbanização deve ser relacionada com o povoamento, o qual está ligado aos processos econômicos, sociais, de migração e de mobilidade da população. Browder J. E. e Godfrey B. J. (1997) perceberam que o povoamento da Amazônia é complexo e múltiplo. Observaram que na região, a maior parte do povoamento provém de migrações. Assim, em menos de trinta anos, cidades de algumas centenas de habitantes converteram-se em metrópoles, que crescem mais a cada ano.

Segundo as observações de Becker (1999), o movimento migratório para a Amazônia se reduziu. Seu caráter é atualmente, sobretudo intrarregional, significa que há grande mobilidade populacional dentro dos estados amazônicos. Essa dinâmica regional favorece uma recomposição interna: alguns municípios têm uma taxa de crescimento elevada e novos núcleos urbanos são formados.

A maioria dos novos núcleos urbanos que apareceu na década de 1990 resulta da formação de assentamentos urbanos em locais inadequados à habitação, localizados na periferia ou ainda no próprio centro urbano, ou em locais de acesso difícil, no caso do interior. De forma geral, esses núcleos carecem de serviços para atendimento à população. Segundo os dados de Browder e Godfrey (1997, p.67): entre 60% e 80% da expansão urbana das grandes cidades da Região Amazônica são realizadas em mutirão nas favelas, sem nenhum sistema de saneamento, sem meio de transporte adequado. Muitas vezes, as moradias em áreas urbanas estão desprovidas de qualquer tipo de infraestrutura.

Nota-se que sem possibilidade de arcar com o alto custo das habitações regulares, grande parte da população de baixo poder aquisitivo se vê excluída do mercado imobiliário legal e busca meios alternativos de moradias e, a partir daí começam as práticas de assentamentos irregulares.

Diante desta realidade, as populações mais carentes ocupam áreas privadas e públicas (favelas) e as utilizam como podem, conforme os recursos dos quais dispõem.

No espaço urbano da Amazônia se observa um processo de deterioração no que diz respeito à salubridade, funcionalidade e estética pela exclusiva falta de organização dos órgãos competentes. E é neste momento que se torna necessária uma reforma urbana, para que a mesma atenda às necessidades das comunidades carentes.

Assim, o espaço urbano capitalista é fortemente dividido em áreas residenciais segregadas, refletindo a complexa estrutura social em classes. O espaço urbano é um reflexo, um produto e um meio tanto de ações que se realizam no presente como também daquelas que se realizaram no passado e que deixaram suas marcas impressas nas formas espaciais do presente.

É necessário verticalizar a análise visando compreender o processo que só tem sentido quando tomado no contexto de vários elementos que se articulam para a produção do espaço urbano, tais como os pequenos agricultores, os pescadores, as populações ribeirinhas, os assalariados, trabalhadores sem-terra, especialmente os posseiros, peões, os caboclos e as populações indígenas.

O processo de produção do espaço urbano ocorre a partir da ação de todos esses atores, sobretudo do Estado, num complexo e extenso sistema burocrático criado e reformulado nos últimos cinquenta anos para possibilitar a produção da Amazônia como fronteira. Segundo Oliveira (2003, p. 73):

O espaço urbano que se produz na Amazônia não é único, ele está contido e contém uma totalidade que inclui tanto o processo de desenvolvimento recente para a região como a forma de produção da sociedade nacional, refletindo a maneira da espacialização de outras cidades brasileiras, assinalada pela contradição: de um lado, riqueza e bem-estar e, de outro, pobreza e miséria.

O espaço urbano que se produziu em Manaus, por exemplo, no período de 1920 a 1967, não é único. Ele está contido e contém uma totalidade que inclui tanto o processo de desenvolvimento da Amazônia, como a forma de produção da sociedade nacional, refletindo a maneira da espacialização de outras cidades brasileiras assinalada pela contradição e diversidade. Nesse processo, o Estado, por meio das políticas públicas urbanas, contribuiu para a produção do espaço que caracteriza a maioria das cidades brasileiras: pobreza de um lado, riqueza de outro, pobreza e riqueza lado a lado.

Como ressalta Cabral (2004, p.6) a produção do espaço em Tefé tem início com os jesuítas, responsáveis pela formação das primeiras vilas e povoados em várias partes da Amazônia. A ação evangelizadora e educacional desenvolvida por eles, no início em áreas do litoral, logo alcançou também o interior por intermédio das chamadas “Missões”.

Onde as primeiras missões instituídas pelos jesuítas para a evangelização da comunidade indígena foram fundadas pelo padre Samuel Fritz, enviado para o Amazonas a serviço da Espanha. Os primeiros produtores do espaço urbano não contribuíram muito para a fisionomia urbana do núcleo.

O Estado sim, contribuiu bastante para a reprodução do espaço, delimitando áreas para a construção das primeiras residências que pertenciam aos grandes produtores de borracha; com os impostos cobrados é que a cidade se mantinha. A igreja impulsionou o desenvolvimento de Tefé.

Com a vinda de imigrantes sírios libaneses, judeus, turcos e portugueses, que fixaram residência na cidade, houve desenvolvimento do comércio e exclusão de parte da população de menor poder aquisitivo para áreas mais distantes, e para a Orla, pois na parte central da cidade ficaram só aqueles com maior poder aquisitivo, desenhando a segregação espacial do município, fato que perdura atualmente.

Localização da área de estudo

Tefé está localizada na porção central do Estado do Amazonas (Figura 2) mais precisamente 5° 21” 2’ de Latitude Sul e 64° 40” 2’ de Longitude Oeste, na mesorregião nº. 03 centro-amazonense, microrregião nº. 005, código municipal 0420, encontra-se distante de Manaus 516 Km, por via aérea e 633 km, por via fluvial. É considerada um polo geográfico.

A figura 3 mostra o panorama urbano do município de Tefé-Am, o acesso à cidade é feito somente por meio de transporte fluvial ou aéreo. A cidade possui um grande lago, cujo nome é o mesmo do município, e a esquerda (abaixo) o Igarapé do Xidaranim (dialeto Tupi: lugar das piranhas pequenas).

Figura 1 – Vista Panorâmica de Tefé, do Lago Tefé, do Igarapé do Xidaranim (ao fundo)



Fonte: Disponível em: <<http://www.eganet.com.br/>>. Acesso em: 17 out. 2007.

Tefé tem uma população atual de 61.453 mil habitantes (IBGE, 2010). A ocupação da zona urbana, desde 1940, vem crescendo consideravelmente, sem planejamento urbano, sem abertura legal de bairros e implantação de infraestrutura física e social. A tabela 1, abaixo, nos mostra a velocidade do crescimento da cidade. A população ocupou as margens do Igarapé do Xidaranim, do bairro do Juruá, do bairro de Santa Rosa e da parte central da cidade, intensificando o uso dos recursos hídricos e da vegetação ciliar. Em pouco mais de cinco décadas, o perfil da população de Tefé mudou de rural para urbana, trazendo consigo problemas de ordem ambiental, econômica e social.

O bairro torna-se uma parte da forma da cidade ligada à evolução da sociedade, constituindo-se de uma essência social, distinta do restante. Socialmente o bairro é uma unidade estrutural, com uma paisagem urbana característica, intimamente ligada a fatores de segregação de classe, raça ou religião, funções econômicas e sociais, estando na base da estrutura social urbana.

A irregularidade habitacional em Tefé é caracterizada por quatro tipos de assentamentos: 1) bairros resultantes de “invasões”; 2) as favelas ou palafitas que ocupam a Orla do município; 3) bairros regulamentados que oferecem equipamentos de infraestrutura; e 4) zonas rurais contando com oitenta e duas comunidades. Dentre os tipos de bairros citados não se tem cadastros de quantas famílias existem. Nas áreas de favelas e palafitas há entre 10 e 15 mil pessoas, o restante da população pertence aos outros tipos de bairros mencionados e à zona rural. Nosso bairro de estudo em Tefé é o Juruá (Figura 6), sobre o qual discorreremos mais adiante.

Figura 2 – Orla do Bairro do Juruá em Tefé.



Fonte: UEA.Trabalho de Campo/Curso de Geografia, 2010.

Impactos Socioambientais

O termo impacto vem da expressão do latim *impactu* que significa “choque” (ou colisão); na terminologia do direito ambiental a palavra aparece com o mesmo sentido (choque ou colisão) de substâncias (sólidas, líquidas ou gasosas), de radiação ou de formas diversas de energia, decorrentes da realização de obras ou atividades com alteração no ambiente natural.

Mota (2003) entende impacto ambiental como a cadeia de efeitos que se produzem no meio natural e social (antrópico), como consequência de uma determinada ação.

Os entendimentos acima apresentam em comum a compreensão de que impacto ambiental envolve uma alteração no meio, resultante da ação dos homens organizados em sociedade. Essa alteração pode, em maior ou menor proporção, afetar a segurança e a saúde da população, colocar em risco a existência de espécies animais e vegetais e comprometer a qualidade dos recursos naturais.

Historicamente, a degradação do ambiente das cidades vem acompanhada do crescimento e desenvolvimento das mesmas, como consequências dos processos econômicos, sociais, políticos, culturais, entre outros, que ocorrem ao longo do desenvolvimento das sociedades, sobretudo da capitalista.

Atualmente é possível perceber que o crescimento das cidades, há décadas, sem infraestrutura adequada, tem sido responsável pelo aumento da pressão das atividades humanas sobre o meio ambiente físico, gerando efeitos grandiosos (impactos ambientais) para a cidade como um todo.

Entre as cidades com problemáticas socioambientais apontamos Tefé (Figuras 7 e 8). Segundo dados da Prefeitura Municipal de Tefé, existem 82 comunidades cadastradas no município distribuídas pelo rio Solimões, Tefé, Lago do Caiambé, Costa de Tefé e nas estradas da Agrovila e Emade.

Na cidade o aumento da concentração urbana vem ocasionando diversos problemas socioambientais, pois o processo de urbanização gerou um crescimento que tem provocado, nos últimos anos, mudanças na paisagem, principalmente na Orla do município.

Do total de população na área urbana, aproximadamente cinco a dez mil pessoas ocupam a Orla do município, local resultante de “invasões” que não obedeceram a

nenhuma regra de implantação. As moradias existentes não contam com nenhum aparato de infraestrutura e estão desprovidas de saneamento ambiental. Segundo Custódio (2005, p.100) o saneamento ambiental é compreendido como um conjunto de serviços que devem ser prestados de forma integrada e concomitante, quais sejam: abastecimento de água, coleta e tratamento de esgoto sanitário, drenagem de águas pluviais urbanas e disposição de resíduos sólidos e limpeza urbana. A ausência desses ocasiona vários problemas ambientais: perda total das áreas verdes, erosão do solo, desmoronamentos de encostas, degradação do solo, poluição da água, assoreamento do rio, despejo de efluentes, entre outros.

A Orla do município de Tefé é um exemplo da realidade nacional. Os bairros circunvizinhos receberam quase todo o apoio organizacional municipal e estadual, porém por ela por ter sido uma área de “invasão”, deixou de receber os serviços de infraestrutura, como saneamento ambiental. O impacto ambiental nessa faixa é tão visível que pode ser observado sem muitas especulações. Apesar de não serem problemas exclusivos da Amazônia, os índices de atendimento dos serviços urbanos públicos estão muito abaixo da média brasileira. Assim o processo de urbanização não obedece a qualquer consideração de natureza ambiental ou social.

METODOLOGIAS

O campo empírico será abordado embasado no método dialético, com enfoque formal e informal. É preciso registrar que a dialética nos fornece os fundamentos para fazermos um estudo em profundidade, visto que o método requer o estudo da realidade em seu movimento, analisando as partes em constante relação com a totalidade. Nessa perspectiva quero dizer que o método dialético me dará suporte e será de fundamental importância, para que eu possa desenvolver uma visão holística e sistêmica da realidade em estudo.

O universo da pesquisa se delimitará na Orla do município de Tefé, no qual serão identificados os impactos socioambientais provocados pelas ocupações irregulares, buscando as causas, investigando as consequências e propondo alternativas para a resolução da problemática apresentada.

As técnicas utilizadas basicamente foram a observação direta intensiva, com técnicas de observação participante através do contato direto do pesquisador com o fenômeno observado, obtendo informações sobre a realidade dos atores sociais em seu próprio contexto. Utilização da entrevista padronizada ou estruturada seguindo um roteiro previamente estabelecido, com perguntas pré-determinadas aos indivíduos, para que as mesmas possam ser comparadas e diferenciadas entre os respondentes no universo da pesquisa.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A cidade de Tefé desde sua fundação tornou-se uma área de atração, o constante fluxo migratório, aliado a falta de políticas públicas para abertura de bairros, resultaram na precária infraestrutura, principalmente quando se trata do saneamento ambiental.

Com o êxodo rural ocorrido principalmente nos anos de 1969, 1970-72, surgiram novos bairros, inclusive o bairro do Juruá. O bairro do Juruá começa justamente com a vinda de trabalhadores escravizados pelos patrões nos serviços da borracha dos rios Juruá e Japurá. Chegando a Tefé, não tendo onde morar ocuparam a área da Orla, dando início às ocupações das encostas.

A ocupação não obedeceu a nenhum critério técnico, fato ignorado pelo Poder Público local. A vegetação que deveria proteger a encosta foi retirada oferecendo grande risco de deslizamento de terras. As palafitas erguidas comprometem diretamente o meio ambiente natural e a vida dos moradores.

As áreas de expansão urbana não planejadas e clandestinas, não oferecem infraestrutura adequada e nem serviços para atendimento à população.

As moradias existentes estão desprovidas de saneamento ocasionando vários problemas ambientais, como perda total das áreas verdes, erosão do solo, exposição ao lixo, falta de esgoto com os canos direcionados para a rua. As áreas ocupadas são tidas como de risco, pois expõem seus habitantes a péssimas condições de moradia, geram insalubridade e principalmente apresentam riscos reais de grandes acidentes.

Este caráter histórico do bairro está assentado no seu processo de ocupação e nas diferentes formas de uso dos seus espaços no decorrer do tempo, refletindo nas mudanças registradas em sua paisagem. São as mudanças referentes a esses aspectos que permitem perceber as reconfigurações da estrutura e das práticas sociais inerentes ao lugar.

As moradias são localizadas em área de risco, modelo palafitas (Figura 01) adaptadas ao período das cheias e da vazante, por se tratar de uma área de várzea. A ocupação foi na forma de invasão e alguns lotes foram comprados dos donos de antigos castanhais. No município inexistente uma política eficiente quanto ao planejamento urbano paisagístico.

Figura 03: Moradias da Orla do Juruá



Fonte: Porto (UEA), 2011.

A realidade social da Orla denota um contraste bem visível, nas ruas da parte superior encontramos uma área pavimentada com casas e outros imóveis de alto padrão, cujos proprietários são empresários, funcionários públicos federais, etc. Na parte inferior, mais precisamente nas encostas, residem agricultores, pescadores, domésticas, entre outros.

Na Orla encontra-se uma população pobre, ao observar a paisagem do local identificou-se que a proteção do solo é praticamente inexistente, Apesar do risco iminente de deslizamento os moradores que residem nas palafitas, sem opção, acabam ficando no mesmo bairro, a falta de saneamento ambiental na área ocasiona a poluição do Lago, do solo devido à disposição de resíduos sólidos e a emissão de efluentes. As praias da referida área tornaram-se imensas capoeiras, além das voçorocas que se alternam em quase toda a sua extensão.

Os impactos ambientais na Orla são visíveis, provocados pelos esgotos, sanitários a céu aberto. Gera prejuízos para a pesca e para outros setores importantes da

economia, como a agricultura. Outro problema são as doenças de veiculação hídrica, tanto no período da cheia quanto na vazante.

Os moradores estabelecem com o bairro a noção de pertencimento mais efetiva do que com o espaço maior que é a cidade, ou seja, desenvolvem um aspecto identitário em relação a este. É no bairro que se vive, no dia-a-dia, muitas relações no campo social em locais destinados ao lazer, ao comércio, à religiosidade, é onde se encontram também os lugares reservados às demandas dos serviços mais imediatos. É onde as relações sociais acontecem, além do fato de a paisagem ser modificada no decorrer do tempo pela ação social daqueles que nela residem ou que travam relações.

O morador da encosta não demonstra ter esperanças em um futuro melhor, as promessas falsas são feitas nos palanques políticos, ludibriando a população não só do bairro do Juruá, mas da cidade toda.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho se propôs a analisar os fatores causadores dos impactos socioambientais no processo de ocupação da Orla do município de Tefé, no bairro do Juruá. Sobretudo para compreender o porquê de as políticas públicas de estrutura urbana não serem direcionadas para o bairro. Para essa compreensão foi necessário identificar alguns processos de transformações sociais, econômicas e políticas que vem ocorrendo na Amazônia e na cidade de Tefé.

Pôde-se afirmar a partir desta investigação que a ocupação da Orla do bairro do Juruá é produto de êxodo rural e êxodo urbano-urbano, ocasionados pelo desenvolvimento econômico da cidade de Tefé que funciona como entreposto comercial e como cidade média de responsabilidade territorial. Isso significa que exerce uma função de atração na rede urbana pelas diversas funções que exerce e pelos diferentes arranjos institucionais que possui e que são importantes não só para o município, mas principalmente para as cidades e municípios ao seu redor.

As mudanças estruturais da cidade, e do bairro do Juruá, foram ocorrendo conforme o fluxo migratório atingiu-os durante muitas décadas. A Orla do bairro do Juruá foi habitada por pessoas de baixa renda. Os loteamentos foram adquiridos de forma irregular e outros foram ocupados por invasão, o que resultou numa paisagem urbana marcada por construções precárias e por carência de infraestrutura, agravando os problemas socioambientais.

Assim, o trabalho pautou-se na pesquisa de campo, nas conversas informais, nas entrevistas e na literatura consultada, e percebeu-se que as políticas públicas de infraestrutura urbana deixaram de investir em serviços e nos aspectos urbanísticos na Orla do bairro do Juruá.

Pôde-se concluir que as desigualdades de políticas de infraestrutura urbana entre a Orla e a área central da cidade são evidentes. Na área central da cidade o espaço urbano é selecionado para quem pode pagar um pedaço de terra, para a população de baixa renda restam as invasões nas áreas de risco, como o que aconteceu na Orla do bairro do Juruá. Isso se mostra evidente pelo tipo de construções do centro da cidade e da Orla. No centro a paisagem é representada pelo grande comércio e pela quantidade de residências de alvenaria e hotéis verticalizados, enquanto na Orla do bairro do Juruá se vê as construções precárias da população empobrecida.

Como se imaginava, constatou-se que a exclusão urbana é a continuidade de um processo que se iniciou na zona rural. Excluídos do desenvolvimento rural, os migrantes deixam o campo para a cidade na esperança de sobreviver melhor, sobretudo para ter acesso à saúde e à educação para os filhos. Na cidade, permanecem excluídos dos benefícios urbanos.

O município de Tefé não obedece a nenhuma regulamentação quanto ao saneamento ambiental, pois o espaço urbano sofre um processo de deterioração no que diz respeito à salubridade, tendo como consequência uma gama de problemas, como: degradação do meio ambiente natural, produzindo precárias condições socioespaciais para seus habitantes.

A paisagem de precariedade socioambiental do bairro do Juruá parece, à primeira vista, que é produzida somente pelos grupos sociais excluídos, mas não é, pois é a ação de um conjunto de agentes que, direto ou indiretamente, levam os excluídos a produzirem *in loco* os impactos socioambientais descritos ao longo deste trabalho.

REFERÊNCIAS

ALVES, Glória Anunciação da. *A mobilidade/imobilidade na produção do espaço metropolitano*. In: CARLOS, Ana Fani Alessandri, SOUZA, Marcelo Lopes de, SPÓSITO, Maria encarnação de (Org.) *A produção do espaço urbano: agentes e processos, escalas e desafios*. São Paulo; Contexto, 2011.

BECKER, Berta. K. *O papel das cidades na ocupação da Amazônia*. Brasília: IPEA/CEPAL, 1987. MIMÉO.

_____. *Amazônia*. São Paulo: Ática, 1991.

_____. *A especificidade do urbano na Amazônia: Desafios para políticas públicas e consequências*. Secretaria de coordenação dos Assuntos da Amazônia Legal/MMA-1998.

_____. *Cenários de curto prazo para o desenvolvimento da Amazônia*. Brasília. Cadernos: NADIAM, 1999.

CABRAL, Eula Dantas Taveira. *História da televisão amazonense*. Disponível em: <<http://www.jornalismo.ufsc>. 2004.

CASTELLS, Manuel. *A questão urbana*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

CUSTÓDIO, Vanderli. A Retomada do Planejamento Federal e as Políticas Públicas no Ordenamento do Território Municipal: A Temática das Águas e do Saneamento. *Revista do Departamento de Geografia*, 16, 2005.

MOTA, S. *Planejamento urbano e preservação ambiental*. Fortaleza: UFC, 2003.

OLIVEIRA, José Aldemir de. *A cidade na selva*. Manaus: Valer, 2000.

_____. *Manaus de 1920-1967: a cidade doce e dura em excesso*. Manaus: Valer, 2003.

SANTOS, Milton. *Espaço e método*. São Paulo: Edusp, 1979.

_____. *Urbanização brasileira*. São Paulo: Edusp, 2009.

SOUZA, Marcelo José Lopes de. *Urbanização e desenvolvimento no Brasil atual*. São Paulo: Ática, 1996. (Princípios)

VECENTINI, Yara. *Cidades e história na Amazônia*. Curitiba: UFPR, 2004.

6. CONTRIBUIÇÕES DO SOFTWARE GEOGEBRA NA APRENDIZAGEM DAS POSIÇÕES RELATIVAS ENTRE RETA E CIRCUNFERÊNCIA NO 3º ANO DO ENSINO MÉDIO DO CENTRO EDUCACIONAL GOVERNADOR GILBERTO MESTRINHO DE TEFÉ-AM

CONTRIBUTIONS OF THE SOFTWARE GEOGEBRA IN THE LEARNING OF RELATIVE POSITIONS BETWEEN LINE AND CIRCUMFERENCE IN THE 3RD YEAR OF MIDDLE SCHOOL CENTRO EDUCACIONAL GOVERNADOR GILBERTO MESTRINHO IN TEFÉ-AM

Silvelene de Oliveira Auleriano¹⁴

Fernando Soares Coutinho¹⁵

RESUMO

A presente pesquisa foi realizada no Centro Educacional Governador Gilberto Mestrinho na cidade de Tefé-AM, tendo como objetivo descrever as contribuições do uso do Software Geogebra na aprendizagem do conteúdo de Posições relativas entre reta e circunferência na turma do 3º Ano do Ensino Médio. Para a realização da mesma empregou-se a abordagem qualitativa na modalidade da pesquisa-ação, realizando uma prática interventiva com duração de 1h/a ocorrida no Laboratório de Informática da escola. Empregou-se como coleta de dados as técnicas de oficina pedagógica e observação participante. Para a análise de dados usou-se a técnica de Análise de Conteúdo e, como instrumentos o pré-teste e o pós-teste. Os resultados obtidos evidenciam que a utilização do Geogebra possibilitou aos alunos associarem seus cálculos com as imagens construídas nos computadores em relação às Posições relativas entre reta e circunferência, proporcionando clareza e uma aprendizagem de qualidade, como também uma aula dinâmica e prática.

Palavras-chave: Aprendizagem. Software Geogebra. Posições relativas entre reta e circunferência.

ABSTRACT

The present research was carried out at the Centro Educacional Governador Gilberto Mestrinho in the city of Tefé-AM, aiming to describe the contributions of the use of Geogebra Software in learning the content of Relative Positions between line and circumference in the 3rd Year of High School. For the accomplishment of the same it was used the qualitative approach in the modality of the research-action, realizing an intervention practice with duration of 1h / a occurred in the Computer Laboratory of the school. The techniques of pedagogical workshop and participant observation were used as data collection. For the data analysis the Content Analysis technique was used and as instruments the pre-test and the post-test. The results show that the use of Geogebra allowed students to associate their calculations with the images constructed in the computers in relation to the Relative Positions between line and circumference, providing clarity and quality learning, as well as a dynamic and practical class.

Keywords: Learning. Geogebra Software. Relative positions between line and circumference.

INTRODUÇÃO

¹⁴ Licenciada em Matemática – CEST/UEA. País: Brasil. E-mail: silveleneauleriano@gmail.com

¹⁵ Doutorando em Matemática (IME-UFG). Mestre em Matemática, Professor Assistente - CEST/UEA. Universidade do Estado do Amazonas-UEA. País: Brasil. E-mail: fcoutinho@uea.edu.br

Vive-se em uma era onde é indispensável a busca por novos conhecimentos, neste cenário de descobertas a tecnologia se avança e permanece cada vez mais presente na vida das pessoas, proporcionando aos usuários um acesso instantâneo às mais diversas informações.

Porém, a mesma não é tão presente nas escolas, pois o que se usa com frequência são livros didáticos impressos, quadro branco e pincel, limitando de certa forma, a aprendizagem dos alunos do ensino médio em Geometria Analítica, principalmente no momento de relacionar os cálculos obtidos com o desenho geométrico no quadro.

Durante as atividades do PIBID, percebeu-se que as principais dificuldades que os alunos apresentam no conteúdo de Posições relativas entre reta e circunferência são em desenhar e associar as posições da reta e da circunferência com o resultado dos cálculos do raio e da distância.

Diante disso, é interessante incentivar os professores a inserirem novas metodologias, em especial o software Geogebra, podendo auxiliar os alunos a compreenderem melhor o conteúdo proposto, tendo em vista que permite aos mesmos manipular a circunferência e a reta comparando com os valores obtidos da distância da reta ao centro da circunferência e o valor do raio, funcionando assim, como uma ferramenta de associação do cálculo escrito com o desenho no Geogebra.

É neste cenário que a tendência da tecnologia no ensino pode ser um facilitador deste processo. Assim, a presente pesquisa tem como objetivo descrever as possíveis contribuições do uso do Software Geogebra na aprendizagem do conteúdo de Posições relativas entre reta e circunferência no 3º ano do Ensino Médio no Centro Educacional Governador Gilberto Mestrinho em Tefé-AM.

1 O USO DO COMPUTADOR E A EDUCAÇÃO MATEMÁTICA

O atual ensino da Matemática baseia-se mais em memorizações de fórmulas e cálculos repetitivos, onde os alunos apenas fazem os mesmos procedimentos dos cálculos de acordo com os exemplos que foram dados, dessa forma se esquece do significado dos conceitos e se concentram mais em repetições.

Sobre o uso das tecnologias tais como: computador, calculadora entre outros, que podem ser empregadas na escola, enfatiza-se o computador, segundo Flemming (2005, p. 17)

[...] com a presença do computador, a aula ganha um novo cenário que reflete diretamente na relação professor-aluno. O computador pode funcionar como uma ponte de ligação entre o que acontece na sala de aula e o que está fora da escola.

Nesse sentido, o mesmo tende a relacionar os conceitos matemáticos estudados com a realidade dos alunos, em que devem ser usados como um meio de proporcionar conhecimento, e ainda podem ter um efeito no estímulo e na motivação dos alunos nas atividades durante o processo de aprendizagem.

A utilização do computador no ensino da Matemática, de acordo com Martins (2009) tem por finalidade a compreensão da estreita ligação que existe entre o computador e a Matemática, em particular, identificar a influência que as tecnologias têm nas mudanças ao nível da aprendizagem da Matemática e das práticas profissionais dos professores.

Ferreira (2004) relata que o uso do computador possibilita aos alunos o contato com novos recursos para a aprendizagem da Matemática, o autor ainda salienta a importância da instrumentalização do professor, a oportunidade de realizar atividades variadas com o auxílio do computador, o contato com o conhecimento de diferentes softwares e a oportunidade de executar atividades variadas relacionadas à matemática.

2 O SOFTWARE GEOGEBRA E AS POSIÇÕES RELATIVAS ENTRE RETA E CIRCUNFERÊNCIA

Isotani e Brandão (2013, p. 178) salientam que o conteúdo de Posições relativas entre reta e circunferência ajuda “[...] o aluno a fazer conjecturas e, dessa forma, adquirir o conhecimento necessário para entender os conceitos e aplicá-los posteriormente”.

Com relação ao Software Geogebra, Silva (2015, p. 7) enfatiza que “[...] é um software de Matemática que dinamiza o estudo da Geometria, da Estatística e da Álgebra; possibilita a criação de tabelas, gráficos e representações geométricas”.

O Geogebra possibilita aos alunos a “Exploração e descoberta. A manipulação de construções permite que se explore a Geometria e que novas relações e propriedades sejam descobertas [...]”. (ISOTANI; BRANDÃO, 2013, p. 173).

A utilização deste software no ensino de Posições relativas entre reta e circunferência

[...] possibilita testar mudanças relacionadas a características algébricas de conceitos matemáticos e observar as variações resultantes no aspecto gráfico e acrescenta que a comparação entre as representações gráficas, algébricas e numéricas, a observação e a reflexão sobre o observado [...]. (FRANCHI, 2007, p. 184).

Ainda referindo-se as contribuições do uso do Geogebra, o mesmo auxilia os alunos a mostrarem as suas habilidades, explorarem o uso das representações das posições relativas e de equações, fazendo

[...] - Representações no plano cartesiano e equações; interseção e posições relativas de figuras;
- Interpretar e fazer uso de modelos para a resolução de problemas geométricos;
- Reconhecer que uma mesma situação pode ser tratada com diferentes instrumentais matemáticos, de acordo com suas características;
- Associar situações e problemas geométricos a suas correspondentes formas algébricas e representações gráficas e vice-versa;
- Construir uma visão sistemática das diferentes linguagens e campos de estudo da Matemática, estabelecendo conexões entre eles. (BRASIL, 2002, p.122).

Portanto, o uso deste software usado pelo professor como uma ferramenta pedagógica pode auxiliar os alunos no processo de aprendizagem, visando uma melhor compreensão do conteúdo de Posições relativas entre reta e circunferência.

3 METODOLOGIA

A presente pesquisa tem como objetivo descrever as possíveis contribuições do uso do Software Geogebra na aprendizagem do conteúdo de Posições relativas entre reta e circunferência no 3º ano do Ensino Médio no Centro Educacional Governador Gilberto Mestrinho em Tefé-AM.

Por esta razão foi empregada a abordagem qualitativa, pois a mesma está relacionada com os aspectos da realidade da sociedade, desta forma os resultados obtidos serão os mais verdadeiros possíveis.

Para Marconi e Lakatos (2001, p. 269) a pesquisa qualitativa “[...] preocupa-se em analisar e interpretar aspectos mais profundos, descrevendo a complexidade do comportamento humano [...]”, tornando-se possível a compreensão das ações dos seres humanos em sociedade.

Inserido nesse contexto, a presente pesquisa foi realizada com os alunos do 3º ano “02” do Ensino Médio, do turno matutino do Centro Educacional Governador Gilberto Mestrinho, da cidade de Tefé-AM.

A razão da escolha desses sujeitos mencionados se deu a partir de algumas observações realizadas através das atividades do Programa Institucional de Iniciação à docência (PIBID) ocorridas na mesma, onde se observou que não havia grande utilização de computador nas aulas de matemática mesmo possuindo um laboratório de informática.

Sobre as intervenções, foram realizadas inicialmente 7, com duração de 1h/a cada, utilizando como recursos didáticos apenas quadro branco, pincel e apostilas com os conteúdos. Esta etapa consistiu de aulas expositivas e dialogadas. Posteriormente foi realizada 1 intervenção com duração de 3 h/a na qual aplicou-se o Software Geogebra, abordando o conteúdo de Posições relativas entre reta e circunferência.

Foram trabalhados os conteúdos de Distância entre dois pontos, Distância entre um ponto e uma reta, Circunferência, Equação da Circunferência e Posições relativas entre reta e circunferência.

Considerando que está pesquisa se baseia em compreender a realidade observada e não somente quantificar os dados, a modalidade utilizada foi a pesquisa-ação tendo em vista que se pretendeu intervir durante a realização da pesquisa.

Segundo Thiollent (2008, p. 16) a

Pesquisa-ação é um tipo de pesquisa com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

Assim, realizou-se a primeira intervenção, na qual, ocorreu o pré-teste sendo um conjunto de questões feitas aos alunos no início da pesquisa com o objetivo de identificar o conhecimento dos mesmos em relação à Circunferência (elementos e equação), às Posições relativas entre reta e circunferência e sobre o Geogebra, tendo duração de 20 min. O Guia de implementação técnica (2008, p. 1) define que “[...] O pré-teste é um conjunto de perguntas feitas aos participantes antes do início da formação, com a finalidade de determinar o seu nível de conhecimento sobre o conteúdo que será ensinado [...]”.

Após o término do pré-teste cujos resultados obtidos serão expostos na seção seguinte, foi exposto aos alunos o conteúdo de Circunferência: definição de circunferência, centro, corda, raio e diâmetro acompanhados de exemplos e um pequeno exercício para os alunos associarem os segmentos de retas de acordo com os elementos da circunferência estudados.

Na segunda intervenção, trabalhou-se o conteúdo de Equação da Circunferência, após sua explicação e exibição de exemplos, realizou-se a Atividade 1, a mesma era constituída por duas questões: A questão 1 pedia para determinar a equação da circunferência e a questão 2 para obter o centro e o raio das equações.

Ressalta-se que nesta intervenção participaram 27 alunos. O desempenho dos mesmos referentes a essas questões está no gráfico a seguir.

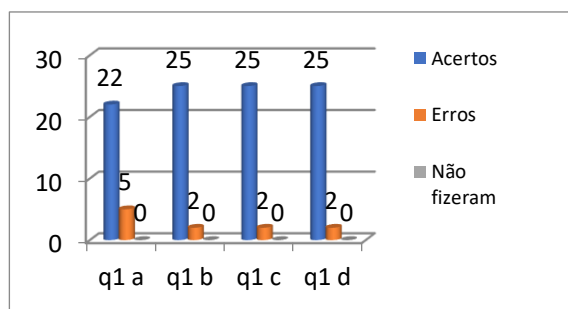


Gráfico 1: Desempenho dos alunos do 3º Ano “02 na questão 1
Fonte: AULERIANO, 2017

Observou-se que mesmo usando uma metodologia tradicional, o desempenho foi satisfatório, uma das possíveis explicações para este resultado se deve a participação dos alunos, pois quando não entendiam pediam para explicar novamente o que estava sendo abordado no momento. O gráfico 2 mostra o desempenho dos alunos na questão 2.

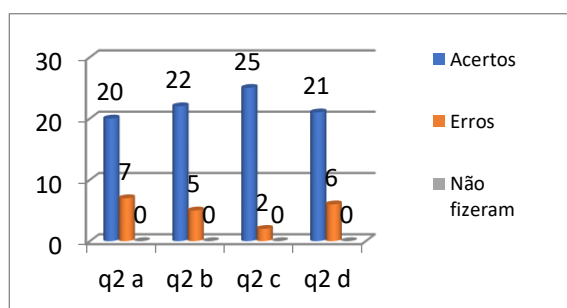


Gráfico 2: Desempenho dos alunos do 3º Ano “02” na questão 2
Fonte: AULERIANO, 2017

Os registros dos cálculos dos alunos evidenciaram que compreenderam a atividade proposta, através dessa constatação podemos afirmar que houve aprendizagem.

Na terceira intervenção expôs-se aos alunos os conteúdos de Distância entre dois pontos e Distância de um ponto a uma reta, acompanhados de exemplos e através de uma aula expositiva e dialogada.

Na quarta intervenção realizou-se a atividade 2, a mesma era constituída por duas questões, na qual a questão 1 pedia para que calculassem a distância entre dois pontos e a questão 2 para calcular a distância do ponto P à reta r. Participaram 27 alunos e os resultados da avaliação estão no gráfico 3.

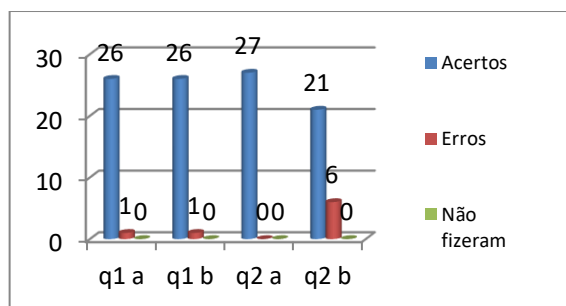


Gráfico 3: Desempenho dos alunos do 3º Ano “02” na Avaliação 2
Fonte: AULERIANO, 2017

Observa-se que mais de 70% dos alunos conseguiram acertar todas as questões, em que conseguiram compreender os conceitos estudados através da abordagem tradicional.

Na quinta intervenção ministrou-se o conteúdo de Posições relativas entre reta e circunferência acompanhadas de exemplos, a mesma ocorreu através de uma aula expositiva e dialogada com os alunos.

Na sexta intervenção realizou-se a atividade 3, que pedia para verificarem as posições relativas entre as retas e as equações da circunferência dadas. Participaram desta atividade 27 alunos. Os resultados dessa atividade estão no gráfico 4. Observa-se que os resultados foram satisfatórios.

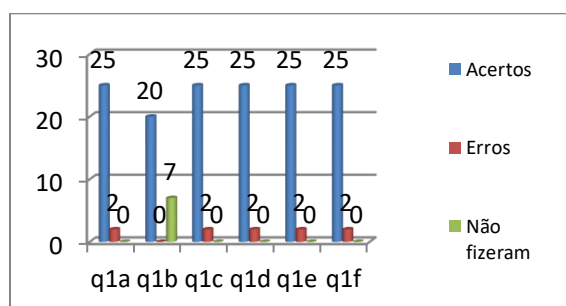


Gráfico 4: Desempenho dos alunos do 3º Ano “02” na Avaliação 3
Fonte: AULERIANO, 2017

Na sétima intervenção aplicou-se o pós-teste 1 para averiguar a aprendizagem até o momento, utilizando a metodologia tradicional, tendo a mesma estrutura do pré-teste, sendo destinada à sua aplicação 1h/a.

A ideia era avaliar o desempenho da turma do 3º Ano “02” sem a utilização do Geogebra e posteriormente com a utilização do mesmo, para poder identificar as possíveis contribuições do uso da tecnologia com relação a aprendizagem dos alunos.

Antes de iniciar a oitava intervenção, foi-se ao Laboratório de Informática instalar o Geogebra e verificar a quantidade de computadores. Notou-se que havia poucos

funcionando, ficando três alunos por computador, para que todos participassem da intervenção.

Ressalta-se que a pesquisadora contou com o apoio de cinco acadêmicos do curso de Licenciatura em Matemática que participam do PIBID durante a intervenção, para que todos os envolvidos pudessem receber o atendimento necessário.

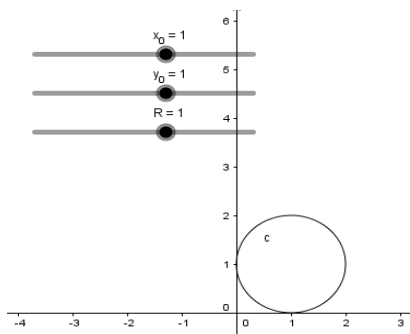
Assim, usou-se como técnica a oficina pedagógica com 27 alunos do 3º Ano “02”, em que foram levados para o Laboratório de Informática da escola com o objetivo de implementar o uso do Software Geogebra no ensino do conteúdo de Posições relativas entre retas e circunferência visando a aprendizagem dos alunos.

Volquini (2002, p. 11) apud Paviani e Fontana (2009, p. 78) definem oficinas pedagógicas como “[...] um tempo e um espaço para aprendizagem; um processo ativo de transformação recíproca entre sujeito e objeto; um caminho de alternativas, com equilíbrios que nos aproximam progressivamente do objeto a conhecer”.

A intervenção iniciou-se com um pequeno resumo sobre o software Geogebra, por quem foi criado, a sua importância para o ensino e aprendizagem, em seguida explicou-se as ferramentas e os passos que seriam executados no Geogebra para posteriormente relacioná-lo com o conteúdo de Posições relativas entre retas e circunferência. Os passos serão descritos abaixo.

Passo 1. Digite no campo de entrada a fórmula da equação da circunferência de centro (x_0, y_0) e raio r : $(x - x_0)^2 + (y - y_0)^2 = R$, onde $R = r^2$. Ao clicar na tecla Enter aparecerá na tela a caixa para criar os controles deslizantes.

Passo 2. Clique em Criar Controles Deslizantes, em seguida aparecerá na tela a seguinte informação:



Passo 3. Clique com o botão esquerdo do mouse em cima de cada controle deslizante. Selecione a opção propriedades na janela que abrir. Em seguida coloque os intervalos min = - 10, máx = 10 e incremento = 0.1 para x_0 e y_0 . Coloque os intervalos min = 0, máx = 20 e incremento = 0.1 para R, pois o raio é sempre positivo.

Passo 4. Digite no campo de entrada $C = (x_0, y_0)$ para aparecer o centro da circunferência na figura.

Passo 5. Clique com o botão direito do mouse sobre a circunferência. Selecione a opção renomear. Na caixa de diálogo digite c1.

Passo 6. Digite no campo de entrada a equação da reta: $ax + by + c = 0$. Ao clicar na tecla Enter aparecerá na tela a caixa para criar os controles deslizantes para a, b e c. Em seguida coloque os intervalos min= -10, máx = 10 e incremento = 0.1 para a, b e c (como no Passo 3).

Após a explicação desses passos, foi dado aos alunos uma lista contendo três questões para que pudessem realizar no computador conforme os dados da equação da circunferência e da equação da reta para verificar qual foi a posição relativa entre a reta e a circunferência.

Durante esta atividade o auxílio dos Pibidianos à pesquisadora foi muito importante para verificar se os alunos estavam compreendendo o que estava sendo exposto no momento.

Uma das questões pedia para que os alunos verificassem qual era a posição relativa entre $\lambda: (x + 1)^2 + (y + 1)^2 = 5$ e $r: x + y - 1 = 0$ no Geogebra, em seguida deveriam fazer os cálculos manualmente para fazerem as comparações.

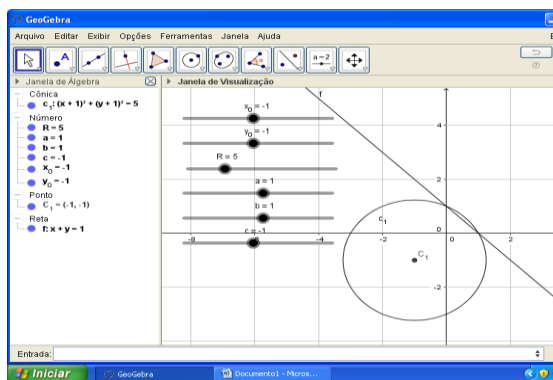


Figura 1: Registro dos cálculos dos alunos no computador 2 com o uso do Geogebra
Fonte: AULERIANO, 2017

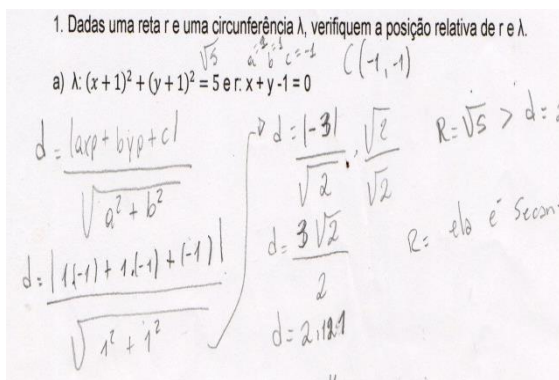


Figura 2: Registro do cálculo do aluno 1 realizado manualmente
Fonte: AULERIANO, 2017

Analisando os demais registros dos alunos, verificou-se que mais de 70% dos alunos conseguiram realizar a atividade, tanto no Geogebra como nos cálculos manuscritos, verificando que ambas estavam relacionadas ao mesmo resultado e, através do Geogebra visualizaram a posição relativa entre a reta e a circunferência.

Portanto, a partir da atividade desenvolvida com o uso do Geogebra, constatou-se que grande parte dos alunos demonstraram interesse e conseguiram comparar o seu cálculo manuscrito com o uso de forma adequada do software, onde perceberam a importância de conhecer novas tecnologias para o desenvolvimento de sua aprendizagem.

Após a intervenção com o Geogebra aplicou-se um novo pós-teste. Usou-se também como técnica a observação participante durante toda a pesquisa, observando, participando e intervindo durante as atividades investigativas.

Moreira (2002, p. 52) define a observação participante como “[...] uma estratégia de campo que combina ao mesmo tempo a participação ativa com os sujeitos, a observação intensiva em ambientes naturais, entrevistas abertas informais e análise documental”.

Encerradas as ações da pesquisa na escola campo, foi realizada a análise de dados através da técnica da Análise de Conteúdo, visando transmitir o conhecimento obtido de forma coerente e objetiva. Segundo Bardin (1979) apud Figueiredo (2011, p.111) a Análise de Conteúdo é

[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (os quantitativos ou não) que permitam interferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens.

Os resultados obtidos na pesquisa entre os dados coletados de acordo com as técnicas e instrumentos utilizados conforme os planejamentos serão descritos na seção seguinte.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Serão apresentados os resultados obtidos no Pré-teste (8 questões) destinando 20 min e o pós-teste (6 questões) no qual foi destinado 1h/a.

A questão 1 pedia para os alunos desenharem uma reta, a questão 2 para desenharem os elementos da circunferência, a questão 3 continha as letras a, b e c onde deviam encontrar o raio e o centro das equações da circunferência dadas, a questão 4 teriam que calcular a distância do centro da circunferência à reta dada, a questão 5 para escrever as posições relativas entre a reta e circunferência, a questão 6 se baseava na questão 4 onde precisavam identificar qual a posição relativa de acordo com o cálculo que realizaram.

O gráfico abaixo apresenta os resultados dos 27 alunos da turma do 3º Ano “02”.

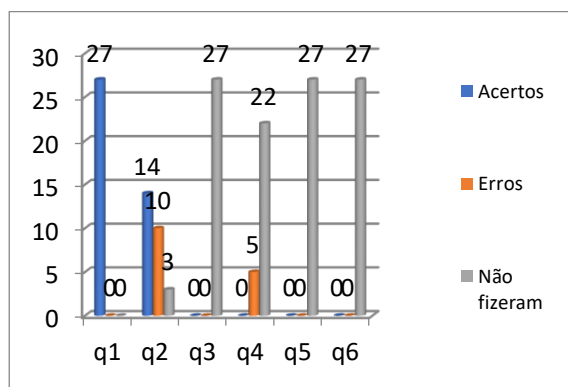


Gráfico 5: Desempenho dos alunos do 3º Ano “02” nas questões 1, 2, 3, 4, 5 e 6 no Pré-teste
Fonte: AULERIANO, 2017

Pode-se observar no gráfico 5 que os alunos não tiveram dificuldades em responder a questão 1, e quanto as demais questões os mesmos não responderam, em que pode-se verificar que não tinham o conhecimento necessário para resolvê-las, porém a questão 2 se tratava de um conteúdo que os alunos já haviam estudado em anos anteriores, mesmo assim não responderam de forma correta.

A questão 7 referia-se sobre o Software Geogebra, se os alunos conheciam e em caso afirmativo o que achavam e a questão 8 estava relacionada se algum professor havia feito uso do Geogebra para desenvolver algum conteúdo. Ressaltamos que as questões 7 e 8 foram respondidas apenas no pré-teste.

Os gráficos a seguir apresentam os resultados dos alunos nas questões 7 e 8 relacionadas ao Software Geogebra.

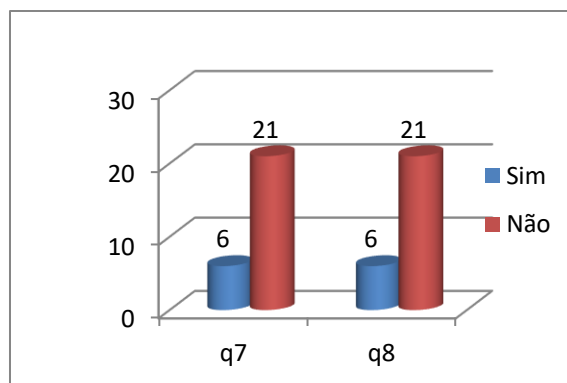


Gráfico 6: Respostas dos alunos do 3º Ano “02” nas questões 7 e 8 no Pré-teste
Fonte: AULERIANO, 2017

Sobre a questão 7 e referindo aos 6 alunos que conhecem o Software Geogebra, os mesmo disseram que o uso deste software os auxilia em sua aprendizagem e a ter um melhor entendimento do assunto, mas os professores não fizeram uso de forma correta.

Sobre essa questão Isotani e Brandão (2013, p. 167) enfatizam que

[...] o uso de novas tecnologias pode trazer grandes benefícios ao ensino de Matemática, mas para isso é necessário escolher programas adequados e uma metodologia que tire proveito das suas características positivas, como boas representações gráficas, dinamismo e rapidez em cálculos.

Avaliando o desempenho na aplicação do pós-teste abordando apenas a metodologia tradicional, menciona-se que nesta intervenção participaram 27 alunos, consistindo do mesmo grau de dificuldade das seis 6 primeiras questões do Pré-teste.

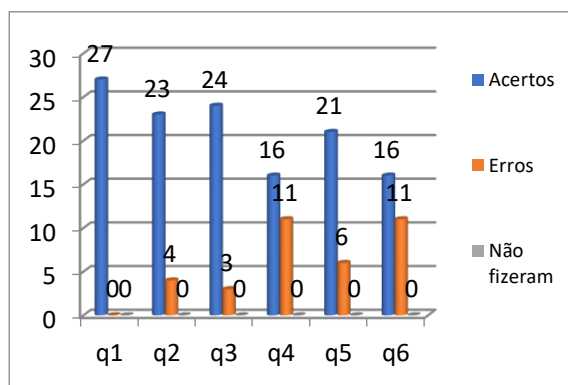


Gráfico 7: Desempenho dos alunos do 3º Ano “02” nas questões 1, 2, 3, 4, 5 e 6 no Pós-teste 1
Fonte: AULERIANO, 2017

Observa-se que a turma teve um bom desempenho no pós-teste 1, conseguiram resolver de forma correta boa parte das questões. Porém teve uma quantidade significativa de alunos que erraram as questões 4 e 6, já que as mesmas estavam associadas.

Como o objetivo desta pesquisa é descrever as possíveis contribuições do uso do Software Geogebra na aprendizagem do conteúdo de Posições relativas entre reta e circunferência no 3º Ano do Ensino Médio no Centro Educacional Governador Gilberto Mestrinho em Tefé-AM, realizou-se uma intervenção sobre este mesmo assunto utilizando o software Geogebra.

Após esta atividade, aplicou-se um novo pós-teste, chamado pós-teste 2, contendo quatro questões sendo a primeira para os alunos encontrarem o raio e o centro da circunferência, a segunda para escreverem as posições relativas entre reta e circunferência, a terceira estava relacionada ao uso do Geogebra, se o mesmo contribuiu para a sua aprendizagem e a quarta se gostaram do software.

Quanto as questões 1 e 2, todos alunos acertaram (sendo que as mesmas eram referentes as questões 3 e 5 do pós-teste 1) pois o “computador privilegia o pensamento visual sem, contudo, implicar na eliminação do algébrico”. (ALLEVATO, 2008).

Em especial, os alunos puderam utilizar o computador, possibilitando contato com novos recursos para o aprimoramento de sua aprendizagem, em especial a utilização do Geogebra. Com o computador, além das aulas se tornarem mais dinâmicas, o mesmo reflete na relação entre o professor e o aluno (FLEMMING, 2005, p. 17).

Quanto às questões 3 e 4, referidas a utilização do software Geogebra trabalhado durante a intervenção, observou-se que na questão 3 foi realizada a seguinte pergunta:

“Na sua opinião o software Geogebra contribui para a sua aprendizagem das posições relativas entre reta e circunferência?”

Resposta do aluno 1: “Sim. Porque é um programa que contribuem bastante com várias ferramentas que ajudem a relacionar os problemas”.

Resposta do Aluno 2: “Sim, pois ajuda melhor contribui muito em nosso aprendizado”.

Resposta do Aluno 3: “Sim, pois facilita o entendimento das posições de circunferência e reta, entre outros”.

Na questão 4, perguntou-se: “Você gostou de utilizar o software Geogebra?”

Resposta do aluno 1: “Sim. Porque é um programa fácil para manusear”.

Resposta do aluno 2: “Sim gostei muito é uma forma melhor de fazer atividade”.

Resposta do aluno 3: “Sim, é muito dinâmico e prático para nós alunos, para sabermos mais do que o necessário”.

Com base no PCN do Ensino Médio, com o uso do Geogebra os alunos puderam fazer representações diretamente no plano cartesiano através das equações que foram dadas, proporcionado que verificassem as posições relativas, em especial as posições da reta e da circunferência.

Verificou-se neste trabalho, de acordo com os dados quantitativos, que a metodologia tradicional por si só cumpriu, de certa forma, seu papel de ensino aprendizagem, pois os alunos se saíram muito bem no pós-teste 1 (Gráfico 7). No entanto, através da oficina realizada no laboratório de informática, com a utilização do software Geogebra, percebeu-se que a aprendizagem teve um ganho qualitativo no sentido que os estudantes puderam além de fazer cálculos, comparar com as imagens, manipular dados, constatar resultados. Em todos os momentos desta oficina, mostraram-se bem motivados, curiosos, participando, construindo figuras e buscando fazer alterações no projeto inicial.

Neste sentido, o uso do Geogebra nessa pesquisa contribuiu para que os alunos pudessem ter respostas rápidas, como também sanar as suas dificuldades mediante a distância do centro da circunferência à reta, como também interagir entre si e ter contato com novos recursos, em que além de fazer os cálculos, retiraram os dados das variáveis, visualizaram as imagens das posições entre a reta e a circunferência, relacionando-as através do cálculo manuscrito com o Geogebra.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste artigo procurou-se identificar as contribuições do uso do Geogebra no conteúdo de Posições relativas entre reta e circunferência em uma turma do 3º Ano do Ensino Médio e as dificuldades que podem ser encontradas durante intervenções que venham ser realizadas com a utilização de computadores.

Através dessa pesquisa, verificou-se as tecnologias pode ser um recurso a mais para melhoria da qualidade do ensino aprendizagem. No entanto, não é fácil trabalhar com tecnologias, especificamente com o Geogebra, para isso necessita de tempo para estudá-lo e manuseá-lo para que tanto o professor quanto os alunos possam aprimorar ainda mais seus conhecimentos e saibam lidar com os imprevistos que possam surgir.

Os resultados obtidos nesta pesquisa assinalaram que ao se trabalhar com o Geogebra, as aulas se tornam mais dinâmicas e mostra aos alunos que a Matemática é um campo amplo de estudo e que existem muitos recursos que podem auxiliá-los a minimizar as suas dificuldades. No entanto, vale ressaltar que a preparação prévia dos estudantes em

relação ao conteúdo a ser abordado antes de levá-los ao laboratório de informática, foi primordial para obtenção dos resultados.

Neste sentido, o software Geogebra é uma proposta que visa incentivar os professores a utilizarem recursos tecnológicos em suas aulas, como uma ferramenta facilitadora na aprendizagem do conteúdo de Posições relativas entre reta e circunferência.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALLEVATO, N.S.G. **O computador e a aprendizagem matemática: reflexões sob a perspectiva da resolução de problema.** In: Seminário em Resoluções de Problemas, 1., 2008, Rio Claro/SP. Anais... Rio Claro/SP: I SERP, 2008.

BRASIL. **Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Básica: Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN+;** Brasília, MEC/SEB, 2002.

FERREIRA, Ana Cristina Andrejew. **O uso do computador como recurso mediador na disciplina de matemática no ensino médio.** (Dissertação educação em Ciências e Matemática). Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Orientador: Dr. Lorí Viali, Porto Alegre, 2004.

FIGUEIREDO, Antônio Macena de. **Como elaborar projetos, monografias, dissertações e teses: da redação científica à apresentação do texto final.** 4 ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2011.

FLEMMING, Diva Marília. **Tendências em educação matemática.** 2. ed. Palhoça : Unisul Virtual, 2005.

FRANCHI, R. H. O. L. **Caracterização de ambientes de aprendizagem da Matemática através da Informática.** In: 3º Colóquio sobre História e Tecnologia no Ensino de Matemática, 2006, São Paulo. Resumos do 3º Colóquio sobre História e Tecnologia no Ensino de Matemática, 2006.

ISOTANI, Seiji; BRANDÃO, Leônidas de Oliveira. **O papel do professor e do aluno frente ao uso de um software de Geometria Interativa: iGeom.** v. 27. Bolema, Rio Claro(SP), 2013, p. 165 – 192.

MARCONI, Maria; LAKATOS, Eva. **Técnicas de pesquisa: Planejamento e execução de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados.** 7.ed.- 8. reimpr. São Paulo: Atlas, 2015.

MARTINS, Zélia. **As tic no ensino-aprendizagem da matemática.** Atas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia. Braga: Universidade do Minho, Instituto Piaget e Escola EB 2.3 de Agrela – Portuga, 2009.

MOREIRA, Daniel Augusto. **O método fenomenológico na pesquisa.** São Paulo: Pioneira Thomson, 2002.

ORIENTAÇÕES para Pré e Pós-Teste. Washington: I-TECH, 2008. 8p. **(Guia de Implementação Técnica, 2).**

PAVIANI, Neires Maria Soldatelli; FONTANA, Neira Maria. **Oficinas Pedagógicas: relato de uma experiência.** v 14, maio/ago, 2009.

SILVA, José Carlos Eduardo da. **A aprendizagem baseada em problemas e o software Geogebra no ensino de funções matemáticas.** São Paulo: Universidade Cruzeiro do Sul, 2015.

THIOLLENT, Michael. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 2008.

7. PRODUÇÃO TEXTUAL ATRAVÉS DAS LENDAS AMAZÔNICAS: LEGITIMANDO A IDENTIDADE CULTURAL DOS ESTUDANTES DA ESCOLA ESTADUAL SÃO JOSÉ TEFÉ-AMAZONAS

Adriano Mendes Silva ¹⁶

Núbia Litaiff Moriz Schwamborn ¹⁷

Sara Albuquerque de Oliveira ¹⁸

Thaila Bastos da Fonseca ¹⁹

EIXO 1 - DOCÊNCIA: FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA NO ENSINO DE LÍNGUA MATERNA

RESUMO

O presente trabalho, integrado ao Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID propõe despertar no anulado, o interesse para a prática escrita, por intermédio das narrativas amazônicas coletadas entre os familiares, sobretudo, entre os mais antigos, que moram em Tefé, local onde o público-alvo está inserido. As Lendas Amazônicas se caracterizam por sua natureza fantástica, surpreendente e impressionante, visto que, em seu universo narrativo, com referência à verossimilhança, tudo é possível. Contudo, com o passar do tempo, as histórias oriundas do imaginário popular vão se perdendo nas memórias das pessoas. Neste sentido, registrar as histórias que permeiam ou permearam o imaginário lendário dos familiares antigos dos estudantes da Escola Estadual São José, é uma das formas de legitimar a identidade cultural dos mesmos. O método utilizado foi o da história oral que é fundamentada nas experiências humanas, pois, a história de muitas pessoas pode elucidar a compreensão de acontecimentos históricos do passado e refleti-los no presente. Desse modo, possibilitou-se o registro das memórias através das reminiscências, socializando o conhecimento e destacando a importância das Lendas Amazônicas no âmbito escolar, como ferramenta metodológica de incentivo à prática da leitura e escrita e à valorização da cultura amazônica, além de promover a reflexão sobre a prática pedagógica.

Palavras-chave: Lendas Amazônicas; Ensino e Aprendizagem; Identidade Cultural.

¹⁶ Graduando do curso de Letras-Língua Portuguesa do Centro de Estudos Superiores de Tefé da Universidade do Estado do Amazonas (CEST/UEA). E-mail: mendes13adriano@gmail.com

¹⁷ Professora Dra. em Ciências da Educação (USC/Asunción/PY); Docente do Colegiado de Letras, do Centro de Estudos Superiores de Tefé (CEST/UEA); Coordenadora de área do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID/CAPES/UEA. E-mail: nmoriz@uea.edu.br

¹⁸ Graduanda do curso de Letras-Língua Portuguesa do Centro de Estudos Superiores de Tefé da Universidade do Estado do Amazonas (CEST/UEA). E-mail: albuquerque Sara631@gmail.com

¹⁹ Graduada em Letras-Língua Portuguesa pela Universidade do Estado do Amazonas (CEST/UEA); Graduada em Letras-Língua Inglesa (UEA/PARFOR); Especialista em Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa e suas Literaturas (CEST/UEA); Mestre em Ciências Humanas pelo Programa de Pós Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas (PPGICH-UEA); Professora Supervisora do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID/CAPES/UEA; Professora efetiva de Língua Inglesa, Língua Portuguesa e suas Literaturas na Secretaria de Estado e Educação de Qualidade de Ensino (SEDUC-TEFÉ). E-mail: thailabastos@yahoo.com

INTRODUÇÃO

Escrever tem sido uma tarefa árdua para a maioria dos estudantes das escolas públicas, sobretudo porque a era digital está ganhando cada vez mais espaço no universo da adolescência. Com apenas um “click”, é possível viajar pelo mundo. Em contrapartida, o hábito e o prazer pela escrita têm se tornado cada vez mais escassos neste mundo tão inconstante denominado adolecer. Neste sentido, no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID/CAPES), da Universidade do Estado do Amazonas (UEA), desenvolveu-se o subprojeto de Letras

Tefé, intitulado “Produção Textual Através das Lendas Amazônicas: legitimando a Identidade Cultural dos Estudantes da Escola Estadual São José”, o qual buscou despertar nos discentes o interesse para a prática da leitura e escrita, utilizando-se das narrativas amazônicas, coletadas entre seus familiares, sobretudo, entre os mais antigos, que moram em Tefé, cidade localizada no estado do Amazonas, local onde a Escola Estadual São José está inserida.

O projeto de ensino, integrado ao Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID/CAPES), foi aplicado no 6º ano, turmas 01 e 02 e no 7º ano, turma 01, do turno vespertino, pela equipe de bolsistas de iniciação à docência (ID), formada pelos acadêmicos do Curso de Licenciatura em Letras - Língua Portuguesa, do Centro de Estudos Superiores de Tefé (CEST), da Universidade do Estado do Amazonas – (UEA), pela supervisora de área (SA), professora Me. Thaila Bastos da Fonseca e pela coordenadora de área de Letras, professora Dra. Núbia Litaiff Moriz Schwamborn. As atividades tiveram início em agosto de 2018, com culminância em dezembro de 2018, buscando, sobretudo, ressignificar os elementos da cultura local.

Uma das motivações para o desenvolvimento do presente trabalho reside no fato de que, ao longo do tempo, as histórias oriundas do imaginário popular vão se perdendo nas memórias das pessoas. Neste sentido, registrar as histórias que permeiam ou permearam o imaginário lendário dos familiares antigos desses estudantes da escola referida, é uma das formas de legitimar a identidade cultural dos alunos. Evidenciar a cultura da tradição oral é levar os estudantes a compreenderem a construção de sua identidade cultural, passando assim a valorizá-la. Dessa forma, legitimar uma identidade é tornar em evidência os diversos aspectos da cultura local, como as histórias, as crenças, as tradições e costumes que ficaram na memória das pessoas.

Metodologicamente, para proporcionar o prazer pela escrita e legitimar a identidade cultural dos estudantes através do gênero textual Lendas Amazônicas no contexto escolar: primeiramente, apresentou-se aos mesmos a concepção e importância deste gênero, explorando diversos textos e estabelecendo diferença entre lendas e mitos amazônicos; depois foram realizadas entrevistas com os familiares antigos dos (as) alunos (as), para coleta das lendas amazônicas que eles ouviam de seus pais e avós; também foram feitas a sistematização e o registro das lendas coletadas nas entrevistas; posteriormente explorou-se a estrutura do gênero textual narrativo, mais especificamente a modalidade narrativa lendas amazônicas e trabalhou-se a estrutura de um parágrafo narrativo para que os estudantes reescrevessem as lendas amazônicas coletadas, obedecendo à escrita em prosa. Com referências aos conteúdos de Língua Portuguesa, foram exploradas a pontuação, acentuação, concordância e ortografia, na prática educacional, a fim de facilitar o processo da reescrita.

A metodologia inseriu-se na abordagem qualitativa, posto que através do método da História Oral, os alunos foram a campo no intuito de coletar dados precisos para obtenção de resultados satisfatórios. Esta metodologia foi de fundamental importância, porque a presença das pessoas como testemunhas do passado é muito fundamental, pois ao ouvi-las, descobrimos que elas têm sempre algo importante a nos dizer e que pode contribuir para a construção histórica de determinado povo. A História

Oral foi o método que nos ajudou na coleta de materiais para a reescrita dos alunos. Convém enfatizar que para o registro no livro, os bolsistas de iniciação científica recorreram as narrativas coletadas. Dessa forma, através do desenvolvimento do projeto de ensino, contribuiu-se, de forma significativa, para o processo de ensino-aprendizagem dos alunos e para o conhecimento dos aspectos populares da cultura local.

O gênero textual lendas amazônicas como valorização da cultura local

As Lendas Amazônicas se caracterizam por sua natureza fantástica surpreendente e impressionante, visto que, em seu universo narrativo, com referência à verossimilhança, tudo é possível. As histórias de tradições orais, além de carregarem uma multiplicidade de imaginação e de fantasioso, trazem o conhecimento dos moradores de uma determinada região, cujo principal objetivo é explicar os fatos, os fenômenos naturais e tudo que os cerca. A exuberância da majestosa floresta amazônica e os elementos da natureza exercem uma influência na formação do lendário dos povos da Amazônia, dando origem a muitas lendas, como forma empírica de explicar o princípio das coisas, inspirando-se no respeito pela natureza.

Alegar que essas histórias não estabelecem relação com a realidade dos estudantes é um argumento que não se sustenta, posto que essas histórias fazem parte do cotidiano dos alunos. Neste sentido, fortalecer a cultura da tradição oral na Escola Estadual São José, através de atividades previstas no projeto como a reescrita das histórias lendárias é um trabalho que contribui para a construção identitária dos estudantes, e, sobretudo, para a promoção da prática da leitura e da escrita.

É fato que o processo de ensino e aprendizagem da educação atual não fornece uma visão de mundo real aos estudantes, e isto se acentua, ao considerarmos que, muitos conteúdos ministrados no âmbito escolar estão distantes da realidade dos mesmos. Neste sentido, oferecemos vivências descontextualizadas e que não fazem parte do cotidiano, tendo em vista que a mesma “escola que tem a preocupação em se integrar com a comunidade e capacitar seus alunos para nela atuarem, quer ignorar as manifestações de cultura que impregnam a comunidade de onde seus alunos provêm: a cultura popular” (SOUZA, 2011, p. 34).

Souza (2011) reafirma ainda que grande parte dos amazônidas não valoriza o que o índio tem para lhe dizer, não acredita que é importante para a geração atual valorizar esta herança que proporciona a identificação da cultura. Neste contexto, evidenciar o gênero textual Lendas Amazônicas no âmbito escolar é um trabalho que colabora para a permanente construção da memória, da recuperação e registro da cultura local, preservando e evidenciando, desse modo, a identidade regional. E, de acordo com Moriz (2012), se “literatura é ideologia, é expressão de pensamentos e a representação escrita e oral da cultura de um povo”, ler, interpretar e conhecer as lendas amazônicas pode possibilitar a valorização da cultura local.

Através do uso das lendas, é possível também, propiciar aos educandos uma experiência educacional na qual os mesmos possam crescer e conviver juntos, respeitando os valores culturais do seu local de origem, pois, a identificação com a cultura “passa pela formação da consciência histórico-cultural, de um homem cultural que utiliza a linguagem como atividade formadora de sentimentos e crenças” (SOUZA, 2011, p.19). Diante do exposto, valorizar a herança cultural deixada pelos nossos ancestrais como as lendas, os mitos, as tradições e os costumes, configura-se como uma das alternativas de preservar o passado e contribuir para uma construção identitária no presente.

A maioria das histórias coletadas da tradição oral é fonte de ensinamentos que transmite uma sabedoria tradicional voltada para preservação dos elementos naturais, como também o conhecimento das figuras lendárias que atravessam geração no imaginário dos moradores antigos da cidade de Tefé. As lendas amazônicas relatam fatos

envolvendo seres mitológicos que vieram das profundezas dos rios, dos confins das florestas e da escuridão sem fim; são narrativas que fazem parte do imaginário amazônico, permanecendo vivas através da oralidade.

Sobre lenda, a mesma é concebida como um gênero textual literário criado pela tradição oral, que apresenta uma relação direta entre o momento histórico e o povo que a cria. Para Nunes (2008), lenda é “uma narrativa fantasiosa transmitida pela tradição oral através dos tempos”,

De caráter fantástico e/ou fictício, as lendas combinam fatos reais e históricos com fatos irreais que são meramente produto da imaginação aventureira humana. Com exemplos bem definidos em todos os países do mundo, as lendas geralmente fornecem explicações plausíveis e até certo ponto aceitáveis para coisas que não têm explicações científicas comprovadas, como acontecimentos misteriosos ou sobrenaturais (NUNES, 2008, p. 25).

Assim, apesar das lendas serem frutos da capacidade criadora das pessoas, ela é a representação imaginativa de algum fato histórico ocorrido no passado. Essas narrativas trazem consigo explicações aceitáveis aos fatos e acontecimentos misteriosos e sobrenaturais que foram impossibilitados de serem explicados pela ciência. Portanto, realizar o registro escrito dessas narrativas, é uma possibilidade de ressignificar o conhecimento popular e aproximar ainda mais a escola da comunidade e do conhecimento da cultura local.

Nesta perspectiva, as narrativas orais podem ser usadas como processo metodológico para o desenvolvimento da escrita, e propositalmente, para desenvolver o hábito da leitura, podendo ser uma ferramenta poderosa ao aplicá-la no contexto escolar. Então ressignificar essas narrativas além de proporcionar a compreensão da identidade construída no presente, leva também a refletir experiências, valores e crenças do local onde as pessoas estão inseridas.

Segundo Todorov (2006), pode-se dizer acerca das narrativas que “são acontecimentos estranhos, insólitas coincidências. Mas o passo seguinte é decisivo: produz-se um acontecimento que a razão não pode explicar” (TODOROV, 2006, p. 147). Assim, as pessoas recorrem a essas narrações no intuito de tentar esclarecer ou justificar acontecimentos que não podem ser explicados pela razão. Para isso utilizam-se das narrativas lendárias, porque “o fantástico é a hesitação experimentada por um ser que não conhece as leis naturais, diante de um acontecimento aparentemente sobrenatural” (TODOROV, 2006, p. 146). Ainda sobre a narrativa, o autor reafirma que a mesma:

se constitui na tensão de duas forças. Uma é a mudança, o inexorável curso dos acontecimentos, a interminável narrativa da „vida“ (a história), onde cada instante se apresenta pela primeira e última vez. É o caos que a segunda força tenta organizar; ela procura dar-lhe um sentido, introduzir uma ordem. Essa ordem se traduz pela repetição (ou pela semelhança) dos acontecimentos: o momento presente não é original, mas repete ou anuncia instantes passados e futuros. A narrativa nunca obedece a uma ou a outra força, mas se constitui na tensão das duas (TODOROV, 2006, p. 20-21).

Assim, as narrativas, os “causos” passados revelam acontecimentos por vezes singulares, pouco coerentes, mas interessantes, visto que as narrações, frutos da imaginação humana não obedecem a uma linearidade. Desse modo, “a narrativa consistirá numa aprendizagem do passado” (TODOROV, 2006, p. 180). Vale frisar que, as narrativas de acontecimentos fantásticos, frutos da capacidade imaginativa das pessoas, são verdades que persistem e atravessam gerações no imaginário de quem as conta e de quem as ouve.

Deste modo, sob uma perspectiva de pesquisadora, mas também de professora atuante no Ensino Básico na respectiva escola, faz-se necessário para esta discussão os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), em especial, a aplicação das ideias sobre a pluralidade cultural na prática pedagógica, tendo em vista que, as pluralidades de mundos e identidades, deveriam ser aprofundadas desde o Ensino Fundamental, pois a pluralidade cultural é caracterizada como “expressão de identidade”. Logo, possibilita o reconhecimento e a valorização da diversidade cultural brasileira e das formas de perceber e expressar a realidade própria dos gêneros, das etnias e das muitas regiões e grupos sociais do País (BRASIL: PCN/Ensino Médio, 1999, p. 76).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio regem que dar espaço para a verbalização da representação social e cultural constitui um grande passo para sistematização da identidade de grupos que sofrem processo de deslegitimação social. Moriz (2012), ao citar os Parâmetros Curriculares Nacionais reafirma que aprender a conviver com as diferenças é:

reconhecê-las como legítimas e saber defendê-las em espaço público fará com que o aluno reconstrua a autoestima. A literatura é um bom exemplo do simbólico verbalizado. Guimarães Rosa procurou no interior de Minas Gerais a matéria-prima de sua obra: cenários, modos de pensar, sentir, agir, de ver o mundo, de falar sobre o mundo, uma bagagem brasileira que resgata a brasilidade. Indo às raízes, devastando imagens preconceituosas, legitimou acordos e condutas sociais, por meio da criação estética (BRASIL: PCN/Ensino Médio, 1999, p. 142).

A pluralidade cultural oportuniza uma abordagem diversificada e de característica interdisciplinar no âmbito escolar, como também pode ser um meio incentivador para o ensino de literatura em sala de aula, pois engendra acontecimentos que se passaram em um tempo remoto, misturando fatos reais e históricos com fatos irreais de uma pluralidade de mundos. Nesta perspectiva, Fazenda (2008) enfatiza que a “interdisciplinaridade” caracteriza-se por ser uma atitude de busca, de inclusão, de acordo e de sintonia diante do conhecimento. Portanto, deve-se propor um pensar globalizado para pôr fim no ensino descontextualizado e fragmentado.

O desafio de valorização da cultura, estímulo à leitura ou qualquer outro fator de contribuição ao desenvolvimento do estudante é um trabalho a ser assumido por aqueles que têm a obrigação de levar à frente, processos de tomadas de consciência, ou seja, os professores. É indispensável dotar a escola de instrumentos didáticos para trabalhar com a diversidade, transformar a diversidade conhecida e reconhecida numa vantagem pedagógica. A lenda permeia o âmbito da cultura local, e colocando essa modalidade à disposição dos estudantes, os mesmos se interessam pela modalidade textual por ser breve e pela temática e desse modo, ampliam conhecimentos sobre sua cultura e o lugar em que estão inseridos, tornando o processo de ensino e aprendizagem prazeroso e significativo.

ABORDAGENS TEÓRICAS E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O projeto de ensino foi desenvolvido na Escola Estadual São José, situada na cidade de Tefé, estado do Amazonas, no período que corresponde aos meses de agosto até dezembro de 2018, com os alunos do 6º ano, turmas 01 e 02 e no 7º ano, turma 01, do Ensino Fundamental, turno vespertino, cuja faixa etária dos alunos varia entre 11 e 14 anos. Primeiramente, os bolsistas de iniciação à docência do PIBID/CAPES, envolvidos no projeto fizeram um levantamento da literatura referente ao tema e a fundamentação teórica que abordava a respectiva temática em: livros, artigos, monografias, teses, revistas e outros, a fim de embasar teoricamente o trabalho. Esta modalidade de pesquisa

oferece aos investigadores um universo de informações e opiniões acerca do assunto investigado, que contribuiu ao aprimoramento e enriquecimento da temática.

De acordo com Gil (1995), a pesquisa vai permitir ao investigador:

a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais amplo do que aquela que poderia pesquisar diretamente. Esta vantagem torna-se particularmente importante quando o problema de pesquisa requer dados muitos dispersos pelo espaço [...], todavia, se tem a sua disposição uma bibliografia adequada, não terá maiores obstáculos para contar com as informações requeridas (GIL, 1995, p.71).

Assim, a utilização da pesquisa bibliográfica colaborou para mapear as atividades científicas dos autores e contribuiu para a obtenção de uma visualização mais real e aprofundada das estruturas intelectuais de um domínio científico.

O método utilizado foi o da História oral que é fundamentado nas experiências humanas, pois, a história de muitas pessoas pode elucidar a compreensão de acontecimentos históricos do passado e refleti-los no presente. As narrativas orais, frutos do imaginário lendário de determinado povo, oferece uma produção recente, porém quando analisadas podem propiciar novos campos de pesquisa. O método de História oral possibilita o registro das memórias através das reminiscências, como também a reinterpretação do passado, e de acordo com Walter Benjamin, no prefácio do livro *A voz do passado*, "... qualquer um de nós é uma personagem histórica." (THOMPSON, 1992, p.19). Neste aspecto, a utilização do método da História oral é de grande relevância, pois contribui para a preservação e ressignificação da tradição oral de um povo:

[...] a história oral pode dar grande contribuição para o resgate da memória nacional, mostrando-se um método bastante promissor para a realização de pesquisa em diferentes áreas. É preciso preservar a memória física e espacial, como também descobrir e valorizar a memória do homem. A memória de um pode ser a memória de muitos, possibilitando a evidência dos fatos coletivos (THOMPSON, 1992, p.17).

Desse modo, podemos perceber o quanto é importante a presença das pessoas como testemunhas do passado, visto que, ao ouvi-las, percebemos que elas têm sempre algo de importante a nos dizer e que pode contribuir para a construção histórica e identitária de determinado povo.

Thompson (1992) percebeu a riqueza e a importância da memória dos sujeitos anônimos, e como o jeito do entrevistado contar "estórias" sobre o passado, era uma alternativa perfeita para a história social. Neste aspecto, a História Oral é considerada como fonte identitária de um povo, capaz de retratar as realidades, as vivências e os modos de vida de uma comunidade em cada tempo e nas suas mais variadas sociabilidades. Esse tipo de fonte não só permite a inserção do indivíduo, mas o resgata como sujeito no processo histórico, produtor de histórias e feitos de seu tempo.

Assim, foi realizada uma investigação ação participante, levando em consideração a importância dos sujeitos em nossa pesquisa (alunos e familiares), pois eles são os protagonistas e participantes do nosso trabalho. É um enfoque diferente do método tradicional, no qual as pessoas são vistas como meros objetos de pesquisa.

Diante desta constatação Cano (2003, p. 59) demonstra que a investigação participante:

[...] mais do que uma atividade investigativa, é um processo eminentemente educativo de auto-formatação e autoconhecimento da realidade na qual a pessoa, que pertence à comunidade ou ao grupo, sobre os quais recai o estudo, tenha uma participação direta na produção do conhecimento sobre a realidade.

Desse modo, na pesquisa participante torna-se relevante a participação e o diálogo entre os integrantes da pesquisa, na qual as decisões e resultados serão frutos de constantes conversas entre entrevistador e entrevistados. Foi solicitado aos alunos que selecionassem as pessoas mais idosas e essa escolha se justifica também, pelo fato de elas terem mais conhecimentos de vida e mais histórias para contar: são como um livro, e quando partem para outra dimensão, se fecham para sempre. Assim, devemos privilegiar as narrativas dessas pessoas, por já possuírem uma vasta experiência de vida e memória, pois “se o adulto não dispõe de tempo ou desejo para reconstruir a infância, o velho se curva sobre ela como os gregos sobre a idade de ouro” (BOSI, 1994, p. 83).

Os caminhos trilhados na prática pedagógica e as experiências adquiridas

Introduzimos o presente trabalho com uma apresentação formal dos “pibidianos” na Escola Estadual São José, visando à interação com a comunidade escolar. Posteriormente, expusemos o projeto e a relevância do tema: preservação da cultura local por intermédio das lendas amazônicas.

Imagem 01 - Apresentação formal dos bolsistas de iniciação à docência na Escola Estadual São José, para interação com a comunidade escolar



Fonte: Arquivo do PIBID/ LETRAS do município de Tefé.

Posteriormente, os (as) bolsistas pibidianos (as) já fundamentados teoricamente, apresentaram o gênero textual: lendas amazônicas aos alunos, através de aulas expositivas e dialogadas, apresentando uma singela diferença entre mitos e lendas, pois muitos acreditam que esses gêneros não se diferenciam.

Em seguida, foram explorados vários textos lendários para que os educandos conhecessem a diversidade das lendas e os tipos existentes. As atividades metodológicas também envolveram leituras variadas tanto em conjunto, como individual, a fim de despertar o interesse no alunado em conhecer outras lendas e se interessar pelo projeto.

Imagem 02 - Aplicação prática do projeto: bolsistas do PIBID evidenciam o gênero textual lendas amazônicas e sua relevância para a valorização da cultura local.



Fonte: Arquivo do PIBID/ LETRAS do município de Tefé.

A Lenda da Vitória-Régia foi explorada juntamente com uma atividade interpretativa, a fim de lapidar a capacidade interpretativa de cada aluno. Esta atividade foi realizada individualmente, e isso possibilitou detectar as dificuldades individuais dos alunos acerca da leitura e compreensão de textos.

Imagem 03 - Atividades do projeto: leitura dialogada, dirigida e em grupo da Lenda da Vitória-Régia e atividade interpretativa individual para diagnóstico das dificuldades dos educandos.



Fonte: Arquivo do PIBID/ LETRAS do município de Tefé.

Posteriormente, foram trabalhados os aspectos gramaticais da língua portuguesa como: pontuação, coerência, coesão e a estrutura do gênero textual narração, no intuito de facilitar as produções dos estudantes. Em seguida, os estudantes foram a campo realizar entrevistas com seus pais e avós para coletar as lendas. Após serem coletadas, as lendas foram reescritas pelos estudantes. Os bolsistas de iniciação à docência também contribuíram na correção visando à construção do livro.

Imagem 04 – Participação dos bolsistas na aula expositiva e dialogada acerca dos aspectos gramaticais da língua portuguesa.



Fonte: Arquivo do PIBID/ LETRAS do município de Tefé.

A preocupação constante da equipe do PIBID era se os educandos conseguiriam reescrever as narrativas coletadas, obedecendo aos elementos da narrativa como: tempo, espaço, narrador e personagens, enfim, os elementos caracterizadores deste gênero. Assim reafirmamos os elementos estruturais de uma narrativa e os estudantes superaram as expectativas do projeto, de modo que obtiveram, na maioria, ótimo desempenho nas produções. A preocupação com as normas gramaticais ficou em segundo plano, visto que o interesse maior era a produção narrativa relacionada ao registro das histórias coletadas. Alguns alunos chegaram a comparar a história contada por seus familiares com registros encontrados por meio da internet.

PRODUÇÕES SELECIONADAS: UMA ANÁLISE DAS NARRATIVAS COLETADAS PELOS ALUNOS

A presente parte refere-se à exemplificação de textos narrativos coletados pelos alunos, no desenvolvimento do projeto. Seleccionamos alguns para breve análise e informamos que entre as lendas coletadas na atividade do projeto, predominou a temática amazônica, ou seja, lendas referentes ao guaraná, ao Curupira, ao boto, à vitória-régia, entre outras de temáticas regionais; o que vem enfatizar um objetivo atingido: a valorização da cultura local. Entre as lendas coletadas apenas uma referia-se ao Paraná e outra era referente ao Kurupi, elemento mítico da cultura guarani. Entre as lendas, há uma específica do município de Tefé: a lenda da Caboré, que é a mais recente entre as tradicionais. A seguir, ilustrações dos textos e breve análise das narrativas.

Figura 5 - Narrativa coletada pela aluna do 7º 01, turno vespertino, da Escola Estadual São José.

Nome: Hebeand Soares Brito

A lenda da vitória-regia

Segundo os índios, cada estrela é uma índia que se casou com a Kuia. A Kuia é um guerreiro belo e forte. Nos meses de luar, ele desce a Terra para se fazer com uma índia. Há muitos anos, havia uma índia bonita chamada Naia. Sabendo que a Kuia era um guerreiro belo e poderoso, Naia por ele se apaixonou, recusando as propostas de casamento que lhe fizeram os jovens mais feios e braves da tribo.

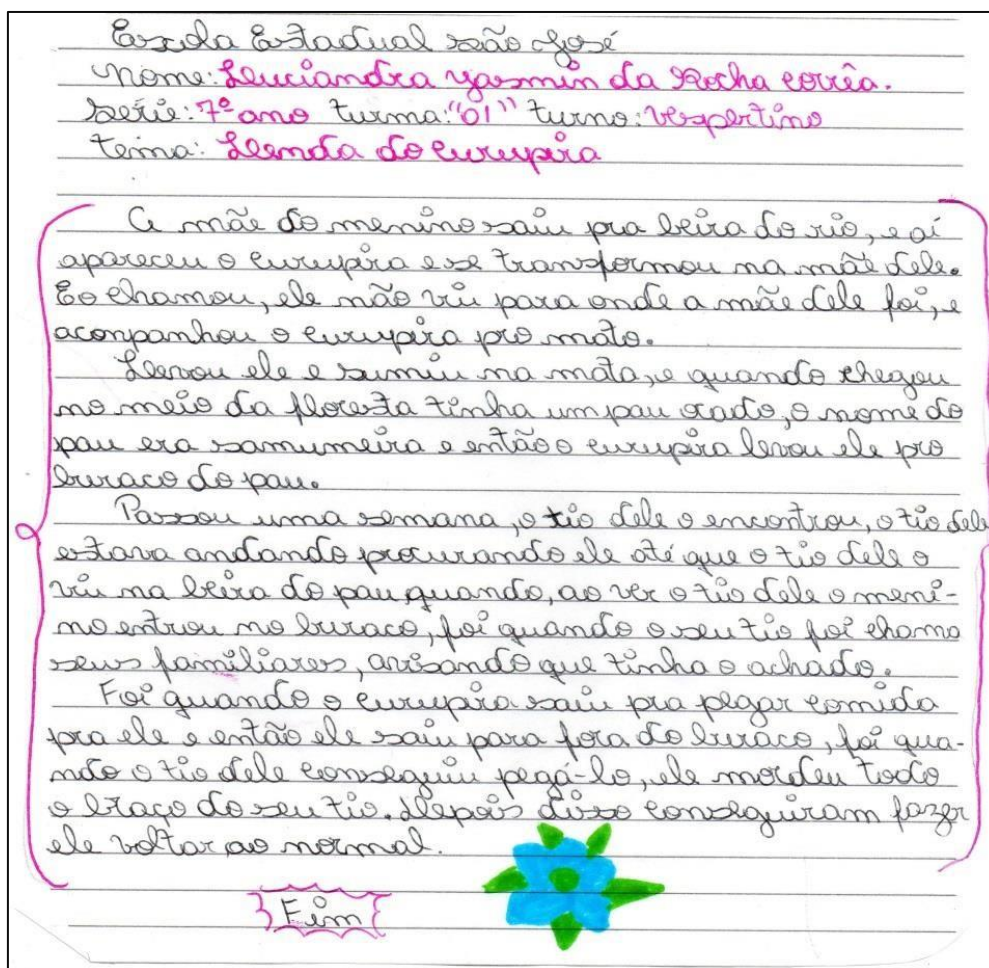
Todas as noites, Naia ia para a floresta e ficava admirando a Kuia: às vezes, ela corria através da mata para ver se conseguia alcançá-lo com seus braços, mas a Kuia continuava sempre afastado e indiferente.

Uma noite, Naia chegou à beira de um lago e viu refletida nele a imagem da Kuia. ficou radiante! pensou que era o guerreiro branco que amava. E, para não perdê-lo lançou-se nas águas profundas do lago. Todavia, morreu afogado. Então a Kuia, que não quisera fazer de Naia uma estrela do céu, resolveu fazer dela uma estrela do lago e transformou-a numa planta de grandes pedras e belas flores. E assim surgiu a vitória-regia.

Fonte: acervo fotográfico do projeto de ensino Produção Textual Através das Lendas Amazônicas: legitimando a Identidade Cultural dos Estudantes da Escola Estadual São José (PIBID/ Letras/Tefé).

Percebemos que a estudante organizou seu texto em prosa de forma coesa e obedeceu aos aspectos gramaticais relacionados à pontuação; pontuando corretamente o texto. Estruturou sua narrativa em parágrafos, utilizando adequadamente os elementos da narrativa. Apesar de encontrarmos pequenos erros de ortografia, como exemplo: vitória-regia sem acento e outros de concordância, com a reescrita e a correção, essas dificuldades foram sanadas. Neste sentido, Marcuschi propõe três passos para um desenvolvimento eficaz da atividade: apresentação da atividade e primeira produção, atividade corrigida e produção final. Desse modo, a aluna obtém “um controle sobre sua própria aprendizagem e sabe o que fez, por que fez e como fez” (2008, p. 216).

Figura 6 - Narrativa coletada pela aluna do 7º ano, turma 01, turno vespertino, da Escola Estadual São José.



Fonte: acervo fotográfico do projeto de ensino Produção Textual Através das Lendas Amazônicas: legitimando a Identidade Cultural dos Estudantes da Escola Estadual São José (PIBID/ Letras/Tefé).

Na lenda acima, constatamos a competência escrita da aluna em desenvolver corretamente a estrutura formal de seu texto. Em contrapartida, identificamos erros de coerência e coesão e para amenizar tal problemática, revisamos os elementos conectivos e sua importância para a produção escrita. Nesta perspectiva, mostramos aos alunos que para haver coesão e coerência na prática escrita, não se exige somente conhecimento das regras gramaticais, mas também de um conhecimento de mundo que constitui o repertório de leitura dos sujeitos.

É importante ressaltar que, pelo fato de essa narrativa ter sido coletada por intermédio de entrevistas, entendemos as marcas da oralidade utilizadas constantemente no texto. Neste sentido, “as narrativas orais podem ser usadas como processo metodológico para o desenvolvimento da escrita através das coletas de dados, e propositalmente ao hábito da leitura podendo ser uma ferramenta poderosa ao aplicá-la no contexto escolar” (FONSECA, 2017, p. 155). Sendo assim, as aulas de língua portuguesa não devem estar voltadas apenas para reprodução dos tópicos gramaticais, baseados em um ensino mecanizado, mas devem ampliar o universo do educando através da leitura, escrita e reescrita, levando em consideração o contexto e o cotidiano dos discentes.

Figura 7 - Narrativa coletada pelo aluno do 7º ano, turma 01, turno vespertino, da Escola Estadual São José.

Lenda do Boto

De acordo com a lenda, um boto cor-de-rosa vai aos rios nas primeiras horas das noites de festa e com um poder especial, transforma-se em um lindo jovem vestido com roupas bonitas.

Ele usa um chapéu branco para encobrir o rosto e disfarçar o nariz grande. Nas festas, com seu jeito galanteador e falante, o boto dança, bebe, se comporta como um rapaz normal e aproxima-se das jovens solteiras, seduzindo-as.

Logo após, começa convencer as mulheres para um passeio no fundo do rio, local onde costuma engravidar. No momento seguinte volta a se transformar no boto, depois o seu desaparecimento ao amanhecer a noite.

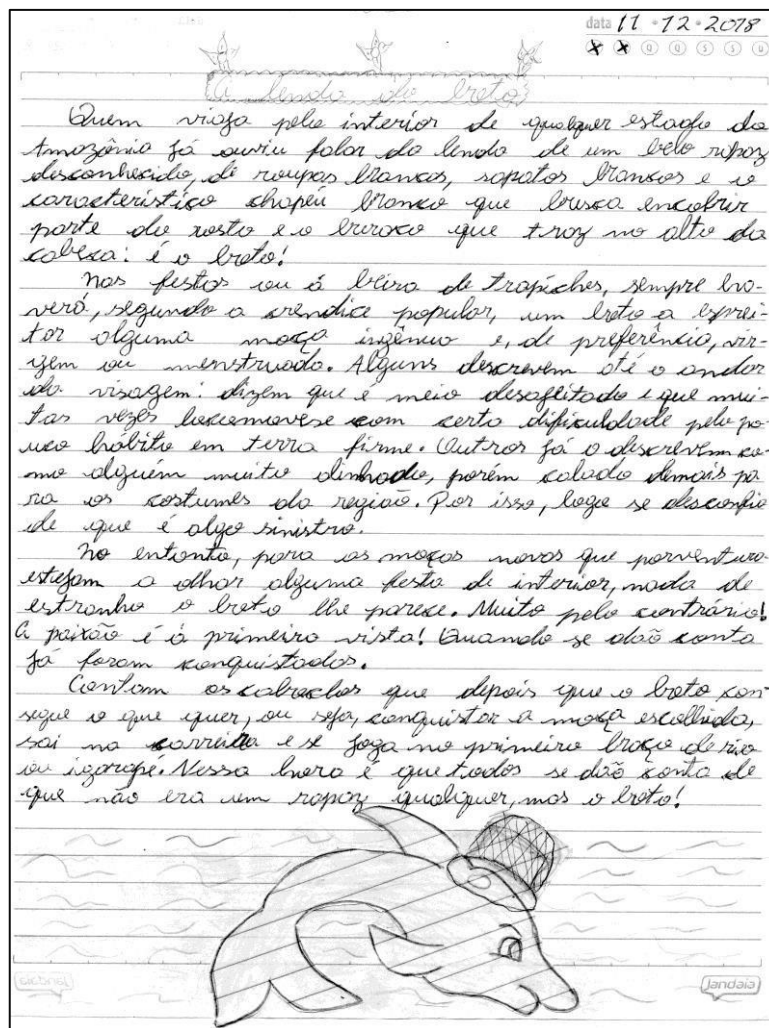
Escola Estadual São José

nome: Jayze Toncio

serie: 7º ano Turma: "01" Turno: vespertino

Fonte: acervo fotográfico do projeto de ensino Produção Textual Através das Lendas Amazônicas: legitimando a Identidade Cultural dos Estudantes da Escola Estadual São José (PIBID/ Letras/Tefé).

Figura 8 - Narrativa coletada pela aluna do 7º 01, turno vespertino, da Escola Estadual São José.



Fonte: acervo fotográfico do projeto de ensino Produção Textual Através das Lendas Amazônicas: legitimando a Identidade Cultural dos Estudantes da Escola Estadual São José (PIBID/ Letras/Tefé).

Através das narrativas acima, constatamos que os estudantes estão evidenciando aspectos lendários que atravessam gerações. A lenda acima que se refere ao “dom juan” amazônico é muito conhecida e contada entre seus familiares. Entre as lendas coletadas vários alunos tematizaram o boto. Constatamos também a preocupação dos alunos em desenhar os protagonistas das lendas, ou seja, o trabalho desenvolveu também o potencial artístico dos discentes, visto que ilustraram suas lendas por interesse e criatividade própria.

Observando a competência escrita dos estudantes, podemos afirmar que o projeto desenvolvido na escola contribuiu de forma efetiva para a formação e valorização da identidade cultural, como também para a promoção do hábito da leitura e escrita.

Neste sentido, construir uma identidade corresponde a um desejo básico, o de pertencer, fazer parte de um determinado grupo, ser aceito por outros, ser recebido, preservado, saber que tem apoio e aliados. E ainda mais importante: “ter a identidade pessoal endossada, confirmada, aceita por muitos - o sentimento de que se obteve uma segunda identidade, agora uma identidade social” (BAUMAN, 1999, p. 32). Neste aspecto, torna-se imprescindível a reescrita das lendas coletadas pelos estudantes no seio de seus familiares, a fim de legitimar a identidade cultural dos estudantes da Escola

Estadual São José e reafirmá-las na contemporaneidade. Constatamos que o trabalho fortaleceu ainda mais a cultura da oralidade como legítima.

Vale frisar que a presença do PIBID no contexto escolar propicia um aprendizado diferenciado. Com o desenvolvimento do Projeto: “Produção Textual Através das Lendas Amazônicas: legitimando a identidade cultural dos estudantes da Escola Estadual São José”, o programa tem contribuído de forma significativa para a formação inicial dos graduandos do Ensino Superior, como também para o desenvolvimento da Educação Básica. Logo, o trabalho aqui apresentado é uma oportunidade de reafirmar a importância do PIBID/CAPES no nosso município. O trabalho promoveu aprendizados e experiências diversificadas e o fortalecimento do elo entre os professores, pibidianos e alunos, possibilitando também a reflexão sobre a prática docente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das atividades desenvolvidas no âmbito escolar com os estudantes, constatou-se melhorias significativas nas produções textuais como também na promoção do hábito da leitura. O resultado superou as expectativas, tendo em vista que as lendas coletadas foram reescritas, digitadas e transformadas em material pedagógico para a prática de leitura e escrita em sala de aula. Dessa forma, o projeto desenvolvido contribuiu para legitimar a cultura da oralidade entre os alunos e seus familiares, pois a maioria dessas narrativas estava nas reminiscências de seus pais e avós e vieram à tona por intermédio deste trabalho.

Notamos um grande entusiasmo nos estudantes, pois eles se tornaram os protagonistas das atividades propostas no projeto, os quais foram a campo entrevistar seus familiares e coletar as histórias que permeiam o imaginário popular. Podemos afirmar também que a internet faz parte da vivência dos alunos, visto que alguns trouxeram a versão encontrada em sites e compararam com a contada pelos familiares. Consideramos também que as lendas, através da reescrita, possibilitaram também o emprego da linguagem na modalidade narrativa estudada. Contudo, observamos alguns desvios de ortografia e de gramaticalidade que vão se superando de acordo com competência leitora de cada estudante. Portanto, este trabalho permitiu o conhecimento das Lendas Amazônicas no âmbito escolar, e se constituiu como ferramenta metodológica de incentivo à leitura, à escrita e à valorização cultural, visto que fortaleceu aspectos orais e linguísticos da cultura amazônica na Escola Estadual São José.

REFERÊNCIAS

BAUMAN, Zygmunt. **Ensaio sobre o conceito de cultura**. [Tradução Carlos Alberto Medeiros]. Editora: Zahar. São Paulo, 1999.

BOSI, Ecléa. **Memória e Sociedade: lembranças de velhos**. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

CANO FLORES, Milagros. **Investigación participativa: inicios y desarrollos**. Xalapa: Nueva, 2003.

FAZENDA, Ivani Arantes. **Interdisciplinaridade e transdisciplinaridade na formação de professores**. Revista do Centro de Educação e Letras da UNIOESTE, Foz do Iguaçu, v. 10, n. 01, p. 93-103, 2008.

FONSECA, Thaila Bastos da. **Lendas Amazônicas e a Formação da Identidade Cultural**: resignificando a Cultura. In: Especialização em Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa e suas Literaturas. UEA Edições, Manaus, 2017.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 1995.

MARCUSCHI, Luiz Antonio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MORIZ, Núbia Litaiff. **Literatura Amazonense: reflexões no processo de ensino e aprendizagem do ensino médio das escolas estaduais de Tefé/AM**. 2012. Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação (*Masterado en Ciencias de la Educación*). Universidad San Carlos. Asunción/PY. Disponível no acervo bibliotecário do CEST/UEA. Tefé/AM, 2012.

NUNES, Rosalina Simão. **Textos da Tradição oral**. 2008. Disponível em: <<https://sites.google.com/site/eportuguesrsn/Home/recursosapoio/apoiorecursos/textosdatradicaoral>>. Acesso em 12 de julho de 2018.

SEDUC – Secretaria de Estado de Educação e Qualidade do Ensino, Governo do Estado do Amazonas. **Proposta Curricular de Língua Portuguesa para o Ensino Médio**. Manaus, AM: 2012.

SOUZA, Anervina. **As Lendas Amazônicas em Sala de Aula** – Apropriação da cultura e formação sociocultural das crianças na interpretação do ser sobrenatural. 2. ed. Manaus: Valer, 2011.

THOMPSON, Paul. **A voz do passado**: história oral. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992. [1978]

TODOROV, Tzvetan. **As estruturas das narrativas**. [Tradução de Leyla PerroneMoisés]. São Paulo: Perspectiva, 2006.

8. ANÁLISE DA ATENÇÃO EM UM CASO DE TRANSTORNO DO DÉFICIT DE ATENÇÃO/HIPERATIVIDADE

(Attention Analysis in a case of Attention Deficit / Hyperactivity Disorder)

Maria Da Conceição Carneiro Barbosa²⁰ Rodolfo S. Flaborea²¹

RESUMO

Dentre os transtornos do neurodesenvolvimento está presente o Transtorno do Déficit de Atenção/Hiperatividade (TDAH), que possui três apresentações: predominantemente desatenta, hiperativa/impulsiva e combinada. Sabe-se que os achados neuropsicológicos acerca deste transtorno apontam para déficits na Atenção Concentrada (AC) Atenção Alternada (AA), Atenção Dividida (AD), atenção Sustentada quando exigidas suas habilidades grafomora. Diante disto, este estudo objetivou analisar o desempenho do sujeito estudado em teste a atenção e compará-lo aos resultados encontrados pela literatura sobre esta função em crianças com o TDAH. Pode-se verificar através da aplicação de uma bateria neuropsicológica que o sujeito mostrou déficits e dentre eles ressaltam-se déficits nas funções atencionais, em relação a capacidade de amplitude atencional para o processamento mental imediato de informações auditivas verbais de classificação média inferior que ainda pode ser considerado um desempenho dentro da média esperada para sua idade.

Palavras-chave: Transtorno do déficit de atenção, Hiperatividade, Infância.

ABSTRACT

Neurodevelopmental disorders include Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD), which has three presentations: predominantly inattentive, hyperactive / impulsive, and combined. It is known that the neuropsychological findings about this disorder point to deficits in Attenuated Attention (AC) Alternate Attention (AD), Attention Divided (AD), Sustained Attention when required their grafomotor skills. In view of this, this study aimed to analyze the performance of the subject under study and to compare it with the results found in the literature on this function in children with ADHD. It can be verified through the application of a neuropsychological battery that the subject showed deficits and among them stand out deficits in the attentional functions, in relation to the attentional amplitude capacity for the immediate mental processing of auditory information lower average classification funds that can still be considered a performance within the average expected for their age.

KEYWORDS: Attention Deficit Disorder, Hyperactivity, Childhood.

²⁰ Instituto Neurológico De São Paulo – Prof. Raul Marino Jr. – INESP, São Paulo

²¹ Instituto Neurológico De São Paulo – Prof. Raul Marino Jr. – INESP, São Paulo

INTRODUÇÃO

1 Transtorno Do Déficit De Atenção e Hiperatividade

Surgiu no século XX, como o primeiro transtorno psiquiátrico a ser diagnosticado e tratado em crianças com idade escolar. É um transtorno neurobiológico, de origem genética e de longa duração, persistindo por toda a vida, apresenta alta taxa de prevalência na infância e pode prejudicar várias áreas da vida como: escolar, relacionamentos, convívio social e profissional (Miranda, 2013).

A outra forma de apresentação, hiperativa/impulsiva, consiste nos seguintes sintomas: dificuldades em permanecer sentado; corre demais ou sobe nas coisas em situações inapropriadas; incapacidade de se ater a tarefas calmamente; fala demais; se remexe, batuca as mãos; dá respostas antes que a pergunta tenha sido concluída; se intromete ou interrompe as outras pessoas e tem dificuldade em esperar a vez (APA, 2014).

Para Miranda (2013), este transtorno merece um olhar diferenciado dos profissionais envolvidos e até mesmo da sociedade como um todo, visto que “o custo social do TDAH não tratado ao longo da vida é considerável e inclui baixo aproveitamento acadêmico, problemas de conduta, subemprego, acidentes automobilísticos, problemas de relacionamento, etc.” (p.33).

Sabe-se que o TDAH traz consequências neuropsicológicas aos indivíduos afetados. Os estudos mostram com maior frequência, além da atenção, alterações nas funções executivas, que para Robbins (1996 citado por Malloy-Diniz, Paula, Sedá, Fuentes, & Leite 2014) “consistem em um conjunto de habilidades que, de forma integrada, permitem ao indivíduo direcionar comportamentos a metas, avaliar eficiência e a adequação desses comportamentos, abandonar estratégias ineficazes em prol de outras mais eficientes e, desse modo, resolver problemas imediatos, de médio e de longo prazo” (p.115).

Para Gaddes e Edgell (1994) a atenção pode ser denominada como seletiva dividida e sustentada. A atenção seletiva caracteriza-se como a capacidade de manter a atenção sobre um ou vários estímulos-alvo rodeados de estímulos distratores, enquanto a atenção dividida seria a capacidade de selecionar dois estímulos simultaneamente. Por sua vez, a atenção sustentada seria a capacidade de manter o foco atencional durante um longo período. Já Dalgalarondo (2000) menciona a atenção dividida, sustentada e alternada, sendo esta última definida como a capacidade de alternar o foco atencional entre dois estímulos. A atenção alternada também tem sido denominada de flexibilidade mental, sendo igualmente definida como a possibilidade de atender ora um estímulo, ora outro (Hawkins, Kramer, & Capaldi, 1992). Encontra-se ainda na literatura a atenção concentrada, que foi definida por Cambraia (2003) como a capacidade de selecionar o estímulo relevante do meio e dirigir sua atenção para esse estímulo.

De acordo com Richards (2005), a atenção pode ser considerada como uma função cognitiva que ocorre desde os primeiros dias de vida, sendo sua principal função orientar os sentidos aos estímulos do ambiente. Dessa maneira, à medida que o cérebro se desenvolve, passa a administrar de forma seletiva os recursos de processamento da informação, isto é, prestar atenção em um estímulo e inibir outros. Ao lado disso, conforme Papalia e Olds (2000) e Sanchez-Gil e Perez-Martinez (2008) pesquisas relacionadas ao desenvolvimento cognitivo sugerem acréscimos, em termos de desempenho, até a idade de adulto jovem, seguido de perdas significativas decorrentes do processo de envelhecimento. Nesse sentido, é possível dizer que a capacidade atencional sofre alterações significativas nas diferentes fases da vida.

2 Epidemiologia

Segundo o DSM-5 (APA, 2014), o transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDH) ocorre em cerca de 5% das crianças e 60% dos pacientes com este transtorno vão permanecer com os sintomas na vida adulta (Willens, 2004).

Na infância, é mais frequente no sexo masculino que no sexo feminino, mantendo uma proporção de 4:1 (Cantewell, 1996). Já na vida adulta, esta proporção se iguala em 1:1 (Faraone, 2000).

Os sintomas de hiperatividades são mais frequentes no sexo masculino, enquanto a desatenção predomina no sexo feminino, por ter menor impacto social, esta última é menos diagnosticada, podendo justificar a desproporção da frequência entre sexos durante a infância.

Segundo Gattás (2010), o TDAH acomete cerca de 3 a 6% das crianças em idade escolar. Além disso, estima-se que 70% das crianças com o transtorno apresentam comorbidades, ou seja, outros diagnósticos que acompanham o diagnóstico de TDAH, sendo os mais frequentes o Transtorno Desafiador de Oposição (TDO, 40%); Transtornos de Aprendizagem (20 a 25%); Transtornos de Ansiedade (31%); Transtornos de Humor (4%) e tabagismo ou uso de outras substâncias (15 a 19%).

3 Etiologia e Neurobiologia

Quanto à etiologia do transtorno, há fatores genéticos que influenciam no desenvolvimento do transtorno. Não há um “gene do TDAH”, mas sim vários genes de pequeno efeito que são responsáveis por uma suscetibilidade ao TDAH. O risco de desenvolver TDAH parece ser de duas a oito vezes maior entre os pais das crianças acometidas do que na população em geral (Miranda, 2013).

Dentre os processos citados acima, encontra-se a funções atencionais, sendo eles o Sistema de Atenção Anterior, controlado pela região pré-frontal, envolve habilidades executivas e de inibição de estímulos irrelevantes e possui neurotransmissão dopaminérgica (Miranda, 2013).

E o Sistema de Atenção Posterior, controlado pelas áreas parietais, envolve atenção seletiva e possui neurotransmissão múltipla: (noradrenérgica e serotoninérgica). Disfunções no SAA (Sistema de Atenção Anterior) causam: impulsividade e dificuldade de controle inibitório (autorregulação motora e cognitiva). Disfunções no SAP (Sistema de Atenção Posterior) causam: dificuldade de atenção seletiva, dividida e concentrada. (Miranda, 2013).

Ainda sobre a neurobiologia deste transtorno, alguns estudos com neuroimagem apontam para o envolvimento de algumas regiões cerebrais neste modo de funcionamento, sendo elas os lobos frontal e parietal, os gânglios da base, o corpo caloso, o hipocampo e o cerebelo, além de atraso no desenvolvimento da espessura cortical dos lobos frontais (Costa et al, 2014).

Apesar de ser considerada uma doença neurobiológica, o TDAH ainda não apresenta causas totalmente definidas, no entanto é sabido que fatores genéticos e ambientais vão interferir neste transtorno, estudos demonstram que filhos de indivíduo com TDAH, apresentam 50% de chance de ter o mesmo transtorno (Costa, 2011).

Quanto à neurobiologia do transtorno, o processo neuromaturacional do encéfalo teria progressão pósterio-anterior, ou seja, primeiro mieliniza-se a região da visão pelo lobo occipital e por último mielinizam-se as áreas anteriores como o lobo frontal (região do “freio motor”) o que seria responsável pelas dificuldades de controle inibitório (Miranda, 2013).

Além disso, há dois sistemas responsáveis pelas 10 perguntas snap IV e BPA para seguir instruções até o final; dificuldade para organizar suas tarefas e atividades; relutância ao se envolver em tarefas de esforço mental; perda de objetos; esquecer-se de dar recados e de atividades cotidianas e é frequentemente distraído por estímulos externos (APA, 2014).

4 Diagnóstico

O diagnóstico do TDAH é clínico, obtido por meio de entrevistas, análise do histórico clínico e de evidências subsidiárias, como o relato da família, da escola e dos outros lugares que a criança frequenta (Miranda, 2013).

A avaliação Interdisciplinar (neuropsicológica, fonoaudiologia, médica, pedagógica e etc.), visa delimitar melhor o grau de interferência do TDAH no que diz respeito aos fatores sociais, afetivos, escolares, bem como sugerir os cuidados profissionais, familiares e escolares que são essenciais para um planejamento estratégico (Miranda, 2013).

Os critérios diagnósticos atuais do TDAH podem ser divididos em três formas de apresentação: TDAH apresentação Desatenta, apresentação Hiperativa /impulsiva e apresentação Combinada (APA, 2014).

5 Tratamento

O tratamento pode ser de origem farmacológica, em especial com utilização de medicações de ação dopaminérgica e noradrenérgica que reduzem os sintomas de TDAH, provavelmente ao bloquearem a recaptura de dopamina e noradrenalina (Miranda, 2013).

Os mais utilizados na atualidade são: Metilfenidato (Ritalina), Bupropiona (antidepressivo), Antidepressivos tricíclicos, como a Imipramina, Amitriptilina e a Nortriptilina (inibidores da recaptura de norepinefrina e de serotonina) (Miranda, 2013).

Além do tratamento farmacológico, existem os não farmacológicos, como a terapia cognitivo-comportamental (TCC), que atua nos déficits comportamentais principais, como o déficit de comportamento inibitório, de autorregulação da motivação e do limiar para ação dirigida a um objetivo, entre outros; e a reabilitação neuropsicológica, que consiste em um processo terapêutico que alia intervenção medicamentosa, proposição de atividades de estimulação ou treino cognitivo, desenvolvimento de estratégias compensatórias e orientação aos cuidadores do paciente, visando uma diminuição do impacto do déficit no dia a dia (Miranda, 2013; Gattás, 2010).

Algumas características familiares podem agravar os comportamentos do TDAH, como: dinâmica familiar caótica, alto grau de discórdia conjugal, baixa instrução materna, condição socioeconômica baixa, famílias muito numerosas e problemas sociais e rendimento escolar baixo levam as crianças a desenvolverem problemas nas esferas afetiva e emocional (Miranda et al., 2013).

Diversos processos cognitivos têm sido apontados como integrantes das funções executivas, tais como planejamento, controle inibitório, tomada de decisões, flexibilidade cognitiva, atenção, categorização, fluência, criatividade e a memória operacional (Valle & Valle, 2007).

Segundo Lopes (2007), em situação em que o TDAH, está associado à comorbidades como o transtorno de ansiedade ou transtorno bipolar, e indicado tratar a comorbidade para após iniciar o estimulante. Nos casos de ansiedade, uma boa opção é o inibidor seletivo de receptação de serotonina, já nos casos de bipolaridade é indicado os estabilizadores de humor, utilizando o estimulante somente após a certeza de que o quadro clínico bipolar esteja realmente estabilizado.

2. MÉTODO

2.1 Participantes

Esta pesquisa baseou-se na análise de estudo de caso, por meio de avaliação neuropsicológica, de uma criança de 11 anos, estudante do 6º ano do Ensino Fundamental II da Escola da rede pública EMEF, Prof. Mário Schomberg do estado de São Paulo e residia no município de São Paulo, ele foi encaminhado para avaliação neuropsicológica pela neurologista, devido a queixas de dificuldades de aprendizagem, com a hipótese diagnóstica de TDAH apresentação desatenta.

2.2 Local

A avaliação neuropsicológica foi realizada no Instituto Neurológico de São Paulo (INESP), em sala de atendimento adaptada à coleta de dados, sem interferências externas que pudessem causar prejuízos aos procedimentos realizados.

3.3 Materiais

Para a realização da avaliação neuropsicológica, foram usados diversos instrumentos, sendo que alguns destes instrumentos estão adaptados e validados para a população brasileira, enquanto outros ainda não possuem validação para uso no país. Nestes casos, apenas a análise qualitativa foi realizada. Abaixo, segue ordenadamente a descrição dos instrumentos utilizados:

- Entrevista semiestruturada (anamnese): é um questionário, composto por perguntas abertas e fechadas, o qual é realizado com o (s) responsável (eis) pela criança e tem por finalidade a reconstrução da sua história de vida, desde a gestação, parto, desenvolvimento neuromotor, linguagem, histórico médico, composição e relacionamento familiar, aspectos cognitivos emocionais e comportamentais, até histórico escolar, juntando a queixa e motivo do encaminhamento (ANEXO II).
- Escala Weschsler de Inteligência para Crianças – 4ª Edição; Teste de Aprendizagem Auditivo-Verbal de Rey - versão infantil – RAVLT; Teste de Fluência Verbal – FAS; Figuras Complexas de Rey; Teste de Trilhas, Teste de Stroop - versão Victória; e por fim aquele que terá maior enfoque neste estudo a Bateria Psicológica para Avaliação da Atenção – BPA. Para aspectos de avaliação da aprendizagem, foram utilizados, de forma qualitativa, tarefas para avaliação da leitura, escrita e aritmética.

Por fim, quanto aos aspectos afetivos e comportamentais, foram utilizadas a Escala de Stress Infantil – ESI e aos Critérios Diagnósticos DSM-5 do Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade.

a) Escala Weschsler de Inteligência para Crianças – 4ª Edição: é um instrumento de aplicação individual que tem a função de avaliar a capacidade intelectual e resolução de problemas em crianças entre 6 anos a 16 anos e 11 meses. É composta por quatro índices fatoriais sendo eles o Índice de Compreensão Verbal (ICV), Índice de Organização Perceptual (IOP), Índice de Velocidade de Processamento (IVP) o Índice de Memória Operacional (IMO). Cada índice é composto por alguns subtestes, ao todo são 15 subtestes, destes, 5 são suplementares. O ICV que é composto pelos seguintes subtestes: “semelhanças”, composto por 23 itens e tem por objetivo mensurar o raciocínio verbal e a formação de conceitos. São ditas ao sujeito duas palavras e este deverá dizer em que se parecem tais conceitos ou objetos; “vocabulário” composto por 36 itens que medem o conhecimento de palavras e a formação de conceitos verbais, o aprendizado e o desenvolvimento linguístico. O avaliador lê em voz alta uma palavra e o sujeito deverá dar uma definição dela; “compreensão” composto de 21 itens e avalia o raciocínio verbal e a conceituação, expressão, julgamento, e a compreensão verbal. O avaliador faz uma pergunta ao sujeito e este deverá responder de acordo com sua vivência; possui outros dois subtestes “informação” e “raciocínio com palavras” que são suplementares e não foram

utilizados neste estudo. Outro índice é o IOP composto por: “cubos” com 14 itens e avalia a habilidade de síntese e análise de estímulos visuais, além de percepção visual e organização. Aqui o sujeito deve reproduzir a imagem ilustrada no livro de estímulos usando cubos brancos e/ou vermelhos, dentro de um limite de tempo estabelecido; “conceitos figurativos” com 28 itens, mede a abstração e o raciocínio. O avaliador mostra ao sujeito duas fileiras com várias figuras e este deve escolher uma figura de cada fileira que combina por algum motivo; “raciocínio matricial” composto de 35 itens, mede-se a inteligência fluida e habilidade intelectual geral (fator g). O avaliador mostra ao sujeito uma matriz e este deverá completá-la escolhendo uma figura que possui as características essenciais. Há a presença do subteste suplementar “completar figuras”. O terceiro Índice é o IVP que possui três subtestes, sendo um o suplementar (“cancelamento”): “código” avalia a velocidade de processamento, mas também a memória de curto prazo, flexibilidade mental, atenção e coordenação visuomotora. O sujeito dispõe de uma folha com números e cada um tem seu símbolo correspondente, então, este deve copiar os símbolos embaixo de cada número solicitado dentro de 120 segundos; o outro subteste é o “procurar símbolos” em que além da velocidade de processamento, envolve memória visual de curto prazo e também a flexibilidade mental, concentração e coordenação visuomotora. O sujeito dispõe de uma folha com linhas cheias de símbolos e sua tarefa é verificar se o símbolo alvo se repete ou não na linha respectiva, dentro de um limite de tempo estabelecido. Por fim, o quarto índice, mais importante para este trabalho é o IMO, composto pelos seguintes subtestes: “dígitos” que se divide em ordem direta e inversa, sendo a primeira responsável por avaliar a memória auditiva de curto prazo, sequenciamento e atenção, em que o avaliador diz uma sequência de números ao sujeito e este deverá repeti-la igualmente. Já a ordem inversa avalia então a memória operacional e agilidade mental, em que o avaliador igualmente diz uma sequência de números ao sujeito, mas agora este deverá repeti-la ao contrário; “sequência de números e letras” composto por 10 itens, mede sequenciamento, atenção, agilidade mental, memória auditiva de curto prazo e memória operacional. O avaliador diz ao sujeito uma sequência de números e letras e este deverá repeti-los ordenando os números de forma crescente e as letras em ordem alfabética; possui ainda o subteste suplementar “aritmética”. Ao final da aplicação dos dez subtestes principais, consegue-se obter as pontuações dos índices e do QI Total (WESCHSLER, 2013).

b) RAVLT - Teste de Aprendizagem Auditivo Verbal de Rey: com aplicação individual, avalia a capacidade de aprendizagem, memória auditiva verbal, imediata, de longo prazo e de reconhecimento, além de perseveração e interferência. O avaliador lê uma lista com 12 palavras para o sujeito e este deverá repetir em seguida aquelas que se lembrar. Esta atividade é feita quatro vezes com o intuito de avaliar a aprendizagem. Então na quinta vez o avaliador lê uma lista com outras palavras distratoras e o sujeito as repete apenas uma vez. Depois o avaliador solicita que o sujeito repita as palavras da primeira lista que se lembrar. Após 20 minutos da aplicação deste teste, solicita-se que o sujeito diga novamente as palavras que se recorda da primeira lista. Feito isso, o avaliador lê em torno de 50 palavras ao sujeito e este deverá fazer o reconhecimento, dizendo se aquela palavra dita estava na lista 1, ou na lista 2 ou se não apareceu em nenhuma (REY, 1964).

c) Teste de Fluência Verbal – FAS: para avaliação da habilidade fonológica, das funções executivas, solicita-se que o sujeito diga o maior número de palavras, em 01 minuto, que comecem com a letra F, depois com a letra A, depois com a letra S. Já para a habilidade semântica, solicita-se que diga, igualmente em 01 minuto, todos os animais que conhece (de qualquer letra) (REY, 2010).

d) Figuras Complexas de Rey: tem por objetivo avaliar a percepção visual e a memória imediata através da cópia de uma figura complexa e de sua evocação, tendo em vista que a memória operacional pode ser medida por meio da memória imediata. Dar uma folha para o sujeito (na horizontal), apresentar a figura e dizer que deve tentar copiar da melhor forma possível e se

atentar aos detalhes para não se esquecer de nada. O avaliador terá em mãos, lápis de diferentes cores e conforme o sujeito desenha, o avaliador troca de lápis com ele, para que o desenho fique colorido e facilite na identificação da forma de planejamento feito. Após 03 minutos o avaliador entrega outra folha para o sujeito e solicita para que ele reproduza de memória a figura que foi copiada. Dar os lápis coloridos da mesma forma (REY, 2010).

e) Teste de Trilhas Infantil: avalia a capacidade de atenção, funções executivas, sequenciação, rastreamento visual, coordenação visuomotora, flexibilidade mental, resistência à distração e memória operacional. O teste é dividido em duas partes A e B, sendo a parte A subdividida em duas tarefas a de “números” e de “letras”, em que consistem em 12 números na primeira e 12 letras na segunda, todos em ordem crescente, dispostos na folha de forma embaralhada. Já na parte B existem na folha tanto números quanto letras. Na primeira etapa (A) o sujeito deverá ligar os números em ordem crescente e depois as letras em ordem alfabética com o lápis, passando um traço entre um estímulo e outro, sem tirar o lápis do papel, por um período previamente estipulado. Em seguida, na segunda parte (B), o sujeito deverá ligar os números e as letras, assim como fez na parte A, mas agora alternando os dados, ou seja, ligará um número e uma letra, um número e uma letra, ex.: 1-A-2-B-3-C-4-D (MONTIEL & SEABRA, 2012).

f) Teste de Stroop - versão Victória: objetiva a avaliação da função executiva, atenção, flexibilidade do pensamento, atenção seletiva, resistência à interferência e impulsividade. O teste é composto por três momentos, em que são apresentados para o sujeito três cartões estímulo. No primeiro há fileiras de cores (verde, rosa, azul e marrom) e o sujeito deverá nomeá-las o mais rápido que conseguir, da esquerda para a direita; no segundo momento é apresentado um cartão com fileiras de quatro palavras (tudo, nada, cada e nunca) que estão coloridas com as cores citadas no primeiro momento e então o sujeito deverá dizer o nome das cores em que as palavras estão pintadas; no terceiro momento – o de interferência – tem escritos no cartão os nomes das cores pintadas (ex.: azul pintado de rosa) e o sujeito deverá dizer o nome das cores que estão pintadas e não o que está escrito. É marcado tempo (REGARD, 1981).

g) Bateria Psicológica para Avaliação da Atenção – BPA: avalia o nível atencional geral, assim como de forma individual, sendo a atenção concentrada (AC), a atenção dividida (AD) e a atenção alternada (AA). O teste é dividido em três momentos, cada um composto de uma folha de respostas. No primeiro que mede a AC, o sujeito deverá olhar um estímulo que se encontra na parte superior da folha e procura-lo em meio aos estímulos abaixo e cada vez que encontra um igual, faz o movimento de cancelar comum traço (/) em cima do estímulo e para esta tarefa possui 2 minutos. Na segunda ocasião em que se avalia AD, em 4 minutos o sujeito deverá fazer o mesmo procedimento que o anterior, mas agora com três estímulos diferentes. Por fim, no terceiro momento, avaliando AA, no tempo de 2 minutos e 30 segundos, o sujeito deverá observar cada estímulo que se encontra na frente de cada linha de estímulos da folha e procurá-lo em sua linha, fazendo o movimento de cancelamento (RUEDA, 2013).

h) Escala de Stress Infantil – ESI: avalia o nível de stress da criança, classificando-o em quatro fases: fase de alarme; de resistência; de quase-exaustão; e de exaustão. O sujeito deverá preencher a escala, que é composta por 35 afirmações sobre sintomas psicológicos e físicos. A pontuação é feita através da pintura de um círculo que é dividido em quatro partes, portanto, se o sujeito achar que a afirmação “nunca” lhe acontece, deverá deixar o círculo em branco; se acontece “um pouco”, deverá pintar uma parte; “as vezes”, duas partes; “quase sempre”, três partes; e por fim, se ocorre “sempre” deverá pintar todo o círculo (LUCARELLI & LIPP, 2005).

i) Critérios Diagnósticos DSM-5 do Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade: consiste em uma escala, que é respondida pelo responsável, em que são apresentados os critérios diagnósticos do TDAH segundo o DSM-5, em que o responsável deverá assinalar os critérios que mais caracterizam o filho. Assim torna-se possível distinguir a apresentação do transtorno (se desatenta, se hiperativo-impulsivo ou se combinada) (APA, 2014).

j) Avaliação qualitativa da aprendizagem com tarefas para avaliação da leitura, escrita e aritmética: devido à queixa de dificuldade de aprendizagem, objetivou-se verificar o nível de leitura, classificando-a em letra por letra, silabada, vacilante ou fluida. Foram apresentados ao sujeito três textos de diferentes níveis de dificuldade e depois foi solicitado que recontasse a história e verbalizasse sua compreensão textual. Então, foi solicitada a escrita de uma história, a fim de se verificar o nível de escrita, classificando-a em pré-silábica, silábica, alfabética ou ortográfica. Por fim, foram realizadas operações aritméticas de soma, subtração, divisão e multiplicação, com o objetivo de avaliar a operacionalização aritmética.

2.4 Procedimentos de coleta de dados

A avaliação neuropsicológica, origem desse trabalho, foi realizada em duas sessões individuais de aproximadamente quatro horas cada uma, com intervalo de um mês entre cada sessão. As sessões foram realizadas em horário agendado pela secretaria do INESP, onde foram agendados os encontros, sendo dois sábados no período matutino e neste contato inicial, a família foi orientada a levar exames e laudos do paciente. Os encontros com o paciente foram supervisionados por professores do instituto.

A criança compareceu para a avaliação acompanhada por sua mãe, onde inicialmente foi esclarecido à mesma quais eram os objetivos e como seriam os procedimentos da avaliação.

No primeiro encontro foi realizado em 20/05/2017, onde uma das avaliadoras realizou a anamnese com a MÃE do paciente, enquanto a outra fez o rapport com a criança e segunda sessão no dia 10/06/2017, após o término da anamnese, iniciou-se a avaliação com o paciente aplicando os seguintes instrumentos: WISC-IV e realizada uma entrevista semiestruturada de anamnese (ANEXO II) com a responsável pela criança. Já na segunda sessão feita no dia 10/06/2017 foi feita a aplicação dos instrumentos Teste de Aprendizagem Auditivo-Verbal de Rey – versão infantil – RAVLT; Teste Wisconsin de Classificação de Cartas, Teste de Fluência Verbal – FAS; Figuras Complexas de Rey; Teste de Trilhas, Teste de Stroop - versão Victória; Bateria Psicológica para Avaliação da Atenção – BPA.

2.5 Aspectos Éticos

O responsável legal, presente no primeiro encontro, assinou antes do início da aplicação de qualquer instrumento, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (ANEXO I), conforme a Resolução Normativa 196, de 10 de Outubro de 1966, do Ministério da Saúde, autorizando então a criança a participar do estudo, sendo a responsável cientificada dos objetivos e dos procedimentos a serem realizados, bem como, está amparada na Resolução nº 010, de 21 de julho de 2005 sobre o Código de Ética do Psicólogo, especialmente no Art. 16 que trata sobre as questões éticas envolvidas em pesquisas. Também foi informado à mesma sobre a possibilidade de recusa e/ ou de desistência, bem como foi garantido o sigilo de quaisquer informações que pudessem identificar a criança.

3. RESULTADOS

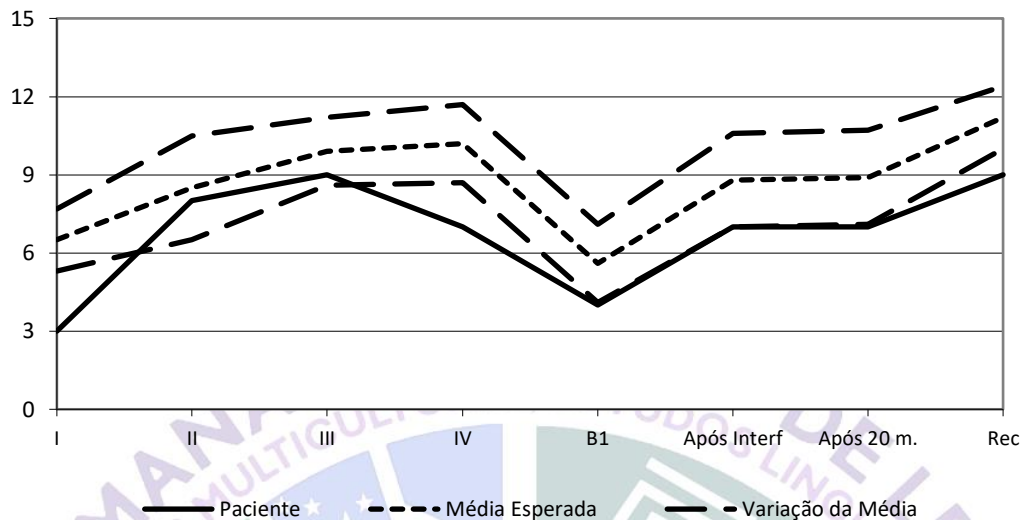


Figura 1. Gráfico de “Curva de Aprendizagem” através de Memória Auditiva Verbal – RAVLT

Corroborando com os resultados descritos acima, em outro teste que avalia a capacidade de memória visual imediata, em atividade que exigiu cópia e a posterior reprodução gráfica imediata de uma figura geométrica complexa, apresentou um desempenho limítrofe para sua idade no total de pontos, demonstrando dificuldades de resgatar os detalhes diante de estímulos visuais. Já na questão do tempo apresentou um desenvolvimento deficitário para a sua idade (REY, 2010).

3.1 Processos Cognitivos

- WISC-IV

Referente ao desempenho das habilidades intelectuais globais (Quociente Intelectual Total 84 QIT), medido através dos subtestes de inteligência verbal e executiva, apresentou um desempenho **médio inferior**. (QIT=84).

Os resultados do perfil intelectual podem também ser analisados através de índices de inteligência que abrangem habilidades comuns do funcionamento cognitivo, formados pelas somas dos escores ponderados de cada subteste que envolvem funções cognitivas em comum.

O desempenho nos índices de compreensão verbal (ICV=86) e organização perceptual (IOP=88) encontram-se na faixa de classificação média inferior, já o índice de memória operacional (IMO=80) encontra-se na média inferior para sua faixa etária, e o índice de velocidade de processamento (IVP=92) Na Tabela 1, a seguir, estão compilados os resultados do desempenho por valores de Índices de Inteligência e de QI.

Tabela 1. Desempenho em Índices Fatoriais de Inteligência e QIT - WISC-IV.

Escala / Índices Fatoriais	Ponto Composto	Percentil	Classificação
Compreensão Verbal (ICV)	86	18	Média Inferior
Organização Perceptual (IOP)	88	21	Média Inferior
Memória Operacional (IMO)	80	09	Média Inferior
Velocidade de Processamento (IVP)	92	30	Média
QI Total	84	14	Média Inferior

Os resultados da escala Wechsler apontam para uma eficiência intelectual global correspondente à uma faixa média inferior esperada em sua faixa etária. E se considerado o desempenho esperado por faixa etária (idade cronológica) em cada subteste da escala de avaliação de inteligência, que pode ser observado na tabela 2, a seguir, que o desempenho geral nos subtestes confere uma idade mental de 09 anos e 02 meses, ou seja, 02 anos e 05 meses abaixo de sua idade cronológica de 11 anos e 07 meses. Entretanto, o desempenho nos subtestes que avaliam atenção auditiva verbal (compreensão verbal), mas também atenção visual e envolvem a capacidade de memória operacional e de velocidade de processamento, demonstrou uma performance abaixo do esperado e que corresponde às dificuldades cognitivas comuns a um indivíduo que possua TDAH, o que corrobora com o diagnóstico informado.

Tabela 2. Classificação e Idade Mental correspondente ao desempenho em cada subteste e QIT - WISC-IV.

Subtestes WISC-IV	Pontuação		Idade Mental	Classificação
	Bruta	Ponderada		
Cubos	26	09	10:2	Média
Semelhanças	14	08	9:2	Média Inferior
Dígitos	12	07	7:10	Média Inferior
Conceito Figurativo	15	09	9:10	Média
Códigos	38	09	10:2	Média
Vocabulário	24	07	8:6	Média Inferior
Seq. Letras e Números	10	06	6:10	Média Inferior
Raciocínio Matricial	12	06	7:6	Média Inferior
Compreensão	20	08	10:10	Média
Procurar Símbolos	16	08	8:6	Média Inferior
Aritmética	18			Média Inferior

Compreende-se por Perfil Neuropsicológico a apresentação dos resultados obtidos nos procedimentos utilizados e sua análise quantitativa e qualitativa, que descrevem as

competências cognitivas, os recursos afetivos-emocionais e relacionais, bem como a capacidade produtiva do examinado.

Na questão do desenvolvimento emocional P.H.M., não demonstra sinais de estresse, é esperto e conversa muito bem quando o assunto é do seu interesse, conseguindo sempre expressar o que deseja. Demonstra ser muito ansioso para sua idade, manifestando comportamentos e sintomas relacionados a esse transtorno.

Foi observado que em relação aos resultados obtidos na bateria de testes nesta avaliação que P.H.M possui uma inteligência MÉDIA INFERIOR, relacionadas com as crianças da mesma idade. Demonstra um alto rebaixamento na memorização, principalmente na memória verbal e muita defasagem na questão da ATENÇÃO.

Na questão do funcionamento das funções executivas o paciente se enquadra em uma classificação MÉDIA INFERIOR, ou seja, ainda se enquadra dentro dos padrões medianos para sua idade, apesar do rebaixamento de algumas funções cognitivas.

— FUNÇÕES ATENCIONAIS E EXECUTIVAS:

Em relação à capacidade de amplitude atencional para o processamento mental imediato de informações auditivas verbais, obteve uma classificação média inferior, o que ainda pode ser considerado um desempenho dentro da média esperada para a sua idade (resultado inferior, mas dentro da variação mediana referente à média absoluta), (Dígitos). Mesmo quando outras atividades desta natureza passam a envolver o funcionamento executivo, exigindo a manipulação de informações mentalmente, memória de trabalho (operacional) e flexibilidade mental, (Dígitos Inverso e Sequencia de Números e Letras) inclusive quando há necessidade do manejo de cálculos aritméticos mentalmente e raciocínio abstrato (solucionar problemas matemáticos apresentados verbalmente) (Aritmética) o paciente apresenta uma classificação média inferior.

Quanto à capacidade de atenção e que envolve acuidade visual, de raciocínio sobre material visual e destreza visuomotora, o paciente demonstra um desempenho dentro da média esperada para a sua faixa etária. Em relação à performance psicomotora (coordenação visuomotora) e a capacidade de velocidade de processamento mental da informação visual, flexibilidade cognitiva em situações que exigem funções visuais seletivas e habilidades de rastreamento visual, obteve um desempenho médio inferior (Procurar Símbolos) que revela poucas dificuldades nestes aspectos, o que poderá ser melhor elucidado posteriormente através de outras tarefas referentes às funções visuoespaciais e visuoconstrutivas (organização perceptual).

— FUNÇÕES VISUOESPACIAIS, VISUOMOTORAS E VISUOCONSTRUTIVAS:

Em teste que exigiu do paciente em conseguir estabelecer relações lógicas e formar conceitos não verbais ou de categorias, o que envolve o nível de abstração e a habilidade de raciocinar, fazendo montagens conforme uma classe específica e demandando uma sequência que estimula o raciocínio de forma abstrata apresentou um desempenho dentro da média esperada para a sua idade (Conceitos Figurativos) e, demonstrando uma capacidade de processamento da informação visual (compreensão e reconhecimento de padrões visuais) e de raciocínio abstrato analógico prejudicada, (Raciocínio Matricial) o que foi evidenciado por uma classificação média inferior ao esperado em sua idade.

O paciente obteve uma classificação média revelando resultado satisfatório para conseguir transpor objetos do plano bidimensional para o tridimensional quanto à capacidade para decompor mentalmente os elementos constituintes de um modelo a reproduzir (Cubos).

Entretanto, apresentou um resultado considerado deficitário quando exigido a reproduzir graficamente (copiar) figuras geométricas, o que envolve habilidades perceptivas visuais e grafomotora. Foi possível observar que o avaliando realizou a atividade de forma rápida, o que gerou a negligência e a perda da reprodução de detalhes importantes presentes nas figuras (REY, 2010).

— LINGUAGEM:

Observa-se que a capacidade do avaliando para compreender instruções se apresenta preservada e a linguagem espontânea (expressiva) adequada quanto à fluência e compreensão. E quando estas envolvem enunciados de maior complexidade, como por exemplo, quando exigida uma manipulação mental de informações auditivo verbais de natureza aritmética (cálculos mentais), seu desempenho encontra-se dentro da média inferior para a sua faixa etária (Aritmética).

No que tange às funções específicas da linguagem, especialmente em relação à capacidade de compreensão e expressão verbal baseada no aprendizado, o que corresponde à habilidade verbal geral e ao desenvolvimento da linguagem, envolvendo antecedentes educacionais e a inteligência geral (verbal), demonstrou um desempenho médio inferior, o que ainda pode ser considerado um resultado mediano e dentro da média esperada para a sua faixa etária (Vocabulário).

Também, foi constatada preservação da capacidade de raciocínio e compreensão verbal (juízo) em relação às normas sociais esperadas (julgamento e crítica de situações sociais). (Compreensão) Já, quando foi exigida a capacidade para estabelecer relações lógicas e formar conceitos verbais – abstração de conceitos (comparações verbais abstratas), o que envolve raciocínio abstrato e compreensão verbal e que depende do desenvolvimento da linguagem, seu desempenho foi médio inferior (Semelhanças).

Quanto à fluência verbal fonêmica (FAM), o que envolve a capacidade de armazenamento, reconhecimento (dependendo de conhecimento prévio e aquisição da linguagem) e subsequente evocação de palavras com uma mesma condição fonética ('som da letra'), apresentou um desempenho considerado médio inferior para sua idade, ou seja, um pouco abaixo da média absoluta, mas ainda em padrões medianos para a idade, ressaltando que apresenta uma leve dificuldade em criar estratégias que o auxiliam a resgatar e evocar a informação, o que é mais característico de dificuldades envolvendo as funções executivas e não apenas a linguagem. Já, em relação à fluência verbal semântica, o que envolve a capacidade de armazenamento, reconhecimento (dependendo de conhecimento prévio e aquisição da linguagem) e subsequente evocação de palavras que fazem parte de uma mesma categoria em um determinado contexto (como nomes de animais), demonstrou um desempenho médio inferior ao esperado pela sua idade.

De acordo com as habilidades de linguagem expressiva e do acesso ao sistema de memória de longo prazo, que armazena os nomes dos objetos, a capacidade de reconhecer e nomear de forma verbal uma figura (TIN), o paciente apresentou um desempenho considerado limítrofe, ou seja, inferior à média esperada para a sua idade.

Em outra prova que avalia a habilidade das crianças de manipular os sons da fala, expressando oralmente o resultado dessa manipulação (PCFO), o paciente obteve uma classificação média inferior, esperado para a sua idade, ou seja, onde esse desempenho é um pouco abaixo da média absoluta, porém, dentro dos padrões medianos.

— FUNÇÕES MNÉSTICAS:

Como descrito anteriormente, nos testes que envolvem memória auditiva verbal imediata (de curto prazo) e memória de trabalho, também conhecida como memória operacional, o que é uma função executiva, em geral demonstrou um desempenho médio inferior, o que se refere a padrões de funcionamento cognitivo dentro dos valores medianos, mas abaixo do esperado para a sua idade.

Contudo, em relação à capacidade de aprendizagem auditiva verbal sistemática através da memória imediata de uma lista de palavras (Σ AI – AIV), o seu resultado encontra-se classificado em uma faixa limítrofe, ou seja, muito abaixo da média esperada, resultado este que pode corresponder a possíveis déficits atencionais. Também se observa que o examinando apresentou um desempenho que indicou uma 'curva crescente' de aprendizagem por repetição

(3, 8, 9, 7 pontos sucessivamente), o que denota capacidade de aprendizagem, porém com uma razoável capacidade de retenção da informação recebida (Figura 2).

Entretanto, o paciente apresentou um aumento significativo das informações armazenadas na memória após a interferência imediata de novas informações (B1: uma nova lista de palavras diferentes a serem evocadas), conseguindo se lembrar, imediatamente após a interferência (após interf.), de 7 palavras que armazenou no processo de aprendizagem, o que o classifica em uma faixa de médio inferior ao esperado.

E quanto à capacidade de retenção e evocação tardia desta lista de palavras, após um intervalo de 20 minutos (após 30 min.), período este em que também ocorreram interferências de informações de outra natureza (estímulos distratores), conseguiu manter estas informações aprendidas e lembrando de 7 palavras o que efetivou um resultado classificado em uma faixa de média inferior.

E, diante de uma lista de palavras para reconhecimento (Rec: ‘palavras a serem reconhecidas, misturadas a outras diferentes’), conseguiu apenas através de ‘pistas’, recuperar a lembrança de 1 estímulo dentro dos 12 estímulos que poderiam ter sido aprendidos, indicando que possui pouquíssima capacidade de armazenamento de informações auditivas verbais, o que o classifica em uma faixa de deficitário.

3.2 Anamnese

Os dados da história do avaliando foram obtidos através de entrevista (anamnese) com sua mãe Roseli Moraes dos Santos, onde ela afirma que teve uma gestação dentro dos padrões normais, porém o pai da criança ficava agressivo quando estava alcoolizado e a xingava muito. A mãe declara que teve parto normal, mas que ficou uma tarde inteira sentindo as dores de parto. O bebê nasceu a termo com 40 semanas de gestação, com 4 Kg, chorou ao nascer e foi logo para o quarto com a mãe. Durante a primeira infância seu desenvolvimento Neuro-motor foi de forma adequada e dentro da idade prevista para a fase de desenvolvimento infantil.

Em relação à escolaridade a mãe afirma que a criança entrou na escola com 4 anos e não apresentou nenhum problema de adaptação na EMEI. Hoje cursando o 6º ano manifesta bastante dificuldade com a alfabetização (não sabe escrever) e não sabe ler (lê somente palavras muito simples); manifesta também muitas dificuldades em Matemática (não reconhece os sinais das contas) Criança participa de recuperação paralela oferecida pela escola. A mãe relata que começou a perceber que seu filho tinha alguma dificuldade quando ele estava na 3ª série.

Tem um comportamento agressivo na escola, responde aos mais velhos, chuta a lixeira da escola, não fica sentado na carteira, vive no “mundo da lua”, não tem foco de atenção e nem boa memória, é agitado, distraído e desatento, é agressivo e age sem pensar, nunca espera sua vez. A mãe alega que a maioria de seus primos manifestam problemas de comportamentos e de aprendizagem.

3.3 Aspectos sintomatológicos, comportamentais e emocionais

Segundo os critérios do DSM-5 (APA, 2014) o paciente se enquadra no TDAH de apresentação COMBINADA em um nível de gravidade especificado como leve.

Em escala que avalia o nível de estresse (ESI), o paciente não manifestou nenhum sinal aparente de stress. Com relação à escala que avalia ansiedade (SCARED), o avaliando apresenta indícios indicativos de um transtorno de ansiedade generalizada observados através de sintomas tais como quando fica com medo fica difícil respirar, fica com medo quando dorme fora de sua casa, quando se assusta parece que as coisas não são reais, preocupa-se sobre ir à escola, tem pesadelos de que algo ruim possa acontecer com ele, vive preocupado, não gosta de estar longe da sua família, tem medo de ter crises de ansiedade, preocupa-se que algo de ruim possa acontecer aos seus pais, preocupa se com o que vai acontecer no futuro, preocupa-se com coisas

que já aconteceram, entre outras. E em um inventário de rastreio de sintomas de TDAH (SNAP-IV), tanto quanto em relação aos critérios diagnósticos (DSM-5) para este transtorno, a criança apresentou fortes indícios sugestivos de sintomas de desatenção e/ou de hiperatividade.

Na avaliação comportamental, foram observadas algumas alterações comportamentais e dificuldades no âmbito social, o que foi detectado através da aplicação de um instrumento que avaliou as habilidades sociais, problemas de comportamento e a competência acadêmica da criança, segundo avaliação da própria criança e segundo seus pais e professores.

Estas alterações comportamentais e dificuldades no âmbito social podem ser consideradas um indicativo de necessidade de treinamento de habilidades sociais, especialmente naquelas escalas e itens que foram observados e que são mais críticos e essenciais para o ajustamento social e acadêmico.

Considerando os resultados de acordo com o ponto de vista da criança P. H. obteve escore geral 16 na escala de Habilidades Sociais que, de acordo com o manual, equivale a um percentil 3, indicando repertório abaixo da média inferior de habilidades sociais. No entanto, estando em acordo com estes pontos de vista ou percepções da criança e apenas considerando os resultados de acordo com o ponto de vista dos pais, P.H. obteve Escore Geral 19 na escala – percentil 15. Esse resultado representa um repertório abaixo da média inferior para habilidades sociais e é indicativo de treinamento de habilidades sociais, especialmente naquelas escalas e itens que foram observados e que são mais críticos para o ajustamento social e acadêmico.

Entretanto o Escore Geral para Problemas de Comportamento foi 21, o que equivale a um percentil 95, indicando repertório acima da média superior, demonstrando que há necessidade de treinamento de habilidades sociais para itens de ajustamento social e atenção ao manejo de contingências por parte dos pais. E conforme a avaliação de seus professores, P.H. obteve Escore Geral 20 e percentil 20, o que é indicativo de um repertório abaixo da média inferior de habilidades sociais no ambiente escolar.

Quanto à competência acadêmica, encontra-se abaixo da média inferior, o que é um indicativo de necessidade de intervenção sobre o desempenho acadêmico e sobre as condições que o favorecem. Também são apontados pelos docentes problemas de comportamento relacionados às dificuldades de habilidades sociais, sendo observado um repertório mediano para problemas de comportamentos, com resultados dentro da média para a maior parte dos itens ou equilíbrio entre os recursos e déficits nesses itens e subescalas em que aparecem.

O Escore Geral para Competência Acadêmica foi 12 e percentil 5 que indica competência acadêmica abaixo da média inferior, havendo necessidade de intervenção sobre o desempenho acadêmico e sobre as condições que o favorecem (SSRS).

4. DISCUSSÃO

Durante a avaliação o paciente se mostrou alerta e colaborador, inclusive estabelecendo bom contato com as examinadoras e demonstrando boa compreensão frente às instruções dos testes. Algumas vezes durante o período de testagem, se mostrou inquieto e impaciente demonstrando uma certa falta de interesse em realizar a tarefa solicitada, muitas vezes se demonstrava disperso e sem atenção no que estava realizando.

Para perfil cognitivo e neuropsicológico para o TDAH, principalmente na análise da atenção, sempre se lançam mão de métodos e técnicas, sendo uma das mais utilizadas a avaliação neuropsicológica. O objetivo essencial de uma avaliação neuropsicológica é de possibilitar a avaliação do desempenho cognitivo global, assim como a determinação das disfunções específicas de atenção, memória, linguagem, funções visuais, práticas e executivas que são os processos básicos para a construção e desenvolvimento das habilidades intelectuais e auxilia no processo de levantamento de hipóteses diagnósticas, contribui para estudos acerca de características homogêneas de uma mesma patologia, entre outros benefícios.

4.1 Aspecto atencional e a memória operacional

A atenção é uma das funções de base para todo funcionamento cerebral. Envolve as habilidades de selecionar, adquirir, classificar, discriminar e integrar as informações que provém tanto do meio externo quanto interno do sujeito. (FUENTES et al., 2014).

O avaliando apresentou um desempenho médio na atenção concentrada (BPA-AC), que é a capacidade de manter a concentração em um determinado estímulo visual por um determinado período, conseguindo inibir distratores. Assim como, manteve a classificação na atenção alternada (BPA-AA) que é a capacidade de mudar o foco de uma tarefa para outra. Já na atenção dividida (BPA-AD) que se refere à capacidade de procurar dois ou mais estímulos ao mesmo tempo e com interferência de outros estímulos distratores simultaneamente, o paciente apresentou um desempenho médio inferior, o que ainda pode ser considerado um resultado mediano e dentro da média esperada para a sua faixa etária. Este resultado evidencia que o examinando não apresenta dificuldades atencionais significativas para estímulos visuais.

Quando exigida a sua capacidade de atenção sustentada associada a habilidades grafomotora, flexibilidade cognitiva e alternância atencional, observa-se um desempenho muito superior, indicando um funcionamento executivo neste aspecto avaliado, que está superior ao esperado para sua faixa etária (Trilhas). Em teste que avalia funções executivas como velocidade e eficiência mental do processamento cognitivo, controle inibitório, atenção, aprendizagem básica adquirida (numérica e verbal), observou-se que o examinando apresentou um desempenho médio inferior para a leitura (aprendizagem verbal) e para a alternância, o que envolve flexibilidade mental. Apresentou um desempenho dentro da média para contagem (aprendizagem numérica) e escolha, o que envolve flexibilidade mental e controle inibitório. (FDT)

Em relação à capacidade de planejamento para a reprodução de estímulos visuais (cópia de uma figura geométrica complexa), ficou evidente a dificuldade apresentada pelo avaliando, tendo uma classificação deficitária que pode estar associada ao seu comportamento impulsivo, sendo que ele inicia a tarefa sem antes compreender e estabelecer um plano, e dessa forma, acaba tendendo a perder os detalhes (REY, 2010).

Sendo assim, o Índice de Compreensão Verbal (ICV) avalia o conhecimento verbal adquirido e o processo mental necessário para responder a questionamentos que exigem a compreensão verbal; o Índice de Organização Perceptual (IOP) refere-se a uma medida não verbal e mais refinada de raciocínio fluido, envolvendo a capacidade de atenção visual a detalhes (percepção visual), organização visual, processamento simultâneo, coordenação e integração visuomotora para a solução de problemas visuoespaciais; o Índice de Memória Operacional (IMO) envolve habilidades para sustentar a atenção, requerendo concentração e exercício do controle mental; já o Índice de Velocidade de Processamento (IVP) é um indicador da velocidade de processamento mental da informação e do nível de resistência à distratibilidade.

Segundo Malloy-Diniz e colaboradores (2010), no modelo cognitivo de memória operacional proposto por Baddeley e Hitch em 1974 (já citado), existe um componente de gerenciamento de informações chamado “executivo central” que exerce o controle atencional, inibe a presença de distratores e informações irrelevantes que possam interferir e coordena atividades realizadas de forma simultânea, o que o faz parceiro dos aspectos atencionais utilizados para a manipulação de informações mentais. Na avaliação da atenção, é preciso muita cautela, pois esta influência é igualmente influenciada pelas demais funções cognitivas, sendo a memória a principal delas subtestes compõe o índice de memória operacional da WISC-IV.

Quanto aos demais aspectos da atenção que foram mensurados, o participante obteve desempenho “médio” no subteste “códigos” do WISC-IV que avalia a atenção concentrada,

controle inibitório, velocidade e destreza visuomotora. Porém, em outro subteste desta mesma escala que avalia a função atencional e velocidade de processamento que é o “procurar símbolos”, seu desempenho foi “médio inferior”, demonstrando maior dificuldade quanto ao rastreamento visual. Em relação ao funcionamento atencional visual, na BPA, os resultados foram comparados à amostra por faixa etária, sendo estes desempenhos considerados dentro da “média” em atenção “concentrada”, “dividida” e “acima da média” em “alternada”. De modo geral, o desempenho para atenção mensurado por esta bateria, encontra-se também “acima da média”.

Na observação neuropsicológica foram constatados indícios de distraibilidade que comprometessem o desempenho em algumas das atividades, entretanto, neste caso fica clara a discrepância entre o desempenho em atenção com estímulos visuais e o de estímulos auditivos, sendo nas atividades que envolveram estímulos visuais, o participante obteve melhor desempenho, ainda que esta tenha sido sua queixa principal.

Ao analisar o desempenho do participante com os dados encontrados na literatura, Costa e colaboradores (2014, p. 174) ressaltam que quanto ao domínio visual da atenção – compreendido como a orientação espacial, ou seja, atenção direcionada a um lugar no espaço – este processo estaria relativamente adequado em pessoas com TDAH, entretanto, em se tratando de TDAH apresentação desatenta, o aspecto da seleção – ou seja, “a escolha de um objeto dentro da área espacial focada” – estaria mais dificultoso.

Miranda e colaboradores (2013) ressaltam ainda dificuldades quanto à atenção sustentada e a seletiva, mas além disso, dificuldades quanto à organização, inibição e integração.

Lopes, Nascimento e Bandeira (2005) lembram que as dificuldades quanto à memória operacional em pessoas com o TDAH estão em relação à conservação da informação, em atividades de seguimento de sequências, manutenção de dois ou mais elementos simultaneamente e para acessar a informação que havia sido armazenada. Por isso, pode-se refletir que as dificuldades atencionais de crianças com TDAH influenciam diretamente no desempenho da memória operacional, já que é mais provável que aconteçam esquecimentos e desorganização. As funções executivas consistem em um conjunto de habilidades que, de forma integrada, permitem ao indivíduo direcionar comportamentos a meta, avaliar a eficiência e a adequação desses comportamentos, abandonar estratégias ineficazes em prol de outras mais eficientes e, desse modo, resolver problemas imediatos, de médio e de longo prazo. Envolve planejamento, solução de problemas, tomada de decisão, controle inibitório, fluência, flexibilidade cognitiva, categorização e tem como um de seus componentes, a estudada memória operacional (FUENTES et al., 2014).

No teste Stroop que envolve controle inibitório, atenção seletiva visual e flexibilidade mental apresentou tempo de realização e erros adequados para sua idade, demonstrando bom desempenho. Este resultado encontra-se diferenciado quando se trata de estudos com crianças com TDAH, em que convencionalmente estaria defasado (VITAL & HAZIN, 2008).

Além dos déficits atencionais constatados, o desempenho do participante pode também estar defasado em função de processamento auditivo central (PAC) dificuldades na memória operacional.

CONCLUSÃO

A neuropsicologia é a ciência que estuda o comportamento relacionado ao funcionamento cerebral. Diante deste objetivo, os estudos sobre os transtornos neuropsiquiátricos tem sido alvo de neuropsicólogos, já que fazem parte da rotina de consultórios e ambulatórios de saúde mental. Dentre os transtornos estudados estão os do

neurodesenvolvimento, como os transtornos de aprendizagem, os disruptivos, de conduta e o alvo deste trabalho, o TDAH.

Os achados neuropsicológicos a cerca deste transtorno são muitas vezes incongruentes, já que se trata de um transtorno heterogêneo, estudado em indivíduos em desenvolvimento. No entanto, como visto, as dificuldades quanto a Atenção e funções executivas são as que mais se ressaltam.

No caso clínico, aqui estudado, mostrou déficit e processos intelectuais que podem estar interferindo na aprendizagem. Dentre elas ressaltam-se déficit nas funções atencionais auditivo seu desempenho e melhor quando comparado com a atenção exigida para estímulos visual.

Diante desta questão, faz necessário que haja maiores estudos sobre o impacto do TDAH na vida das crianças, não somente no âmbito acadêmico, mas também no social e que possam criar estratégias mais avançada de trabalho para melhoria dos aspectos cognitivos, em especial da Atenção.

REFERÊNCIAS

American Psychiatric Association. (2014). Manual diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais- DSM-5. Porto Alegre: Artmed.

Baddeley, A. (2000). The episodic buffer: a new componente of working memory? *Trends in Cognitive Sciences*, 4(11), 417-423 citado por Malloy-Diniz, L. F.; Paula, J. J.; Sedó, M.; Fuentes, D. & Leite, W. B. Neuropsicologia das funções executivas e da atenção. In Fuentes, D.; Malloy-Diniz, L. F.; Camargo, C. H. P.; Cosenza, R. M. & (orgs). (2014). Neuropsicologia: teoria e prática. (2ª ed). (pp. 115-138). Porto Alegre: Artmed.

Catelan-Mainardes, S. C. (2010). Transtorno de déficit de atenção e hiperatividade na infância e adolescência pela perspectiva da neurobiologia. *Saúde e Pesquisa*, 3(3), 385-391.

Conselho Federal de Psicologia. Resolução nº 010, de 21 de julho de 2005. Aprova o Código de Ética Profissional do Psicólogo. Recuperado em 25/10/2015: <http://www.pol.org.br/pol/export/sites/default/pol/legislacao/legislacaoDocumentos/codigo_etica.pdf>.

Costa, A. C.; Dorneles, B. V.; Rohde, L. A. P. (2012) Identificação dos procedimentos de contagem e dos processos de memória em crianças com TDAH. *Psicol Reflex Crit*, 25(4) 791-801.

Costa, D. S.; Medeiros, D. G. M. S.; Alvim-Soares, A.; Géó, L. A. L. & Miranda, D. M. Neuropsicologia do transtorno de déficit de atenção/hiperatividade e outros transtornos externalizantes. In Fuentes, D.; Malloy-Diniz, L. F.; Camargo, C. H. P.; Cosenza, R. M. & (orgs). (2014). Neuropsicologia: teoria e prática. (2ª ed). (pp. 165-182). Porto Alegre: Artmed.

Cypel, S. As funções executivas e o aprendizado escolar. In Valle, L. E. L. R & Valle, E. L. X. (2007). *Neuropsiquiatria: infância e adolescência*. Rio de Janeiro
Fuentes, D.; Malloy-Diniz, L. F.; Camargo, C. H. P.; Cosenza, R. M. & (orgs). (2014). *Neuropsicologia: teoria e prática*. (2ª ed). Porto Alegre: Artmed.

Galera, C., Garcia, R. B., & Vasques, R. (2013). Componentes funcionais da memória visuoespacial. *Estudos Avançados*, 27(77), 29-44.

Gattás, I. G. Transtorno de déficit de atenção/hiperatividade. In Coêlho, B. M., Pereira, J. G.; Assumpção, T. M. & Santana JR, G. L. (2014). *Psiquiatria da infância e da adolescência: guia para iniciantes*. (pp. 277-306). Novo Hamburgo: Sinopsys.

Goldim, J. R. et.al. (2003). O Processo de Consentimento Livre e Esclarecido em Pesquisa: uma nova abordagem. *Revista da Associação Médica Brasileira*. 49(4) 372-374. São Paulo.

Gonçalves, H. A., Mohr, R. M., Moraes, A. L., Siqueira, L. D. S., Prando, M. L., & Fonseca, R. P. (2013). Componentes atencionais e de funções executivas em meninos com TDAH: dados de uma bateria neuropsicológica flexível. *Jornal Brasileiro de Psiquiatria*, 62(1), 13-21.

Lopes, R. M. F., Nascimento, R. F. L. D., & Bandeira, D. R. (2005). Avaliação do transtorno de déficit de atenção/hiperatividade em adultos (TDAH): uma revisão de literatura. *Avaliação Psicológica*, 4(1), 65-74.

Malloy-Diniz, L. F., Fuentes, D., Mattos, P., & Abreu, N. (2010). Avaliação neuropsicológica. *Artmed*.

Malloy-Diniz, L. F.; Paula, J. J.; Loschiavo-Alvares, F. Q., Fuentes, D., Leite, W. B. Exame das funções executivas. In Malloy-Diniz, L. F., Fuentes, D., Mattos, P., & Abreu, N. (2010). *Avaliação neuropsicológica*. (pp. 94 – 113). *Artmed*.

Malloy-Diniz, L. F.; Paula, J. J.; Sedó, M.; Fuentes, D. & Leite, W. B. Neuropsicologia das funções executivas e da atenção. In Fuentes, D.; Malloy-Diniz, L. F.; Camargo, C. H. P.; Cosenza, R. M. & (orgs). (2014). *Neuropsicologia: teoria e prática*. (2ª ed). (pp. 115-138). Porto Alegre: Artmed.

Miranda, C. M.; Muszkat, M. & Mello, C. B. (2013). *Neuropsicologia do desenvolvimento: transtornos do neurodesenvolvimento*. Editora Rubio.

Miranda, M. C.; Rizzutti, S. & Muszkat, M. Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade. In Miranda, C. M.; Muszkat, M. & Mello, C. B. (2013). *Neuropsicologia do desenvolvimento: transtornos do neurodesenvolvimento*. (pp. 31-60) Editora Rubio.

Rey, A. (1964). *L'examen clinique em psychologie*. (2ª ed). Le psychologue, 1. Paris: Presses Universitaires de France.

Rey, A. (2010). *Figuras complexas de rey*. São Paulo: Casa do Psicólogo.

Robbins, T. W. (1996). Dissociating executive functions of the pré-frontal córtex. *Philosophical Transactions of the Royal Society of London. Series B Biological Sciences*, 351(1346), 1463-1471 citado por Malloy-Diniz, L. F.; Paula, J. J.; Sedó, M.; Fuentes, D. & Leite, W. B. Neuropsicologia das funções executivas e da atenção. In Fuentes, D.;

Malloy-Diniz, L. F.; Camargo, C. H. P.; Cosenza, R. M. & (orgs). (2014). *Neuropsicologia: teoria e prática*. (2ª ed). (pp. 115-138). Porto Alegre: Artmed.

Marín Rueda, F. J., & Monteiro, R. D. M. (2013). Bateria Psicológica para Avaliação da Atenção (BPA): desempenho de diferentes faixas etárias. *Psico-USF*, 18(1), 99-108.

Taanila, A.; Hurtig, T. M.; Miettunen, J.; Ebeling, H. E.; Moilanen, I. K. ; et.al, (2009) of the Northern Finland Birth Cohort 1986. *International Journal of Circumpolar Health*, 68(2) 133-149.

portadoras de transtorno do déficit de atenção e hiperatividade. *Mental* 9(17) 643-650.

Transtorno de déficit de atenção /hiperatividade(TDAH): pratica Clinica e educacional/ organizadora Andreia Carla Machado; Suelei Faria Bello;Karina Kelly borges; 2.ed.Ribeirao Preto,SP: Book Toy, 2017.

Urbina, S. (2007). *Fundamentos da testagem psicológica*. Porto Alegre: Artmed.

Valle, L. E. L. R & Valle, E. L. X. (2007). *Neuropsiquiatria: infância e adolescência*. Rio de Janeiro.



9. TECNOLOGIA E ENSINO: A EDUCAÇÃO INFANTIL E OS AVANÇOS TECNOLÓGICOS NO BRASIL

Ivan da Silva Meireles²²

Maria de Fátima Castro Amorim de Moraes²³

RESUMO

A educação tem função social de se apropriar desse contexto moderno tecnológico, e assim assumir um papel dinâmico nesse processo, desenvolvendo capacidades, habilidades, valores e competências. Esta pesquisa objetivou-se analisar os avanços tecnológicos ocorridos no Brasil em relação à educação infantil. Trata-se de uma revisão literária descritiva, de caráter qualitativo e documental, com a finalidade de propor uma análise junto à produção científica existente. Mediante tal realidade, vieram várias problemáticas que aqui se coloca e se busca analisar, entre elas: De que forma o uso do celular (smartphones) e da internet configura novos desafios para o ensino e a aprendizagem? O que pensam estudantes, familiares e autoridades escolares sobre o uso desses recursos em sala de aula? Quais as vantagens e/ou desvantagens encontradas nos contextos analisados? O que diz a legislação sobre o uso desses aparatos nos contextos escolares? Tem-se como objetivo geral: Analisar os desafios encontrados a partir do uso do celular (smartphones) e da internet em sala de aula no processo de ensino e a aprendizagem. E como objetivos específicos: Analisar de que forma o uso do celular, da internet e dos smartphones se transformam em desafios para o processo educativo e para a aprendizagem no contexto de sala de aula; descrever o que pensam familiares, estudantes e autoridades escolares sobre o uso desses aparatos e como as opiniões se articulam com a realidade educacional; analisar benefícios e/ou malefícios para a educação com o uso da internet e do celular, etc.; apontar pontos legais e/ou ilegais acerca do uso desses aparatos em sala de aula e analisa-los. A proposta investigativa refere-se à Dissertação de Mestrado, que ainda está em andamento. No que diz respeito à literatura nacional é relevante integrar as potencialidades das Novas Tecnologias da Informação e Comunicação – (TIC) nas atividades pedagógicas, a fim de favorecer o aluno no seu processo de ensino/aprendizagem.

Palavras-chave: Educação. Infância Tecnologia.

²² Mestrando do Curso de Mestrado da Universidade Corporación Universitaria de Humanidades e Ciencias Sociales de Chile.

²³ Professora Doutora e Orientadora do Curso de Mestrado da Universidade Corporación Universitaria de Humanidades e Ciencias Sociales.

INTRODUÇÃO

A temática analisa o uso do celular (smartphones) e da internet em sala de aula como possíveis instrumentos didático-metodológicos de auxílio no processo de ensino-aprendizagem. Como o próprio nome diz, esses instrumentos são células que percorrem “nas veias” das escolas, universidades e demais instituições, educacionais ou não. E como tal podem ter pontos positivos e negativos; e, nesse sentido, inevitavelmente, estão envolvidas: família e instituições. Neste contexto, os meios de comunicação e os instrumentos por eles utilizados, na atualidade, principalmente a internet, estão, visivelmente, substituindo os livros e/ou trabalhos impressos.

Crianças, pré-adolescentes, adolescentes e os (as) jovens, em geral, inegavelmente, sabem manusear um celular melhor que muitos adultos. Pode-se, também, afirmar que o celular, nos dias atuais, passou a ser um instrumento através do qual os pais, mães e responsáveis por estudantes têm “controle” de seus filhos na escola; uma maneira de saber onde estão, como estão, que horas chegam, com quem andam; uma série de utilidades subjetivas que, de certa forma, dão segurança aos responsáveis quando o (a) menor sai de casa, pois o mundo anda cada vez mais violento.

Partindo dessa breve descrição, se levanta neste trabalho, algumas problemáticas, como: é possível prescindir do uso da internet e do uso do celular em sala de aula? De que forma a internet conjugada a essa “célula” pode beneficiar e/ou prejudicar o ensino e a aprendizagem? O que pensam os responsáveis pelos (as) estudantes sobre o uso da internet e o uso do celular em sala de aula?

Não é tão simples abordar sobre a questão “celular em sala de aula”, pois, seguramente, surgirão diversas opiniões e seus respectivos argumentos. Assim sendo, apresenta-se como objetivo geral: analisar de que forma o uso do celular (smartphones) e da internet podem ser importantes em sala de aula, como ferramenta de auxílio no processo de ensino-aprendizagem, e se é possível deles prescindir.

Visando atingir o objetivo geral proposto, propõe-se, especificamente, contextualizar historicamente o papel da comunicação e de alguns instrumentos como: a internet e os smartphones no mundo contemporâneo; discorrer acerca da legislação educacional no que concerne ao uso da tecnologia em sala de aula, especificamente, o celular, e analisar de que forma a internet e seus instrumentos podem trazer benefícios para a educação e como esse processo poderá acontecer de forma positiva.

Pesquisar sobre o tema está justificado na própria realidade atual, em que se observa uma sociedade cada vez mais globalizada, e que, querendo ou não, as instituições educacionais estão sendo obrigadas a acompanhar a evolução tecnológica. Se, em algumas situações, a internet e o celular tornam-se inimigos da escola e dos sujeitos nela inseridos. Então, é melhor aliar-se aos “inimigos” para ver quais proveitos se poderá tirar deles em favor do ensino e da aprendizagem e para a própria qualidade de vida desses sujeitos.

QUADRO TEÓRICO

1 INTERNET E OS SMARTPHONES

O uso do celular, associado à internet, tornou-se inevitável na vida da maioria das pessoas nos dias atuais, e esse uso adentrou ao mundo escolar; a investigação proposta necessitou fazer uma breve contextualização histórica para uma melhor compreensão das análises pelo (a) leitor (a). Além disso, o uso dos celulares e similares e da internet na escola, especificamente na sala de aula, ainda é um tema polêmico; há quem concorde e quem discorde e os devidos argumentos que levam estudiosos a analisar a temática em questão, só aumentam. Neste sentido, muito se há o que discutir acerca do referido tema, bem como os seus reflexos no contexto social e escolar.

A história da internet se inicia no ano de 1962, época em que o comunismo fazia grande oposição e força aos Estados Unidos; assim, os americanos resolveram criar uma rede de comunicação militar que fosse forte o bastante para resistir a um ataque nuclear. A rede mundial de computadores, ou internet, surgiu em plena Guerra Fria (LEVY, 2016, p. 45). Na época, os interesses eram bem diferentes de dos dias atuais. Talvez não se imaginasse que o mundo virtual adentrasse no mundo escolar, pois eram usados conforme estudos, somente no meio universitário. De acordo com Charadeau (2015, p. 85) ela foi criada com objetivos militares; era uma das formas das forças armadas norte-americanas manter comunicação, em caso de ataques inimigos com o propósito de destruir os meios convencionais de telecomunicações. Segundo Telles (2014):

Nas décadas de 1970 e 1980, além de ser utilizada para fins militares, a Internet também foi um importante meio de comunicação acadêmico. Estudantes e professores universitários, principalmente dos EUA, trocavam ideias, mensagens e descobertas pelas linhas da rede mundial (TELLES, 2014, p. 98).

Neste sentido, de acordo com autor, o conceito desta ideia revolucionária se baseava em um sistema descentralizado, o qual permitia que a rede funcionasse mesmo com a destruição de uma ou mais máquinas.

Um dos principais criadores e desenvolvedores da internet foi Paul Baran (DEYAN, 2016, p. 63), que teve a ideia de criar uma rede com forma de uma gigantesca tela, permitindo analisar melhor o sistema centralizado, que era muito vulnerável, além de que a comunicação era muito ruim. Por isso, seus inventores optaram pela rede *híbrida* de arquiteturas em estrela com malhas, fazendo com que a informação trafegasse de forma dinâmica (DIZARD JR, 2010, p. 65). E em agosto de 1969, a denominada ARPANET (Advance Research Projects Agency) entrou em atividade militar, com a finalidade de ligar quatro universidades, para aumentar a comunicação entre a força dos EUA (TELLES, 2014, p. 92).

Segundo Lemos (2015, p.37), rede ARPANET foi a grande responsável pela internet que se tem atualmente. Esta rede contava com algumas características fundamentais que a rede de hoje também possui, como: protocolos básicos, comunicação entre as máquinas de forma descentralizada, e um ou mais “nós” na rede poderiam ser removidos sem danificar o seu funcionamento. No início da década de 70, outras universidades e demais departamentos de defesa obtiveram permissão para se conectar à rede ARPANET. No entanto, para a surpresa de todos, no fim da década de 70, a ARPANET já tinha se expandido rapidamente e forçou a troca de protocolo para o protocolo TCP/IP. Conforme Castells (2012):

Em meados do ano de 1990 que a internet começou a alcançar a população em geral. Neste ano, o engenheiro inglês Tim Bernes-Lee desenvolveu a World Wide Web, possibilitando a utilização de uma interface gráfica e a criação de sites mais dinâmicos e visualmente interessantes (CASTELLS, 2012, p. 76).

Para o autor, a partir deste momento, a internet cresceu em ritmo acelerado. Muitos dizem que foi a maior criação tecnológica, depois da televisão na década de 1950, que a princípio, não contava com muitas imagens, mas sim com muitos textos.

De acordo com Dizard Jr (2017, p. 85), a década de 1990 tornou-se a era de expansão da internet. Para facilitar a navegação pela rede, surgiram vários navegadores (browsers) como, por exemplo, a Internet Explorer da Microsoft e o Netscape Navigator. O surgimento acelerado de provedores de acesso e portais de serviços on line contribuiu para este crescimento.

Segundo Recuero (2016, p. 49), a internet passou a ser utilizada por vários segmentos sociais. Os estudantes passaram a buscar informações para pesquisas escolares, enquanto jovens utilizavam para a pura diversão em sites de games. As salas de chat tornaram-se pontos de encontro para um bate-papo virtual a qualquer momento. Desempregados iniciaram a busca de empregos através de sites de agências de empregos ou enviando currículos por e-mail (DEYAN, 2016, p. 77). As empresas descobriram na internet um excelente caminho para melhorar seus lucros, e as vendas on line dispararam, transformando a internet em verdadeiro shopping centers virtuais. Segundo Turner, (2016):

Nos dias atuais, é impossível pensar no mundo sem a Internet. Ela tomou parte dos lares de pessoas do mundo todo. Estar conectado a rede mundial passou a ser uma necessidade de extrema importância. A Internet também está presente nas escolas, nas faculdades, nas empresas e em diversos locais, possibilitando acesso às informações e notícias do mundo em apenas um click (TURNER, 2016, p. 31).

Em 1992, foi criado o primeiro navegador de internet, o Mosaic, que dispunha de interface mais amigável e disponibilizava navegação por links e de imagens. E assim, a internet foi se desenvolvendo e se aprimorando, e o resultado é este sucesso mundial com presença de empresas e milhares de usuários ativos diariamente (LEMOS, 2015, p. 44). A partir de 2006, começou uma nova era na internet com o avanço das redes sociais. Pioneiro, o Orkut ganhou a preferência dos brasileiros. Nos anos seguintes, surgiram outras redes sociais como, por exemplo, o Facebook e o Twitter (DIZARD JR, 2017, p. 57). Em 2014, foi aprovado no (Congresso Nacional e Senado) e sancionado pela presidente Dilma Rousseff, o Marco Civil da Internet, após longo período de debates e tramitação. Um dos principais pontos da lei é a implantação no Brasil do princípio da "neutralidade da rede". Esta proíbe as empresas que oferecem acesso à rede (operadoras de telefonia, por exemplo) de cobrarem pelo tipo de conteúdo que o internauta (assinante) acessa (CHARADEAU, 2015).

Nos últimos anos, tem-se visto uma nova fase da comercialização. Originalmente, esforços comerciais eram dirigidos aos vendedores que proviam os produtos básicos da rede e aos provedores que ofereciam conectividade e serviços básicos da Internet. Segundo Lemos (2015):

A Internet agora se tornou quase uma "commodity" e muita atenção tem sido dada recentemente ao uso de sua estrutura global de informação para suportar outros serviços comerciais. Isto tem sido tremendamente acelerado pela rápida adoção dos browsers e da tecnologia Web, permitindo aos usuários acessar a informação linkada em qualquer lugar do globo. (LEMOS, 2015, p. 91).

De acordo com o autor, os produtos estão disponíveis para facilitar a provisão desta informação e muito dos últimos desenvolvimentos em tecnologia tem sido no sentido de permitir cada vez mais sofisticados serviços de informação no topo da base das comunicações de dados da Internet.

No Brasil, a internet surgiu no final da década de 80, quando as universidades brasileiras começam a compartilhar algumas informações com os Estados Unidos (LEVY, 2016, p. 63). Entretanto, segundo afirma Recuero (2016), foi a partir de 1989, quando se fundou a Rede Nacional de Ensino e Pesquisa (RNP), cujo projeto de divulgação e acesso ganhou força. O intuito principal era difundir a tecnologia da internet pelo Brasil e facilitar a troca de informações e pesquisas. Em 1997, criaram-se as "redes locais de conexão" expandindo, dessa forma, o acesso a todo território nacional (CASTELLS, 2013, p. 53).

Em 2011, segundo dados do Ministério da Ciência e Tecnologia, aproximadamente 80% da população teve acesso à internet. Isso corresponde a 60 milhões de computadores em uso (RECUERO, 2016, p. 68). Neste sentido, a internet só começou a ser comercializada, anos mais tarde. Em meados de 1994, ela começou a ser vendida pela empresa de telecomunicação, Embratel (MANNARINO, 2015, p. 42). Em 1995, o ministério das telecomunicações em conjunto com o Ministério da Ciência e Tecnologia, começou atividades para disponibilizar acesso à internet para a população brasileira. Conforme Vaz (2011).

[...] foi a partir deste momento que a internet no Brasil começou a ser utilizada também para a educação, como por exemplo, oferta de cursos virtuais, web conferências sobre temáticas educativas, seminários online, como outros que foram surgindo, como é o exemplo da educação a distância. (VAZ, 2011, p. 128).

Para o autor, com incentivo do governo, várias instituições desenvolveram cursos de formação continuada, cursos de longa duração e até mesmo curso de ensino superior sugeriram com o benefício da utilização da internet.

Conforme Lemos (2015), o início do Ensino à distância – EAD no Brasil iniciou há muito tempo, desde a década de 40; esse recurso já era utilizado pelos militares do exército brasileiro, que realizava cursos por correspondência, depois começou a ser realizada pelo rádio, televisão e telefone; e a partir da década de 90 começou a utilizar a internet e os meios tecnológicos para levar ensino a muitas pessoas através do uso da informática. De acordo com Telles (2014):

Atualmente o ensino através do EAD trouxe grandes possibilidades de acesso à educação para uma população, que não tinha acesso por estar muito distante das escolas e universidades, bem como melhorou acesso a muitas pessoas que não tinham recursos financeiros para pagar uma faculdade presencial (TELLES, 2014, p. 124).

Assim, o ensino através do EAD disponibiliza também uma infinidade de ferramentas que um aluno pode utilizar para seus estudos. Citam-se como exemplo os Ambientes Virtuais de Aprendizagem – AVA, que oferecem aos seus alunos, conteúdos dinâmicos, participação em fóruns, com outros colegas de curso, disponibilizam acesso a enquetes, exercícios para a aprendizagem; disponibilizam objetos de aprendizagem e vídeos para complementar os estudos. De acordo com Deyan (2016):

O ambiente virtual de aprendizagem - AVA torna acessível e interativo a forma de aprender, pois, o aluno possui controle dos seus estudos, acesso aos materiais instrucionais, acesso ao seu desenvolvimento nos estudos, resultados medindo seu desempenho nas atividades, toda essa interatividade nos dias atuais, faz com que as

pessoas se interessem cada vez mais em estudar com o ensino EAD. (DEYAN, 2016, p. 43).

Desta forma, segundo o autor, essa nova possibilidade através da utilização do AVA para o estudo é um espaço muito rico, pois os alunos podem trocar ideias com outros colegas, verificar a sugestão e comentários da comunidade virtual, interagir online, em tempo real, com o professor e com outros colegas.

O AVA vai além de um espaço virtual para aprender, pois ele possibilita muitas vantagens para que os estudantes ampliem seu conhecimento acerca do seu curso e até mesmo ampliar seu conhecimento com as novas tecnologias (LEVY, 2016). Outros serviços bastante procurados são o usenet, o chat e o telnet. O usenet é a área da Internet reservada aos grupos de discussão sobre assuntos específicos. Por ele, o usuário pode ter acesso a todas as mensagens que estão sendo trocadas sobre o tema de seu interesse (CHARADEAU, 2015, p. 68).

Hoje, há cerca de 20 mil desses grupos de discussão. O chat é o serviço mais requisitado da Internet, pois possibilita conversas on-line, via teclado, com alguém que esteja conectado no mesmo momento, em qualquer lugar do mundo, conforme Levy (2016):

[...] O telnet é um software que permite acessar outras máquinas, por exemplo, em que estejam rodando BBSs (sigla em inglês de Bulletin Board System), redes privadas de computadores destinadas ao uso exclusivo de seus assinantes. Algumas BBSs oferecem a seus usuários o acesso à Internet e a serviços semelhantes ao da grande rede, como o e-mail. (LEVY, 2016, p. 53).

Vale ressaltar, que o programa para videoconferências ao vivo através da Internet também já está no mercado, apesar de algumas limitações tecnológicas. Assim, a superinfovia²⁴ já é uma realidade.

Por uma conexão, o usuário tem acesso a diversos dados digitais: telefonia, TV interativa, fax, e-mail, navegação no World Wide Web e outras formas de comunicação (DIZARD JR, 2017, p. 52).

Para facilitar e garantir a segurança na troca de informações internas, várias empresas no mundo inteiro têm implantado redes privadas de comunicação, chamadas de intranet. Elas utilizam os mesmos recursos gráficos da Internet e, eventualmente, estão conectadas à grande rede (MANNARINO, 2015, p. 39).

Uma pesquisa realizada pelo Instituto Ibope em 2017 mostra que os estados brasileiros com maior número de usuários da Internet são: São Paulo (29,8%), Rio de Janeiro (14,5%), Minas Gerais (10,3%), Rio Grande do Sul (7,8%) e Paraná (5,7%), ainda segundo a pesquisa, 54,3% dos usuários são jovens na faixa de 15 a 29 anos.

Como se pode observar, o mundo das comunicações é antigo e complexo. Sendo que, no passado, sua complexidade estava mais relacionada ao mundo tecnológico, e nos dias atuais, essa complexidade toma a dimensão social, exigindo por parte de estudiosos, pesquisadores e cientistas, não só estudos técnicos como e, principalmente, abordagem holística.

A tecnologia se expandiu e vem sendo cada vez mais aprimorada pelo ser humano e, conseqüentemente, com a tecnologia as pessoas vêm surgindo vários tipos de linguagem para melhor entender o mundo informatizado. E fica cada vez mais evidente que quem não busca compreender este mundo, vai ficando para trás no que diz respeito ao mundo laboral, acadêmico, científico, dentre outros setores inseridos na sociedade.

Desde essa visão, a pesquisa proposta tem grande relevância, pois a tecnologia avança e com ela novos instrumentos de comunicação. E estes não estão alheios aos ambientes

²⁴ Superinfovia: fibra ótica de vários fios de vidro puríssimo, com maior capacidade do que o cabo de cobre, indicado para o envio simultâneo a longa distância. Fonte: www.uol.com.br – Acesso em: 20.08.2019

escolares, cujos integrantes possuem escolaridade, cultura, etnia e hábitos diversificados, exigindo do pessoal docente conhecimentos e habilidades para lidar com a nova geração que adentra as salas de aula. Portanto, também, se faz necessários conhecimentos acerca da legislação educativa no que concerne ao uso da internet e seus instrumentos para não ferir direitos, nem dos estudantes, e nem das demais pessoas inseridas nas instituições educativas.

2 LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL E A TECNOLOGIA EM SALA DE AULA

Pode-se afirmar que educadores, estudantes e respectivas famílias, em sua maioria não se imaginam sem o uso do celular conectado à internet. A violência que se sobrepõe a celeridade do crescimento populacional no Brasil é a mola propulsora que gera a dependência de muita gente a um celular e a internet; seja a família preocupada com os filhos, para saber onde e com quem estão, se já chegaram na escola e/ou a que horas vão chegar em casa, enfim falar sobre educação, celular e internet nos dias atuais é como abrir uma “panela de pressão fervente”; abre-se um leque de polêmicas, cujos argumentos podem não chegar a um denominador comum.

Por um lado, há uma lei²⁵ que proíbe o uso do celular em sala de aula, por outro lado, dependendo do nível de ensino, a necessidade informação e de recursos didáticos diferenciados e criativos. E aí vem a questão: O que fazer? Como fazer? E se usar? Como controlar? São questões que serão discutidas no decorrer do trabalho a partir de leituras e resultados encontrados.

Se a tecnologia é algo criado pelo ser humano, ela sempre estará com ele, queira ou não queira. E mais na sociedade contemporânea, o certo é que as instituições educativas necessitam acompanhar o processo tecnológico. E que discutir o uso de celular, similares e internet abrem infinitas vertentes de debate. Logo, se estar longe aqui de se chegar a um denominador comum; pelo contrário, o objetivo está em aprofundar discussões sobre a temática e o que pensam os sujeitos envolvidos no estudo.

De acordo com Telles (2014, p. 81), a relação existente entre a tecnologia e a educação no Brasil surgiu a partir do interesse de educadores de algumas universidades brasileiras, motivados pelo que já vinham acompanhando em outros países como os Estados Unidos da América e a França, no início da década de 70, que possibilitou aos mesmos incentivos para estudos e pesquisas em várias áreas do conhecimento (DEYAN, 2016, 95).

Porém, é na Constituição de 1934 que se estabeleceu pela primeira vez na história brasileira, a educação como sendo um direito de todos e que deveria ser promovida pelos poderes públicos e pela família. Nesse período, segue um estado novo de Getúlio Vargas e a valorização do ensino profissionalizante; nesta época o ensino era dividido em cinco anos de curso primário, ginásial e colegial (TELLES, 2014, p. 83).

Também nesse período, encontra-se a instauração de um sistema político que controlava todos os meios de comunicação, com o objetivo de censurar principalmente os opositores ao seu governo e promover propagandas favoráveis à sua imagem como presidente, com o propósito de manter o Estado estável.

De acordo com Dizard Jr (2017, p. 66), em 1947 o governo federal lança uma campanha nacional de alfabetização durante o período da ditadura militar, de 1964 à 1984; o ensino superior privado ganharia mais espaço para acabar com excedente de estudantes aprovados e sem vagas nas universidades, foi criado o exame de vestibular classificatório. Conforme elucida Recuero (2016).

Com a promulgação da nova Constituição de 1988 nasce à última versão da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB baseada no princípio e no direito

²⁵ Lei Nº 4.131/2008

universal de educação para todos. Ela traz em suas principais características o ensino fundamental obrigatório e gratuito, a gestão democrática do ensino público e progressivamente autonomia pedagógica e administrativa das unidades escolares, ela foi aprovada em 1996 as vésperas do século XXI (RECUERO, 2016, p. 64).

Por volta do ano de 1997, foi criado o Programa Nacional de Informática na Educação (PROINFO), que estava vinculado à Secretaria de Educação à Distância – (SEED), do Ministério de Educação (MEC) e sob a coordenação de Cláudio Salles. Esse programa conseguiu implantar, até o final de 1998, 119 Núcleos de Tecnologia Educacional (NTE) em 27 Estados e Distrito Federal, e oportunizou capacitação, por intermédio de cursos de especialização em informática em educação (360 horas), cerca de 1.419 multiplicadores para atuarem nos NTEs; em meados de 2007 foi aprovado o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), cujo objetivo era melhorar a Educação no País, em todas as suas etapas, em um prazo de quinze anos. O PDE prevê várias ações que visam a identificar e solucionar os problemas que afetam diretamente a Educação brasileira, mas vai além por incluir ações de combate a problemas sociais que inibem o ensino e o aprendizado com qualidade (DEYAN, 2016, p. 96).

Como se pode observar, os programas educativos que envolvem tecnologia e informação precisam conter em suas metas que vão ao encontro das necessidades do grupo estudantil e docente. Precisa prever, também quais sequências positivas e/ou negativas, pois esses programas podem acarretar como metas, alternativas para problemáticas surgidas.

Assim sendo, história, tecnologia e educação são três vertentes intrinsecamente relacionadas quando se trata de internet e seus instrumentos em sala de aula; no sentido de perceber as significativas mudanças operadas no modo de transmitir o conhecimento e/ou a informação, e como essa alteração mudou de maneira significativa o processo de ensino-aprendizagem no Brasil. E quando ou não a tecnologia de informação vai sempre permear o contexto de sala de aula. O uso dos smartphones e da internet pode facilitar o aprendizado em sala de aula, além de tornar as aulas mais interessantes e enriquecedoras. A questão é: como controlar o uso de modo que os estudantes não caiam nas ciladas das redes sociais?

3 ENSINO ATRAVÉS DO USO DA INTERNET E DOS SMARTPHONES EM SALA DE AULA

As escolas, atualmente, são resultado dos processos da Era Industrial, e estão em constante mudança, devido aos impactos do avanço das Tecnologias de Informação e de Comunicação – (TIC). Essa realidade é caracterizada pela necessidade de uma formação dinâmica, respeitando conhecimentos prévios. Considerando a afirmativa dos autores supracitados, entende-se que as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica lançadas em 2010, já traziam em seu texto, como recurso pedagógico, o uso das (TIC) no currículo escolar (CASTELLS, 2013, p. 58).

A previsão do uso dessas tecnologias como ferramentas na educação alterou o sistema que já era sedimentada em uma educação de valores em que os professores iam para as salas de aula e ministravam suas aulas, muitas vezes, maçantes e cansativas, uma vez que se limitava à exposição oral ou ao uso do livro didático, o que causava o desinteresse por parte dos educandos (TURNER, 2016, p. 64).

Neste sentido, segundo Deyan (2016), a situação atual é bem diferente, pois, agora, espaços deveriam ser abertos para uma concepção de currículo numa perspectiva digital, ressignificada nas práticas pedagógicas dos educadores em sala de aula.

Em busca do atendimento às novas demandas da sociedade, as instituições de ensino buscam adaptar-se ao uso de novos recursos de ensino, entre eles destacam-se as Tecnologias da Informação e da Comunicação, que podem ser sistematizadas para aplicação em práticas pedagógicas (LEMOS, 2015, p. 87).

Para Dizard Jr. (2017, p. 92), esses recursos impactam de maneira decisiva no processo de ensino- aprendizagem, facilitando a compreensão dos elementos para a construção do conhecimento, pois variam conforme o conteúdo a serem ensinados, os objetivos desejados e o tipo de aprendizagem a ser desenvolvida.

Uma gama enorme de aparelhos móveis como telefones celulares, smartphones, tablets, dentre outros, estão revolucionando o cotidiano ao proporcionar novos meios de interação com as pessoas. Merece especial atenção, a transformação que tais aparelhos provocam no meio estudantil, no que se refere à formação de aprendizagem (CHARAUDEAU, 2015). Observa-se que o uso das inovações tem como meta estabelecer um novo ponto de contato entre educação e tecnologia, em que esta passa a ter papel fundamental na prática educativa: permitir a formação de currículo de excelência ao alunado.

De acordo com Castells (2012), as novas tecnologias em relação à educação, antes de serem implementadas, devem e precisam ser repensadas primeiramente acerca da função para qual ela será usada e em seguida definir de que forma essas novas tecnologias serão inseridas no currículo e na prática pedagógica. Análise esta que se reporta ao questionamento feito anteriormente.

Hoje a classe estudantil acessa diversas fontes de pesquisa na internet com uma facilidade impressionante, tem a possibilidade de tirar fotos, gravar áudios e vídeos, e, além disso, compartilhar com os seus amigos e/ou seguidores, de forma rápida e prática. Partindo desse contexto, segundo Moraes (2016):

[...] se tem um caminho muito criativo, então se ver que os professores terão que ser os motivadores dos seus alunos, apoiando-os em atividades diversificadas e prazerosas, para que assim consigam chamar a atenção de seus alunos para o processo de ensino e aprendizagem, sempre estimulando os mesmos em realizarem atividades diferentes das habituais, como por exemplo: incentivando os mesmos a utilizarem os recursos para produzirem vídeo de um determinado assunto abordado dentro da sala de aula e assim por diante, porque com isso o professor vai está acompanhando e se apropriando dessas ferramentas juntamente com seus alunos e tornando sua aula mais dinâmica e atrativa (MORAES, 2016, p. 102).

Para o autor, com o uso das tecnologias digitais da informação e comunicação, a escola estará formando indivíduos mais criativos que estarão adquirindo novos conhecimentos e integrando-se com um novo modo de aprender e de interagir com a sociedade. Conforme Pereira (2015):

[...] é dessa maneira que a escola deve trabalhar, pensando em um projeto político pedagógico que incentive e motive seus alunos desde as primeiras etapas da educação infantil, sempre visando atividades pedagógicas que venham possibilitar novos horizontes para as crianças no processo de ensino/aprendizagem, onde possam oferecer um desenvolvimento ativo, criativo, independente, participativo das mesmas nesse processo de interação com o meio (PEREIRA, 2015, p. 64).

Vale ressaltar que o uso das tecnologias é importante como apoio. Mas, a questão está em quê? Onde as tecnologias estão? O Ensino pode ser feito sem tecnologias? No mundo atual, já conectados em rede fica muito estranho trabalhar com tanto conteúdo no cotidiano, e largar

o apoio da tecnologia, até porque hoje já se usa os e-books (livros on-line), ao invés de levar vários livros na mochila.

Conforme afirma Oliveira (2014, p. 76), estudantes da atualidade, em sua maioria, estão preparados para as novas mudanças, mas em geral os professores não. A maioria do professorado quando precisam sair da sua zona de conforto, do tradicional, e enfrentar as mudanças oriundas da era digital e tecnológica.

Neste aspecto, o que se percebe é que são poucos os (as) educadores (as) que integram teoria e prática, e que aproximam o pensar e viver, que realmente são marcantes por suas ideias e inovação (GADOTTI, 2016):

Um ponto importante na educação nessa nova era da tecnologia digital é não se esquecer da educação contínua ou continuada, que se dá no processo de formação constante, de aprender sempre, de aprender em serviço, juntando teoria e prática, sempre refletindo sobre a própria experiência, visando novas informações e relações (GADOTTI, 2016, p. 62).

Para o autor, o professor também tem que fazer com que essas novas tecnologias gerem um pensamento crítico para seus alunos, ou seja, segundo ratifica Câmara (2015, p. 97) que não adianta só aprender a teclar no computador, não adianta só assistir a um filme; é necessário gerar um espírito crítico para que os estudantes possam analisar e refletir sobre o que veem e sentem.

De acordo com Demo (2014), a compreensão do uso das novas tecnologias em sala de aula é um passo importantíssimo, mas tudo isso vai depender da motivação, porque a motivação será fundamental nesse processo de ensino/aprendizagem, para que assim a relação de interação entre aluno (a) e professor (a) possa fluir de maneira espontânea; somente assim o professorado poderá obter resultados positivos nas suas atividades pedagógicas desenvolvidas em sala de aula. Fagundes (2017), reitera que:

A tecnologia da informação e comunicação vem contribuir positivamente para essas mudanças, pois revolucionaram os hábitos sociais de comunicação e agilizam o acesso as mais diversas informações, firmando – se como os principais instrumentos de difusão de conhecimento do século XX. Assim as tecnologias enriquecem as capacidades dos cidadãos de gerarem conhecimento, reflexão, crítica e elaborar a realidade, gerando inovações que melhoram o mundo onde vivem (FAGUNDES, 2017, p. 48).

Com isso, podemos inferir que dentre essas novas tecnologias, a internet é o meio tecnológico mais utilizado por apresentar interação pessoal, de linguagens, ou seja, através da internet as pessoas podem conhecer outras culturas, trocar experiências, trocar conhecimentos, obter as mais variadas informações desse mundo tão rico (ALMEIDA, 2016).

Kuhlmann (2014, p. 61) afirma que a tecnologia revela inúmeros recursos que permitem pensar em uma aula completamente diferente daquela que era da escola tradicional e a educação precisa disso; que os professores tenham certa intimidade com essas ferramentas e assim consigam interagir com seus alunos, começando desde as crianças menores até as maiores, porque se sabe que desde muito cedo essas crianças já têm contato com o mundo tecnológico. Portanto, não tem como excluir esses pequenos dessa nova realidade. Realidade que corrobora os estudos de Landim (2017):

Vai depender do professor como saber mediar essas ferramentas nessa primeira etapa do desenvolvimento dessas crianças, até porque são atividades pedagógicas voltadas

para educação infantil, então o professor tem que procurar usá-las como formas de ensino/aprendizagem (LANDIM, 2017, p. 73).

As crianças dessa faixa etária não conseguem ficar por muito tempo com sua atenção voltada para uma atividade específica. O professor poderá utilizar esses recursos para realizar atividades educativas como: assistir a um filme, usar programas de jogos voltados para tal faixa etária, através das quais estarão estimulando a imaginação, raciocínio, reconhecimento de cores, de números, de letras e etc. Enfim, tecnologia, educação, ser humano e sociedade estão cada vez mais interligados e já não é mais possível desvincular um do outro, mesmo nos lugares mais distantes, há uma sala de aula e professores devidamente conectados.

MATERIAL E MÉTODO

A comunicação está presente na vida dos seres humanos desde os tempos mais remotos. Essa capacidade de transmitir mensagens permitiu que o ser humano desenvolvesse habilidades para se inter-relacionar, com base na troca de informações, no registro de fatos, de forma a não só expressar ideias e emoções, como também concretizar invenções e reinvenções. A sociedade evoluiu, e com essa evolução veio a tecnologia, e está, por sua vez, invadiu os ambientes escolares através dos mais diversos aparatos eletrônicos, que adentraram nos lares e instituições.

Atualmente, observa-se que o mundo está cada vez mais globalizado; uma provável causa deve-se à enorme disponibilidade de tecnologias de informação acessíveis ao público, no estudo aqui, o aparelho de telefonia celular, os famosos smartphones. O presente projeto visa analisar os novos desafios trazidos para a classe docente, em decorrência da utilização e aplicação dos aparelhos celulares por parte da classe estudantil, com propósito pedagógico, ou não. Realidade que justifica essa pesquisa, pois cada vez mais esses recursos tecnológicos são utilizados pelos estudantes. O que se busca saber é até que ponto esses recursos são aliados ou não do ensino e da aprendizagem, assim como os novos desafios trazidos para dentro das instituições educativas.

Observa-se uma sociedade cada vez mais globalizada, e que, querendo ou não, as instituições educacionais estão sendo obrigadas a acompanhar. Se, em alguns casos, a internet e o celular tornam “inimigos” da escola e de seus sujeitos, então, resta aliar-se ao “inimigo” para ver quais proveitos se pode tirar dele em favor do ensino e da aprendizagem. Abaixo descreve-se o campo de estudo assim como os objetos e sujeitos que fazem parte da investigação.

1 DESCRIÇÃO DO CAMPO DE ESTUDO

1.1 A cidade

Situada, aproximadamente, a 530,40 Km, da cidade de Manas – AM, o município de Alvarães se estende por 5.911,8 km² e conta com 14.088 habitantes, conforme dados estatísticos do último Censo (IBGE/2018).

De acordo com Lippi (2017), a história do município se confunde com a de Tefé, que se remete à aldeia fundada no fim do séc. XVII pelo jesuíta Samuel Fritz seguiram-se disputas entre espanhóis e portugueses, só se consolidando o domínio destes últimos sobre a região em 1790.

Constituído em município, Tefé chegou a possuir até quase o final da primeira metade do séc. XIX, área de 500.000 km². Vários desmembramentos de parte de seu território foram então se efetuando surgindo como consequência os novos municípios de São Paulo de Olivença, Coari, Fonte Boa, São Felipe (atual Eirunepé), Japurá, Marabá.

Em fins de 1981, Tefé tinha sua estrutura administrativa definida com dois distritos: Tefé e Alvarães. Pela emenda constitucional nº 12, de 10.12.1981, novos desmembramentos são determinados no território de Tefé, incluindo-se entre eles o distrito de Alvarães, que passou a constituir município autônomo. Seu Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) é de 0,65 segundo o Atlas de Desenvolvimento Humano/PNUD (2000).

1.2 A escola

A Escola Estadual Professor Johannes Pétrus encontra-se localizada na Estrada de Alvarães / Nogueira, s/n – Centro, no município de Alvarães – Amazonas. A Escola pertence à Rede Pública de Ensino, que é administrada pela Secretaria de Educação e Qualidade do Ensino – SEDUC. Possui as modalidades de ensino: Fundamental (séries finais) e Ensino Médio, funcionando nos 03 (três) turnos. Conforme dados do Censo – IBGE/2018, sua infraestrutura é composta de: Alimentação escolar para os alunos; Água filtrada; Água de poço artesiano; Energia da rede pública; Fossa; Lixo destinado à coleta periódica; Acesso à Internet e Banda larga. Dentro dos equipamentos eletrônicos e tecnológicos podem-se descrever os seguintes: TV; DVD; Copiadora; Impressora; Projetor multimídia (data show) e Câmera fotográfica/filmadora. A Escola possui em suas dependências cerca de: 09 salas de aulas; 825 alunos; Sala de diretoria; Sala de professores; Laboratório de informática; Sala de recursos multifuncionais para Atendimento Educacional Especializado (AEE); Cozinha; Banheiro dentro do prédio; Sala de secretaria; Despensa; Pátio descoberto e Área verde.

1.3. As salas de aula

As salas de aula são amplas, claras e arejadas. Nelas podem-se encontrar quadro branco, pincéis, apagadores, carteiras com mesa, ar condicionado e etc. Possui acesso à internet, com computadores disponibilizados para os alunos na sala de informática.

1.4. Os sujeitos

Participam da pesquisa, os alunos e alunas da Escola Estadual Professor Johannes Pétrus, especificamente da turma 02 do turno vespertino do 2º ano do Ensino Médio. Além desses, serão entrevistados o Gestor da Escola, bem como o seu Pedagogo.

2 MÉTODOS E TÉCNICAS DE COLETA DE DADOS

A presente pesquisa tem como objetivo geral analisar de que forma o uso do celular (smartphones) e da internet podem ser importantes em sala de aula como ferramenta de auxílio no processo de ensino-aprendizagem. As questões norteadoras são: as instituições educacionais prescindem do uso da internet e do uso do celular em sala de aula? De que forma a internet

conjugada a essa “célula” pode beneficiar e/ou prejudicar o ensino e a aprendizagem? O que pensam os responsáveis dos (as) estudantes sobre o uso da internet e o uso do celular em sala de aula? Pode-se afirmar que estudo do tema está justificado na própria realidade atual, em que se observa uma sociedade cada vez mais globalizada, e que, querendo ou não, as instituições educacionais estão sendo obrigadas a acompanhar. Se em alguns casos, a internet e o celular viram inimigos da escola e de seus sujeitos, então, alia-se ao inimigo para ver quais proveitos se podem tirar dele em favor do ensino e da aprendizagem.

O método de pesquisa utilizado é interventivo, com pesquisa participante ou pesquisa ação – que possibilita o contato direto do pesquisador com o meio investigado. Por esta razão, entende-se que ele seja o mais adequado a presente pesquisa, uma vez que possibilita uma análise real da situação vivenciada na escola. Neste método não se visa à mudança imediata da ação instituída, pois a mudança é consequência da produção de outra relação entre teoria e prática, assim como entre sujeito e objeto. Conforme afirmam Lakatos e Marconi (2016, p. 67).

Os estudos se embasam em observações e apontamentos obtidos e, que indicam a importância de se tratar sobre o referido tema, como um meio de reflexão a respeito dos inúmeros aspectos que envolvem a temática em questão.

Assim sendo, este trabalho está embasado em pesquisas nos livros, sites, artigos científicos e jornais, abrangendo informações sobre os aspectos relevantes uso do celular (smartphones) e da internet em sala de aula como ferramenta de auxílio no processo de ensino-aprendizagem. A pesquisa bibliográfica deve se limitar ao tema que foi escolhido pelo pesquisador, servindo como modo de se aprofundar no assunto. Desta forma, além de traçar um histórico sobre o objeto de estudo, a pesquisa bibliográfica também ajuda a identificar contradições e respostas anteriormente encontradas sobre as perguntas formuladas (HOUAISS (2014).

Como etapa final, realizar-se-á com base em todos os aspectos relacionados anteriormente, a seleção dos conteúdos adquiridos, a fim de obter-se as respostas aos questionamentos e objetivos almejados no início deste trabalho, que são de grande aprendizado, além da valorização de todo esforço e dedicação empreendidos na formação do mesmo.

Os critérios de seleção adotados levaram em conta a relevância do tema, bem como os subsídios necessários para o embasamento teórico contido no presente trabalho. As obras consultadas estão mescladas entre antigas e atuais. Destes materiais foram extraídas informações sobre a educação, bem como, da área tecnológica, dando ênfase ao uso do celular (smartphones) e da internet em sala de aula como ferramenta de auxílio no processo de ensino-aprendizagem, além de apontamentos que retratam questões relacionadas ao tema.

O questionário é um instrumento de investigação destinado à coleta de dados baseando-se, geralmente, na investigação de um grupo representativo da população em estudo. Trata-se de um conjunto de perguntas ordenadas de acordo com um critério predeterminado, que deve ser respondido por escrito e sem a presença do entrevistador (LAKATOS e MARCONI, 2016, p. 97).

O questionário a ser aplicado será do tipo misto, com perguntas abertas e de múltipla escolha, aplicadas aos alunos da Escola Estadual Professor Johannes Pétrus, do turno vespertino na turma 02, do 2º Ano do ensino médio. O questionário será dividido em três eixos, são eles: perfil, infraestrutura e integração nas práticas pedagógicas.

O eixo perfil procurará fazer o levantamento das características pessoais dos respondentes em com que frequência fazem o uso do celular, já o eixo da infraestrutura permitirá um levantamento dos espaços e equipamentos disponíveis na instituição de ensino, como eles são disponibilizados para uso, se o entrevistado os considera suficientes e se sentem falta de outras ferramentas tecnológicas para desenvolver o seu trabalho.

Já o eixo integração nas práticas pedagógicas dará ênfase à utilização dos recursos tecnológicos nos processos de ensino-aprendizagem envolvendo o uso do celular, buscando investigar se elas ocorrem, com que frequência e se não, os motivos da subutilização.

Serão realizadas ainda entrevistas com os pais, com o pedagogo e o gestor da escola, no intuito de ter uma visão daqueles que exercem cargos de liderança na escola, buscando identificar sua contribuição e o seu papel na implementação das Tecnologias de Informação e de Comunicação – (TIC) no ambiente escolar, de tal forma que se possa determinar sua influência junto aos demais servidores no que diz respeito à utilização dos recursos tecnológicos.

As perguntas abertas possibilitam respostas objetivas e subjetivas das quais o pesquisador pode retirar vários eixos temáticos a serem desenvolvidos no último capítulo da dissertação, que são os resultados e discussões.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa pretende analisar de que forma o uso do celular (smartphones) e a internet se transformam e novos desafios para o processo ensino e aprendizado dos alunos na escola, pois esses recursos ainda estão fora do alcance de muitos estudantes. De que maneira aderir como recurso pedagógico, para que se possa ter uma aula interativa e que despertem o interesse genuíno do aluno em participar do processo de ensino e aprendizagem?

A pesquisa tem grande relevância por ser interventiva, e que, dessa forma, fará em sala de aula experimentos com o uso desses aparelhos tecnológicos, com o objetivo de analisar até que ponto eles serão positivos ou negativos e buscar o porquê. Assim sendo, poderão os celulares passar de vilões a protagonistas dos processos de aprendizagem na educação?

Introduzir no cotidiano escolar atividades diferenciadas que despertem o prazer de aprender faz com que a sala de aula ganhe outro sentido, deixando de ser um local com presença obrigatória, a ser um local prazeroso, onde estudantes possam ser autores do seu próprio conhecimento. O intuito é desenvolver uma formação independente, prazerosa e o pensamento crítico, relacionando teoria e prática nas atividades pedagógicas com a implementação do uso do celular (smartphones) e a internet.

Observa-se que educadores do ensino público se deparam com desafios rotineiros como, por exemplo, aluno desmotivado e poucos recursos para atrair a atenção deles. Por que não incluir essas ferramentas como recurso pedagógico? Inevitavelmente, no mundo moderno é impossível que estudantes não tenham contato com tais ferramentas tecnológicas, e, portanto, é necessário que a escola busque meios para atrair a atenção dos estudantes da mesma forma que os recursos tecnológicos o fazem. Enfim, é necessário que o Estado assuma uma postura de compromisso com a educação pública de forma a disponibilizar para as escolas recursos tecnológicos para que os estudantes possam se dispor deles no processo de ensino aprendizagem pois, talvez, dessa forma pode ser que a educação tenha melhor qualidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, M. E. B. **Informática e formação de professores**. Brasília: Ministério da Educação/Proinfo, 2016.

CAMARA, Mauro. **Telecentros como instrumento de Inclusão Digital: Perspectiva Comparada em Minas Gerais**. Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, 2015.

CASTELLS, Manuel. **A Era da Informação: economia, sociedade e cultura**, vol. 1. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2012.

CASTELLS, Manuel. **A Galáxia da Internet: Reflexões sobre a Internet, os negócios e a sociedade**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2013.

CHARAUDEAU, Patrick, **Discurso das Mídias**. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 2015.

DEMO, Pedro. **Pedro Demo aborda os desafios da linguagem no século XXI**. In: *Tecnologias na Educação: ensinando e aprendendo com as TICS: guia do cursista*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação à Distância; 2014.

DEYAN, Sudjic. **A Linguagem das Coisas**. Rio de Janeiro, Intrínseca, 2016.

DIZARD JR., Wilson. **A nova mídia: a comunicação de massa na era da informação**. Tradução: JORGE, Edmond. Revisão técnica: QUEIROGA, Antonio. 2ª. Edição. Rio de Janeiro: Jorge Zahar. Editor, 2017.

FAGUNDES, Lea. **O professor deve tornar-se um construtor de inovações – entrevista Mediática**, 2017.

GADOTTI, Moacir. **Perspectivas Atuais da Educação**. São Paulo em Perspectivas, 2016.

HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles. **Minidicionário Houaiss de língua portuguesa**. 6ª Ed. Rev. e Aum. - Rio de Janeiro: Objetiva, 2014.

LANDIM, C. M. F. **Educação à Distância: algumas considerações**. Rio de Janeiro, 2017.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científica**. 9ª ed. São Paulo: Atlas, 2016.

LEMONS, André. **Cibercultura: tecnologia e vida social na cultura contemporânea**. 5ª ed. Porto Alegre: Sulina, 2015.

LEVY, Pierre. **O que é o virtual?** - São Paulo: Editora Global, 2016.

LIPPI, Valéria Martins. **Amazonas: Geografia**. São Paulo: FTD, 2017.

MANNARINO, Marcus Vinicius Rodrigues. **O papel da web jornal: veículo de comunicação e sistema de informação**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2015.

MORAES, Raquel de Almeida. **Informática na educação**. Rio de Janeiro: DPA, 2016.

OLIVEIRA, Z. M. R. **Educação infantil: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2014.

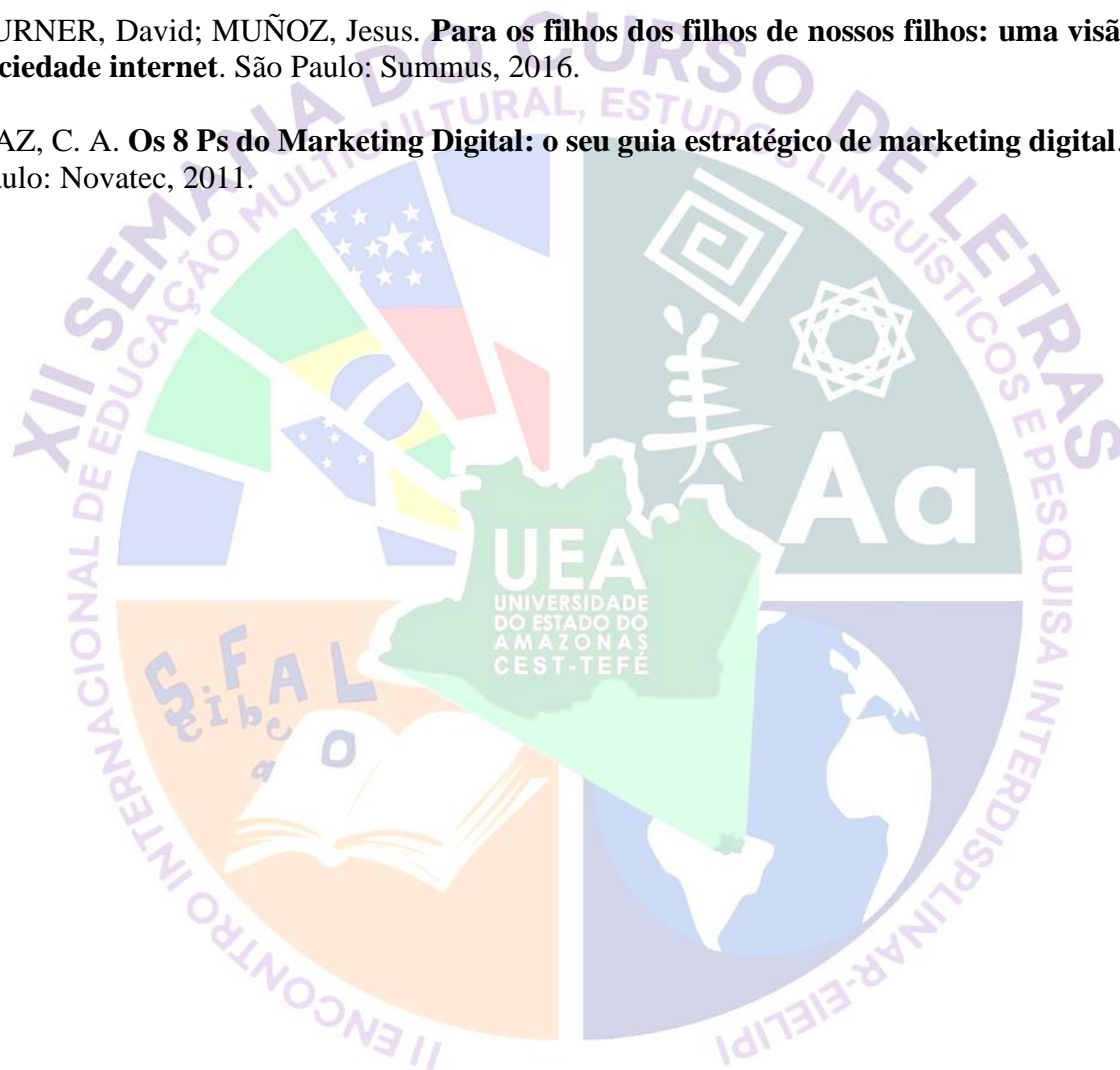
PEREIRA, Andréia Regina. Legal: Ambiente de Autoria para **Educação Infantil apoiada em Meios Eletrônicos Interativos**. SP: 2015.

RECUERO, Raquel. **Redes sociais na internet**. Porto Alegre: Sulina, 2016

TELLES, André. **A Revolução das Mídias Sociais**. São Paulo: M. Books, 2014.

TURNER, David; MUÑOZ, Jesus. **Para os filhos dos filhos de nossos filhos: uma visão da sociedade internet**. São Paulo: Summus, 2016.

VAZ, C. A. **Os 8 Ps do Marketing Digital: o seu guia estratégico de marketing digital**. São Paulo: Novatec, 2011.



10. BREVE ANÁLISE ACERCA DOS PRINCIPAIS ASPECTOS RELACIONADOS À INDISCIPLINA ESCOLAR: UMA REALIDADE QUE IMPÕE DESAFIOS AOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO

Ivan da Silva Meireles²⁶

Maria de Fátima Castro Amorim de Moraes²⁷

RESUMO

Este trabalho apresenta um estudo sobre os principais aspectos relacionados à indisciplina escolar, a qual tem sido um dos desafios, na atualidade, no ambiente educacional. Neste sentido, existe uma preocupação acerca da redução dos maus comportamentos nas escolas, englobando projetos pedagógicos, elaboração de diretrizes que façam com que o aluno possa mudar seu comportamento no ambiente educacional e respeitar o trabalho do professor que está aplicando as aulas. Assim sendo, o objetivo geral deste artigo é analisar, mesmo que de forma breve, os principais aspectos relacionados à indisciplina escolar. Trata-se de uma pesquisa com base na revisão de literatura. Desta forma, entende-se que é possível através de estudo e planejamento encontrar maneiras de diminuir o alto índice de indisciplina nas escolas, levando a valorização do ambiente escolar e respeito ao trabalho realizado pelo professor ou professora dentro da sala de aula.

Palavras-chave: Comportamento. Educação. Indisciplina.

ABSTRACT

This paper presents a study on the main aspects related to school indiscipline, which has been one of the current challenges in the educational environment. In this sense, there is a concern about reducing bad behavior in schools, encompassing pedagogical projects, developing guidelines that allow students to change their behavior in the educational environment and respect the work of the teacher who is applying the classes. Thus, the general objective of this article is to analyze, even briefly, the main aspects related to school indiscipline. It is a research based on the literature review. Thus, it is understood that it is possible through study and planning to find ways to reduce the high index of indiscipline in schools, leading them to value the school environment and respect the work done by the teacher within the classroom.

Keywords: Behavior. Education. Indiscipline.

INTRODUÇÃO

Para realizar uma pesquisa sobre a indisciplina escolar é necessário entender a tal percepção tendo um olhar holístico da sociedade; só então se pode perceber que as rebeldias não surgem na sala de aula e sim são trazidas do núcleo social familiar.

Neste sentido, os professores trabalham para fazer o aluno ou aluna acompanhar o ritmo das aulas que são dadas durante a semana, visando à melhoria intelectual desses indivíduos, procurando com isso minimizar a indisciplina em sala.

²⁶ Mestrando do Curso de Mestrado da Universidade Corporación Universitaria de Humanidades e Ciencias Sociales de Chile.

²⁷ Professora Doutora e Orientadora do Curso de Mestrado da Universidade Corporación Universitaria de Humanidades e Ciencias Sociales.

A questão da indisciplina não tem que ser vista como um problema somente no núcleo educacional e sim como uma realidade que desafia muitos professores nas escolas contemporâneas, pois é importante trazer para os dias atuais o conceito da indisciplina escolar, mostrar como esse distúrbio é visto pela sociedade, já que por sua vez envolvem o núcleo educacional, a família e toda comunidade educacional, como afirma Aquino (2016, p. 09), pois há muito tempo os distúrbios disciplinares deixaram de ser um evento esporádico e particular no cotidiano das escolas brasileiras, para se tornarem um dos maiores obstáculos pedagógicos dos dias atuais.

A mídia impressa ou eletrônica enfoca com bastante frequência que tais comportamentos são encontrados em várias escolas, quer sejam elas públicas ou privadas, muitos alunos por alguma razão, sofrem violências em suas casas por não obedecerem às regras impostas por sua família, restando para eles somente a escola, ambiente em que suas dificuldades vão se evidenciando e influenciando negativamente no seu processo de ensino e aprendizagem; a indisciplina envolve tanto a escola/professor quanto família/sociedade. Desta forma, questiona-se: quais os fatores que podem explicar a indisciplina nas escolas contemporâneas?

O professor (a) tenta gerenciar as ações indisciplinadas na sala de aula, ocasionando desgaste emocional e a perda de tempo que deveria ter sido utilizado no auxílio aos alunos para produção de conhecimento. A indisciplina é uma das maiores dificuldades enfrentadas pelos educadores para desenvolverem o trabalho pedagógico.

Neste sentido, o presente artigo é relevante por se tratar de uma temática atual e que influencia diretamente no processo ensino e aprendizagem dos alunos e, principalmente, na realização do trabalho do educador (a) em sala de aula.

1 INDISCIPLINA ESCOLAR: UMA REALIDADE QUE IMPÕE DESAFIOS AOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO

De acordo com Parrat-Dayán (2017, p. 21), os conflitos em sala de aula caracterizam-se pelo descumprimento de ordens e pela falta de limites como, por exemplo: falar durante as aulas o tempo todo, não levar material necessário, ficar em pé, interromper o professor, gritar, andar pela sala, jogar papeizinhos nos colegas e no professor, dentre outras atitudes que impedem os docentes de ministrar aulas. Para Aquino (2015, p. 56), a indisciplina e o baixo aproveitamento dos alunos representam dois dos grandes males da escola contemporânea, geradores do fracasso escolar e dos principais obstáculos para o trabalho docente.

1.1 A indisciplina escolar e suas definições

Historicamente, a escola vem procurando atingir seu objetivo, “propiciar a aquisição dos instrumentos que possibilitam o acesso ao saber elaborado (ciência), bem como o próprio acesso aos rudimentos desse saber” (GUIMARÃES, 2015, p. 14), isto porque ela foi instituída com intuito de socializar o saber sistematizado.

Para Ruotti (2016, p.18), a disciplina não é sinônima de poder, e sim um instrumento para o sucesso do aluno. Além do mais, a disciplina apresenta-se como uma maneira de ser e de se comparar, permitindo ao aluno alcançar seu desenvolvimento pleno, tomando consciência da existência do outro, ajudando ao mesmo tempo a respeitar as regras como requisitos úteis para ação.

Neste contexto, Oliveira (2017) enfatiza ainda que o aluno indisciplinado é aquele que é provocador (80%), aquele que rejeita as regras (60%), aquele que pode ser insolente ou bagunceiro (70%) ou aquele que realiza atos de vandalismo, estragando por exemplos, o material (50%).

Assim sendo, alguns professores ou professoras pensam que num dado momento gere-se a indisciplina ao cometer injustiças em relação aos alunos, como, por exemplo, demonstrar as preferências por algum deles, estabelecer regras contraditórias, fazer exigências impossíveis de cumprir, não saber ou não conseguir se comunicar.

A autora afirma que entre os problemas que podem comprometer o processo de ensino-aprendizagem e as relações interpessoais estão na indisciplina escolar. Primeiramente porque eles já trazem de casa seus costumes e seus hábitos, então as crianças nos primeiros contatos com a sala de aula vão se manifestar, perante os colegas, a sua forma de convívio familiar, através de sua forma de falar, agir, comer, brincar, a maneira de compartilhar seus objetos com os outros alunos.

Para Estrela (2018), os atos de indisciplina que ocorrem no ambiente escolar são decorrentes da interação entre a escola e o meio social e da própria violência da sociedade, ou seja, muitos dos atos de indisciplina que ocorrem no ambiente escolar são, para a autora, reflexos do momento histórico e das ações da própria sociedade.

O conceito de indisciplina, segundo Aquino (2016, p. 17), “tem assumido ao longo dos tempos diferentes significações: punição; dor; instrumento de punição; direção moral; regra de conduta para fazer reinar a ordem numa coletividade; obediência a essa regra”, todos esses conceitos são decorrentes das práticas teórico-metodológicas adotadas pelas escolas, no intuito de melhorar a relação professor-aluno e de propiciar um ambiente favorável à aprendizagem. A autora pontua que as diferentes significações sobre o conceito de indisciplina mantêm as heranças e raízes culturais greco-latinas e judaico-cristãs.

Partindo deste princípio, Alves (2016) indica que, as concepções, percepções, conceitos sobre disciplina, indisciplina e, principalmente, sobre a forma como deve acontecer o disciplinamento das crianças, variam de acordo com as abordagens teórico-metodológicas adotadas.

Desta forma, para Luck (2018), é possível dizer que quando a escola possui uma abordagem tradicional, o objetivo da educação inicialmente é disciplinar o aluno, para depois propiciar aos mesmos a aquisição do conhecimento, o disciplinamento passa então a ser o primeiro passo no processo de ensino–aprendizagem neste momento, segundo:

A escola social transforma-se num fim educativo de caráter mediato e a disciplina educativa assume simultaneamente o caráter de fim imediato e de meio da educação, pois, com efeito, se a aprendizagem e a interiorização de regras prescritas socialmente se apresentam como um fim educativo, essa aprendizagem constitui ao mesmo tempo uma condição de exercício da ação pedagógica ligada às aprendizagens institucionalmente organizadas (RATTO, 2016, p. 17 e 18).

Pelo fato da escola impor suas regras aos alunos muitos deles se sentem presos por não poder manifestar suas danças na sala de aula, que, muitas vezes, leva ao aluno revoltar-se por ter que obedecer tantas regras na sala de aula, uma vez que são cobranças simples como mandar o aluno ler um livro, escrever um texto, manter-se sentado na carteira e outros.

Para o aluno que não gosta de fazer tais tarefas vai se revoltar facilmente contra o professor ou até mesmo com seus colegas, prejudicando o seu processo de ensino-aprendizagem.

No espaço escolar, muito se fala sobre a falta de limites de alunos, crescendo as queixas a respeito da ingovernabilidade das novas gerações, associando-a ao declínio das instituições e

autoridades tradicionais e às novas influências trazidas pela indústria cultural e de consumo (RUOTTI, 2016).

O autor continua afirmando, que a indisciplina é um produto social e escolar e não deve ser considerada boa ou má, pois isso depende do contexto e da lógica em que ela se encontra inserida. Mas, no mundo escolar algum tipo de disciplina é necessário e bem-vindo, resta definir qual.

O que o autor quis dizer que a realidade de muitos alunos é precária, muitos já vivem em lugares onde o crime atua fortemente e muitas vezes influencia o indivíduo modificando seu comportamento social.

Alves (2016) ressalta que é preciso ter cuidado com uma sala silenciosa: falar, conversar e debater pode representar um excelente instrumento pedagógico. Mas, há momentos em que o silêncio e a concentração são necessários para que os conteúdos expostos sejam compreendidos.

Para Aquino (2015), a autoridade terá função vital na questão disciplinar, quando houver uma interação entre os indivíduos na sala e estes possam construir um conceito de disciplina que não seja imposto por leis arbitrárias, mas construído por meio da negociação de regras claras e justas. Este conceito levará os alunos a desenvolverem autonomia e percepção crítica da realidade.

Percebe-se que para analisar o que vem a ser indisciplina escolar é necessário estudá-la no âmbito das organizações escolares e, principalmente, compreendê-la a partir da percepção dos integrantes da escola e toda comunidade mesmo porque a educação começa nos laços familiares e são distribuídas na sociedade. Assim sendo, uma participação ativa na comunidade pressupõe uma sensibilização dos educandos quanto aos seus deveres na sociedade, uma vez que a educação também tem o objetivo de desenvolver no indivíduo o interesse na vida coletiva para assumir o compromisso de buscar ações que favoreçam o desenvolvimento e uma boa convivência social.

2 PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO: DESAFIOS E SOLUÇÕES FRENTE A INDISCIPLINA ESCOLAR

O ambiente escolar serve como instrumento para o aluno adquirir e compreender como o saber foi elaborado ao longo da história, a escola vem mantendo-se voltada à resolução de problemas que dificultam o processo de ensino e aprendizagem.

Segundo Alves (2016), ensinar não é fácil e educar é mais difícil ainda; mas não ensina e não educa, quem não define limites, quem não constrói democraticamente as linhas do que é, e do que não é permitido. Para o autor, o aluno só cresce se tiver diante de um desafio, isso deve ocorrer diariamente, desde que os limites estejam e sejam claros.

Portanto, a indisciplina nas escolas contemporâneas é um desafio para os professores, mas para que seja reduzida a ação da dela é necessário trabalhar em conjunto como os corpos pedagógicos, famílias, comunidades, grupos sociais, bem como psicólogos e serviços sociais.

Para Oliveira (2017), o essencial seria que os cursos de formação propiciassem aos professores discussões que abrangessem os problemas comportamentais e de relação professor-aluno a partir de várias perspectivas e que levassem futuros professores a conhecer a prática e vivenciá-la.

Todos esses requisitos são essenciais na formação de professores, pois as discussões teóricas e a aplicabilidade da teoria na prática contribuem com o repertório de experiências que os futuros professores irão construir ao longo da sua prática e ao longo da sua formação inicial, em vista disso, de acordo com:

Que o bom senso e a experiência podem ajudar no gerenciamento de sala de aula. Manter os alunos sempre ocupados com atividades que lhes interesse-me que exijam concentração pode ser um fator fundamental para evitar a indisciplina. O professor deveria ter condições de preparar sua aula antes de entrar em sala procurando prever a dosagem, o nível de dificuldade e a duração de cada atividade, evitando seu excesso ou a ociosidade dos alunos. (GUIMARÃES, 2015, p. 65).

A autora indica, ainda, a importância da presença, da contribuição que os profissionais da administração escolar podem trazer na resolução dos problemas de indisciplina, pois o que parece é que a organização escolar, a organização didático-pedagógica influencia diretamente nas ocorrências de atos de indisciplina.

De acordo com Parrat-Dayan (2017) existe a necessidade de problemas como indisciplina escolar serem discutidos não só nos horários de estudo em conjunto, mas também, durante a construção do projeto político pedagógico da escola, pois se supõe que os princípios presentes nesse documento são discutidos, rediscutidos por todos os membros da escola, assim todos colocam suas ideias mostrando métodos para enfrentar a indisciplina escolar (RATTO, 2016).

Para Estrela (2018), é na sala de aula que o professor presencia o mau comportamento do indivíduo, que pode ser traduzido por palavras ofensivas como xingamentos e palavrões, além de agressões físicas como empurrões podendo gerar brigas e outras consequências.

Em função disso, o aluno não consegue acompanhar o ritmo da aula, tendo prejuízos em sua aprendizagem, prejudicando os demais e deixando as aulas desafiadoras para os professores (AQUINO, 2016).

Segundo Ruotti (2014), a indisciplina está intrinsecamente ligada ao modo de governo e das relações sociais estabelecidas dentro da sociedade. A indisciplina, nessa perspectiva, pode ser interpretada como um movimento de contestação da sociedade, das diversas desigualdades sociais presentes nessa mesma sociedade.

A instituição escolar, principalmente quando é da rede pública situada em bairros empobrecidos, vem sendo frequentemente apontada como local onde não é mais seguro estudar e nem lecionar (Ratto, 2016).

Dentro desse raciocínio, faz-se necessário saber que as escolas são vistas não como transmissoras, mas como um lugar onde é manifestado tal conhecimento que são trazidos de fora. De acordo com Guimarães (2015), este fato torna-se ainda mais absurdo quando é abordada a temática da indisciplina em sala de aula.

Segundo Guimarães (2015), importante ressaltar que para quem enxerga do lado de dentro da escola, possui um olhar diferente em relação aos atos que ocorrem nesse espaço, mas para quem ver a escola externamente entender a violência como um problema, chegam a criar conceitos de variadas formas, onde acreditam ver a educação não mais como uma solução, principalmente quando a imprensa coloca em seu norral que a escola não é mais um lugar seguro.

Para Routti (2016, p. 155) é falacioso e perigoso sustentar que se viva em estado de terror, postura muitas vezes traduzidas na tendências em criminalizar os alunos pelo motivo de morarem em determinados locais em que haja alguma atividade ilícita, como por exemplo a de tráfico de entorpecentes, também é dos fortes motivos, embora não se deva descartar, os perigos que tal situação venha a trazer para a comunidade escolar, ou seja, tanto o corpo pedagógico, quanto o corpo docente e discente.

Neste sentido é essencial que se façam distinções entre a violência proveniente das relações existentes dentro da escola e as situações oriundas de fatores externos.

Não basta criticar a escola, o seu diretor ou a coordenação pedagógica, tem que propor medidas para prevenir a indisciplina, pois entende-se que a escola seja um lugar democrático onde todos tem sua participação, conforme:

O mesmo cuidado em diferenciar essas manifestações de violências deve ser mantido no planejamento de projetos que visem à sua prevenção. Nesse sentido, um diagnóstico que contemple as diferentes formas de violências e as demais características da realidade escolar pode auxiliar na proposição e implementação de projetos de prevenção com, mas chances de serem bem sucedidos. É indispensável que tal diagnóstico inclua as percepções dos membros da comunidade escolar sobre a violência, uma vez que essas representações participam na estruturação de práticas cotidianas. (ESTRELA, 2018, p. 209).

Considerando ainda que, a comunidade precisa estar presente acompanhado esse processo, por mais que na escola sejam apresentados casos de indisciplina, precisa-se ter cautela ao se dirigir a um indivíduo ou até mesmo cobrar da escola, percebe-se claramente que os estudos apresentados até aqui enfatizam que, em relação ao problema da indisciplina escolar, não se pode definir um culpado.

Neste sentido, não basta estar em sala de aula todos os dias, precisa-se conhecer seus alunos, conhecer suas famílias, de onde ele vem e como se comportam no seu ambiente, tais informações farão com que o professor tenha um olhar holístico sobre cada aluno, em vez de criticar, tentar ajudar a transformar através da educação. Salientando-se ainda, segundo:

Os novos desafios que escola enfrenta não podem ser desenvolvidos pela exclusão dos setores mais desfavorecidos da sociedade. É preciso procurar respostas que passam pela criação de melhores condições nas escolas, pela formação inicial e contínua dos professores em áreas como a sociologia, pelo envolvimento das famílias e da comunidade e pelo trabalho de equipes multidisciplinares. (OLIVEIRA, 2017, p. 65).

Conforme o autor pode-se inferir que a escola possa desenvolver boas práticas, os trabalhos precisam andar juntos, ter um bom relacionamento, ter um clima onde todos possam compartilhar conhecimento, respeito com todos os indivíduos que frequentam a escola, abrir espaços nesse ambiente onde possam ter opiniões a fim de diminuir o problema da indisciplina escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Desenvolver o presente trabalho foi de extrema relevância, pois se trata de uma temática bem atual, através dos estudos realizados com a revisão de literatura, pode-se conhecer a precariedade das escolas, saber que os professores que trabalham nas escolas públicas enfrentam todos os dias as rebeldias dos alunos e dos pais, é espantoso saber que isso está a envolver todas as pessoas que estão no ambiente educacional.

Indisciplina escolar relaciona-se também à organização da escola e também, com as influências das relações com grupos fora dela, tais como: comunidade, família e a sociedade.

Ressalta-se a afirmativa de Aquino (2015, p. 147), onde a autonomia da escola só ganha relevância se significar autonomia da tarefa educativa, ou seja, o assunto é quase irrelevante e poderá ser confundido, com muitas vezes é, com normas meramente administrativas.

Em virtude dos fatos mencionados é possível amenizar a indisciplina nas escolas, pois não se trata de um caso grave, como muitas das vezes a mídia social e a imprensa divulgam.

Entende-se que para a ocorrência da diminuição do problema da indisciplina nas escolas, faz-se imprescindível a participação da sociedade, da comunidade escolar e, principalmente das famílias, e por fim de professores que estejam preparados em todos os sentidos para lidar com tal problemática.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRAFICAS

ALVES, Cândida Maria Santos Daltro. **Disciplina na escola: cenas da complexidade de um cotidiano escolar**. Ihéus: Editus, 2016.

AQUINO, J. G. (Org.) **Autoridade e Autoritarismo na Escola: alternativas teóricas e práticas**. 9ª Ed. – São Paulo: Summus, 2016.

AQUINO, J. G. (Org.) **Erro e o fracasso na escola: alternativas teóricas e praticas**. 8ª Ed. – São Paulo: Summus, 2015.

ESTRELA, Márcia. **Relação pedagógica, disciplina e indisciplina na aula**. Porto: Porto, 2018.

GUIMARÃES, Áurea Maria. **A dinâmica da violência escolar: conflito e ambiguidade**. Campinas, SP: Autores Associados, 2015.

LUCK, Heloísa *et al.* **A escola participativa: o trabalho do gestor escolar**. Rio de Janeiro: Saraiva, 2018.

OLIVEIRA, Maria Isete de. **Indisciplina escolar: Determinantes, consequências e ações**. Brasília: Líber Livro, 2017.

PARRAT-DAYAN, Silvia. Trad. Silvia Beatriz Adoue e Augusto Juncal – **Como enfrentar a indisciplina na escola**. São Paulo: Contexto, 2017.

RATTO, Ana Lúcia Silva. **Livros de Ocorrência: Disciplina, Normalização e Subjetivação**. São Paulo: Cortez, 2016.

RUOTTI, Caren. **Violência na escola: um guia para os pais e professores**. São Paulo: Handel, 2016.

IX RELATOS DE EXPERIÊNCIA E HISTÓRIAS DE VIDA

1. A SÍLABA TÔNICA: VERTENTE DIDÁTICA NA APRENDIZAGEM ESCOLAR

Celícia dos Santos Ferreira²⁸ Marcela Balieiro Carvalho²⁹ Nilzilene da Silva³⁰
Raimunda Ester Pereira da Silva³¹ Maria de Fátima Castro Amorim de Moraes³²

Eixo 2 – LINGUAGEM, ESTUDOS LINGÜÍSTICOS, ANÁLISE DO DISCURSO, ESTUDOS SEMIÓTICOS, E O USO DAS TICs NA EDUCAÇÃO

RESUMO

O relato de experiência tem como tema: A sílaba tônica: vertente didática na aprendizagem escolar. O trabalho fundamentou-se em Queiroz (2000; 2006), Klug (2010), Pasquale e Ulisses (1998). Neste sentido, este trabalho tem como objetivo geral: incentivar nos alunos do Ensino Fundamental a necessidade de aprender a identificar a sílaba tônica. Além disso, tem como objetivos específicos: fazer observações a partir das atividades apresentadas e perceber as dificuldades dos alunos em desenvolver os exercícios propostos durante a oficina. Para a realização dessa atividade, a metodologia embasou-se em pesquisas de campo, levantamento bibliográfico, abordagem qualitativa com a técnica de observação que permitiu analisar a realidade para a coleta de dados a respeito da temática. Este relato é produto de atividades práticas pedagógicas aplicadas por meio de oficinas como exigência da Disciplina: Teoria e Prática da Leitura. Além disso, a turma onde se aplicou a oficina é do 5º ano com faixa etária de 10 a 12 anos de idade na Escola Estadual Professor Isidoro Gonçalves de Souza. Os resultados mostram algumas características como: o envolvimento dos (as) alunos (as) em participar das atividades aplicadas pelas acadêmicas do CEST-UEA. Pode-se mencionar que não houve dificuldades em aplicar as atividades por meio de oficina, pois contou com a colaboração receptiva da turma. Por fim, as atividades propostas foram de grande relevância para ampliar e reforçar o conhecimento dos (as) alunos (as) sobre o presente tema.

Palavras – chave: Oficina. Sílaba Tônica. Recursos didático.

²⁸ Graduanda em licenciatura em Letras. Centro de Estudos Superiores de Tefé-CEST. Universidade do Estado do Amazonas - UEA. E-mail: celicia19ferreira@gmail.com

²⁹ Graduanda em licenciatura em Letras. Centro de Estudos Superiores de Tefé-CEST. Universidade do Estado do Amazonas - UEA. E-mail: marcelabalieiro85323@gmail.com

³⁰ Graduanda em licenciatura em Letras. Centro de Estudos Superiores de Tefé-CEST. Universidade do Estado do Amazonas - UEA. E-mail: nilzilenesilva10@gmail.com

³¹ Graduanda em licenciatura em Letras. Centro de Estudos Superiores de Tefé-CEST. Universidade do Estado do Amazonas - UEA. E-mail: esteraimundaps@gmail.com

³² Estudou Magistério; Especialização em Psicopedagogia, pela UFRG, Doutora em educação, pela Universidade de Valladolid – Uva – Espanha, título convalidado pela UFC; concursada na área de Linguística. Comunicação e Expressão e Língua Portuguesa, na UEA/CEST; grupos de pesquisa: Educação, Sociedade e Cultura no contexto do Médio Solimões: Feminismo, Cultura e Participação Popular no Brasil; linhas de pesquisa: Mulheres, linguagem e identidade na Região Amazônica; Formação de professores, pluralidade cultural e práticas pedagógicas no contexto do Médio Solimões: idealizadora e coordenadora do evento internacional EIELIPI; membro do comitê local do Programa de Científica – CEST- fatimabr2005@hotmail.com; mmoraes@uea.edu.br

INTRODUÇÃO

Atividades didático-metodológicas em sala de aula em forma de oficinas, com acompanhamento docente dá excelentes resultados, pois os (as) estudantes não ficam sozinhos (as), e, conseqüente, suas dúvidas são continuamente dirimidas, resultando em uma aprendizagem com melhor qualidade. O assunto trabalhado pode parecer simplista, no entanto, constatou-se que grande parte de estudantes têm dúvidas no assunto, complicando compreensão em outros conteúdos que têm como base o entendimento da sílaba tônica nos vocábulos.

Este relato de experiência tem como tema: a sílaba tônica: vertente didática na aprendizagem escolar, que solicitado pela Prof.^a Maria de Fatima Castro Amorim de Moraes na disciplina de Teoria e Prática da Leitura com carga horária de 60 horas, exigida como atividade de extensão universitária, sem financiamento. O objetivo geral foi: incentivar nos (as) alunos (as) do ensino fundamental a necessidade de aprender a identificar a sílaba tônica.

O quadro teórico aborda as seguintes temáticas: a sílaba tônica e suas classificações e a regra estabelecida pelo acento tônico que se embasou em Queiroz (2000; 2006), Klug (2010), Pasquale e Ulisses (1998). A metodologia se fundamentou em estudos bibliográficos, pesquisa de campo, pesquisa qualitativa com técnica de observação, que possibilitou a coleta de dados da turma do 5º ano 01 vespertino do Ensino Fundamental da Escola Estadual Professor Isidoro Gonçalves de Souza. Os métodos usados para a realização deste relato de experiência ajudaram a conhecer melhor os (as) alunos (as). Pelo exposto, os (as) alunos (as) conseguiram interagir e compreender o assunto abordado sem dificuldades durante a atividade, adquirindo mais conhecimentos aplicáveis a outras disciplinas tanto na leitura quanto na escrita.

QUADRO TEÓRICO

Sílaba tônica

Quando uma palavra é pronunciada, sempre destaca - se uma sílaba que tem mais intensidade no tom de voz. Segundo Queiroz (2006, p. 280), “quando pronunciamos uma palavra qualquer, sempre colocamos maior ênfase (acentuamos) sobre uma de suas sílabas. Essa sílaba, que costumamos chamar de “sílabas forte”, é denominada *tônica*”. Sempre encontramos uma sílaba mais forte nas palavras que é chamada de sílaba tônica.

A sílaba é o conjunto de palavras que tem em uma frase pronunciada no mesmo momento. Conforme Queiroz (2000, p. 21), a sílaba “é um fonema ou um conjunto de fonemas pronunciados de uma só vez. É bom lembrar que a quantidade de sílabas de uma palavra é quase sempre igual ao número de vogais dela”. Os fonemas estão sempre presentes em uma frase, com as sílabas que formam as palavras com vogais na mesma quantidade.

Antes de tudo, para abstrair o real significado da sílaba tônica, é necessário compreender a importância que têm no momento de identificar sua tonicidade em determinadas palavras e em seguida, classificá-las. Mas tendo a concepção do que essas duas palavras significam.

Dando continuidade, entende-se que a sílaba é um fonema e/ou conjunto de fonemas que são enunciados num só ímpeto de voz, em que se pode ilustrar neste exemplo na palavra “síntese” (sín-te-se) com três sílabas e seis fonemas.

Diante disto, quando na palavra tiver uma sílaba com variação durante a pronúncia é chamada de tônica, pois o som é mais alto. Segundo o Novo Minidicionário Escolar (KLUG, 2010, p. 318), discorre que tônica é a “*s. f. [...] 2) Gram. Vogal ou sílaba tônica em que ocorre variação de pronúncia*”. Com isso, a sílaba tônica é aquela que é pronunciada com mais tonicidade durante a emissão das palavras se destacando das demais.

A sílaba tônica é a sílaba que é pronunciada com maior intensidade em cada palavra, pois ela tem destaque e força na pronúncia. De acordo com Queiroz (2000, p. 21), “todas as palavras têm uma sílaba que é pronunciada com mais força ou destaque. É a sílaba tônica”. Entende-se que nas palavras encontramos sempre uma sílaba mais forte que se destaca na hora da pronúncia, sendo assim, chamada de sílaba tônica.

Classificação da sílaba tônica

A sílaba tônica contém três classificações, que se determinam pela posição da sílaba em que se pronuncia com mais intensidade e pode-se caracterizar em: oxítonas: a última sílaba das palavras que são verbalizadas com mais força, paroxítonas: penúltima sílaba e proparoxítonas: a antepenúltima sílaba em que é pronunciada com mais veemência, pois cada palavra que tem mais de uma sílaba tem uma classificação que difere uma das outras. Consoante Pasquale e Ulisses (1998, p. 50).

Na língua portuguesa, a sílaba tônica pode aparecer em três posições; consequentemente, as palavras podem receber três classificações quanto a esse aspecto: a) oxítonas- são aquelas cuja sílaba tônica é a última. b) paroxítonas- são aquelas cuja sílaba tônica é a penúltima. c) proparoxítonas: são aquelas cuja sílaba tônica é a antepenúltima.

Assim, todas as palavras estão em uma das classificações que são: oxítonas, paroxítonas ou proparoxítonas que contém a sílaba tônica em cada posição para ser identificada como foram mencionadas acima.

As palavras se classificam de acordo com a posição da sílaba tônica nas seguintes classificações; nas oxítonas a última sílaba é a mais forte nas palavras, nas paroxítonas a penúltima sílaba é pronunciada com mais intensidade, nas proparoxítonas a antepenúltima é tônica. Segundo Queiroz (2000, p. 21).

Em relação à posição da sílaba tônica, as palavras classificam - se em: a) oxítonas - quando a última sílaba da direita é tônica. Ex: café, abacaxi, b) paroxítonas - quando a penúltima sílaba (da direita para a esquerda) é tônica. Ex: menino, casa, c) proparoxítonas – quando a antepenúltima sílaba (da direita para a esquerda) é tônica. Ex: lâmpada, sábado.

É um assunto que parece simples, porém estudantes das séries iniciais apresentam dificuldades em assimilar. É não é de assustar se se encontra até no Ensino Médio estudante com tais dificuldades.

A regra estabelecida sobre o acento tônico

O acento que tem na sílaba da palavra é para identificar o grau de tonicidade que é pronunciada se destacando das demais em relação ao tom. Conforme Klug (2010, p. 12), o acento é “s.m. 1) inflexão da voz numa sílaba para indicar a altura ou intensidade. 2) Gram. Sinal diacrítico que indica sílaba com acento. 3) Tom de voz”. Com isso, as palavras que têm acento gráfico podem-se indicar qual a sílaba tônica com mais facilidade.

Nas palavras, os tônicos são os acentos de intensidade presentes na vogal ou sílaba pronunciados com tonicidade. De acordo com Queiroz (2006, p. 280), há “tônicos – quando são pronunciados fortemente. Ex: Céu, flor, lá, lei, mão, pó, sou, três, vós, zás”. Entende-se, que

nas palavras os tônicos são os acentos que dão intensidade na pronúncia de voz destacando, assim, a sílaba que tem mais intensidade.

O acento tônico está sempre presente na sílaba que tem mais inflexão de voz na palavra. Consoante, Queiroz (2006, p. 280), “A intensidade que colocamos sobre a sílaba forte chama-se *acento tônico*”. Podemos encontrar o acento tônico na sílaba tônica da palavra que é a mais forte.

Numa palavra de duas ou mais sílabas, geralmente, há uma que se destaca por ser proferida com mais intensidade que outras, em que se denomina de sílaba tônica. Além disso, nela recai o acento tônico, também chamado de acento de intensidade ou prosódico. Dando ênfase ao aspecto citado, o acento tônico é estabelecido a partir do fato fonético e em que não deve ser confundido com o acento gráfico que às vezes se pode notá-lo.

Diante disso, os vocábulos obedecem a uma regra, em que a partir desta aplica-se o acento tônico que se fundamenta classificar por: oxítonas, paroxítonas e proparoxítonas, em que possibilita distingui-las a partir das posições em cada sílaba se encontra. De acordo com Queiroz (2006, p. 280), “dependendo do lugar onde esteja a sílaba tônica, as palavras com mais de uma sílaba podem ser classificadas em oxítonas, paroxítonas ou proparoxítonas”. Sendo assim, a classificação da sílaba tônica está no singular, posição em que ela é empregada pelo seu acento tônico.

Além do mais, a acentuação nas palavras oxítonas se encontra na última sílaba que é emitida mais intensa. Enquanto, nas palavras paroxítonas entende-se que sua tonicidade está inserida na penúltima sílaba, e quanto nas palavras proparoxítonas o acento se encontra na antepenúltima sílaba que é pronunciada mais intensamente. Conforme Queiroz (2006, p. 280), as “oxítonas- o acento recai na última (futebol, herói, computador). Paroxítonas- o acento recai na penúltima (menina, aniversário, sacola). Proparoxítonas- o acento recai na antepenúltima sílaba (pássaro, matemática, botânica)”. Pode-se perceber que dependendo da posição que está posta a sílaba tônica é que se pode diferenciá-la uma das outras.

METODOLOGIA

O método que foi aplicado com os (as) alunos (as) do 5º ano, na sala em que estudam 27 pessoas no turno vespertino da Escola Estadual Professor Isidoro Gonçalves de Souza é o de observação, desenvolvida através de informações obtidas a partir do ambiente. De acordo com Lakatos e Marconi (2017, p. 208), “é uma técnica de coleta de dados para conseguir informações que utiliza os sentidos na obtenção de determinados aspectos da realidade”. A observação refere-se em analisar os fatos e informações abordados no ambiente em que se desenvolveram as atividades.

Além do mais, as atividades desempenhadas na oficina foram construídas, principalmente, através da pesquisa bibliográfica que está embasada nos livros, artigos, videotecas, entre outras fontes que permitem abstrair as informações oriundas de material gráfico e da mídia. Conforme Prodanov e Freitas (2013, p. 54):

Quando elaborada a partir de material já publicado, constituído principalmente de: livros, revistas, publicações em periódicos e artigos científicos, jornais, boletins, monografias, dissertações, teses, material cartográfico, internet, com o objetivo de colocar o pesquisador em contato direto com todo material já escrito sobre o assunto da pesquisa.

Pôde-se compreender que a pesquisa bibliográfica é essencial para qualquer natureza de pesquisa, pois, por meio dela é que se origina a fundamentação teórica de determinado tema que será investigado.

A pesquisa de campo é utilizada para adquirir conhecimentos sobre certo problema, procurando respostas para que possam solucionar e comprovar os fenômenos. Segundo Lakatos e Marconi (2017, p. 203), “é que se utiliza como conseguir informações e/ou conhecimentos sobre um problema para o qual se procura uma resposta, ou sobre uma hipótese, que se queira comprovar, ou ainda, com o propósito de descobrir novos fenômenos ou relações entre eles”. A pesquisa de campo tem a finalidade de buscar informações e fatos de uma problemática, procurando solucioná-lo com uma resposta.

A abordagem que foi desenvolvida é a qualitativa, pois a partir de foi feita a coleta de dados, provindos diretamente do ambiente natural desta pesquisa. Segundo Chizzotti (2010, p. 78), esse tipo de pesquisa:

É uma designação que abriga correntes da pesquisa muito diferentes. Em síntese, essas correntes se fundamentam em alguns pressupostos contrários ao modelo experimental e adotam métodos e técnicas de pesquisas diferentes dos estudos experimentais.

Entende-se que a abordagem qualitativa permitiu realizar observações e estudo sobre as informações e fatos que foram abordados no âmbito natural, visto que, contribuiu para a coleta de dados a respeito da temática desenvolvida.

Antes de tudo, para a realização desta oficina, é importante mencionar o papel da Prof.^a DR. Maria de Fátima Castro Amorim de Moraes em que propôs aos acadêmicos (as) do 2º período de Letras do turno matutino a oportunidade de conhecerem as dificuldades e os obstáculos que envolvem a realidade do (a) professor (a) em sala de aula.

Dessa forma, foi através do desempenho ativo da Prof.^a Maria de Fátima em ir à escola conversar com a diretora, pedagoga, mas principalmente do professorado para que autorizasse a aplicação da oficina com a participação dos (as) discentes nas diferentes turmas do 1ª ao 5º ano do Ensino Fundamental da Escola Estadual Professor Isidoro Gonçalves de Souza. A partir dessa conversa inicial com a equipe pedagógica desta instituição, a Prof.^a Maria de Fátima repassou todas as informações necessárias para que os (as) acadêmicos começassem a se organizar sobre qual atividade poderia ser desenvolvida na oficina.

A oficina foi realizada através de aulas teóricas em sala de aula na Escola Estadual Professor de Isidoro Gonçalves de Souza na turma do 5º ano 1 vespertino da sala 03. Assim, no primeiro momento todas as acadêmicas do CEST-UEA do grupo foram conversar com a pedagoga, que já estava ciente do que iria recorrer na escola. Em seguida, conduziu as discentes a sala de aula para conversarem com a professora sobre de que forma elas poderiam contribuir na respectiva turma. Diante disso, a professora pediu solitamente que trabalhassem o conteúdo: a sílaba tônica com os (as) alunos (as) para reforçar o conhecimento dos estudantes e como apoio pedagógico à professora.

A realização das atividades transcorreu no dia 10 de abril de 2019, em que as acadêmicas se apresentaram para os (as) alunos (as) da turma. Depois disso, discorreram teoricamente a respeito do tema exposto: a sílaba tônica, sua classificação e a regra do acento tônico, posteriormente, envolveram os (as) alunos (as) numa dinâmica em que dividiu a turma em grupos. Inicialmente, explicaram o conteúdo pautado. Logo em seguida, formaram 5 grupos para a realização da atividade funcionava da seguinte maneira: os (as) alunos (as) tinham que classificar as palavras do material de acordo com que foi explicado para eles sobre as classificações da sílaba tônica: oxítonas, paroxítonas ou proparoxítonas. Assim, depois que foram formados os grupos, entregou-se o material para a realização da dinâmica que foi desenvolvida sem dificuldades pelos (as) alunos (as) que nos chamavam só para perguntar se estavam correta as respostas. Com isso, passou-se em todos os grupos para ver se estavam desenvolvendo a atividade da dinâmica corretamente. E então, notou-se que estavam corretas as respostas de todos os grupos. Depois disso, recolheu-se o material da dinâmica dos (a) s

alunos (as) para análises posteriores em que foi percebemos a interação de todos dos grupos para terminar a atividade aplicada.

Por fim, a oficina foi encerrada na Escola Estadual Professor Isidoro Gonçalves de Souza na turma do 5º ano 01 vespertino do ensino fundamental da sala 03 e, logo depois, agradecemos a professora e os (as) alunos (as) pela participação e contribuição para a realização desta atividade, pois foi muito importante para nós acadêmicas do CEST/UEA passar por essa experiência.

Fotos do desenvolvimento da atividade aplicada na Escola Estadual Professor Isidoro Gonçalves de Souza no dia 10 de abril de 2010.

Figura 1: Apresentação da oficina



Fonte: arquivo pessoal

Na foto acima, no CEST/UEA, desenvolve-se o conteúdo e a dinâmica trabalhada com os alunos sobre a sílaba tônica da turma do 5º ano com faixa etária de 10 a 12 anos da Escola Estadual Professor Isidoro Gonçalves de Souza.

Figura 2: estudantes em atividades



Fonte: arquivo pessoal

Nesta imagem uma das integrantes do grupo está com os alunos verificando se eles estavam desenvolvendo a atividade da dinâmica aplicada

RESULTADOS E DISCUSSÕES

As atividades desenvolvidas na Escola Estadual Professor Isidoro Gonçalves de Souza, a partir das classificações das sílabas tônicas observou-se que as classificações oxítonas, paroxítonas, proparoxítonas foram bem aplicadas pelas discentes da instituição UEA-CEST. As atividades aplicadas, com os alunos foram bastante interessantes, pois todos os alunos no 5º ano 01 mostraram interesse sobre a sílaba tônica. Além disso, todos os grupos fizeram as atividades propostas e puderam adquirir mais conhecimentos.

Pretende-se analisar que o caminho da educação em nosso cotidiano no processo de aprendizagem, sem desvalorizar a leitura e a escrita que é transmitida, através de saberes que são adquiridos na escola, mas principalmente, com a participação e interação dos seus familiares, visto que, estes saberes são de fundamental importância para o percorrer da sua vida acadêmica.

Referente ao desempenho dos (as) alunos (as), não tiveram dificuldades, pois eles já tinham antes estudado nas outras séries sobre a sílaba tônica e suas classificações, sendo assim, aprenderam e relembrou o assunto abordado.

Em suma, a oficina aplicada contribuiu para melhorar a educação dos (as) alunos (as) e também serviu para a formação cognoscente das acadêmicas que participaram desta atividade. Além disso, para aprimorar o conhecimento prático e teórico, em que permitirá se tornarem excelentes educadores. Dessa forma, os (as) alunos (as) do ensino fundamental, que participaram da oficina irão ampliar seus conhecimentos para saberem fazer as atividades propostas pelos professores no decorrer de suas vidas.

Fotos da aplicação da oficina na Escola Estadual Professor Isidoro Gonçalves de Souza no dia 10 de abril de 2010.

Figura 3: **estudantes em atividades**



Fonte: arquivo pessoal

Na imagem, os grupos já tinham desenvolvido a atividade da dinâmica aplicada, que foi desenvolvida sem dificuldades.

Figura 4: estudantes em atividades



Fonte: arquivo pessoal

Os grupos terminaram a atividade da dinâmica e estavam socializando com os outros grupos as palavras que eles classificaram de acordo com a classificação da sílaba tônica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em suma, o relato de experiência que aqui foi narrado, teve como intuito envolver os (as) alunos (as) nas atividades que foram desenvolvidas pelas acadêmicas do CEST-UEA, e que se possibilitou perceber as aptidões dos (as) alunos (as), mediante o assunto abordado. Além do mais, observou-se a participação deles (as) em contribuir para a realização desta oficina.

Na oficina preocupou-se com a interação dos (as) alunos (as) em relação às atividades expostas e que contribuiu para enriquecer e modelar suas concepções sobre o tema. Ademais, contou-se com a colaboração do professor titular da turma na descrição das dificuldades apresentadas pela turma a partir das quais foram organizadas as atividades e confeccionado o material didático utilizado.

REFERÊNCIAS

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 11. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2010.

KLUG, Melânia B.. **Novo Minidicionário Escolar: Língua Portuguesa**. 1.ed. Blumenau: Vale Letras, 2010.

MARCONI, Marina de Andrade, LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

PASQUALE, Cipro Neto, INFANTE, Ulisses. **Gramática da Língua Portuguesa**. 1.ed. 8ª impressão. São Paulo: Editora Scipione, 1998.

PRODANOV, Cleber Cristiano, FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2.ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

QUEIROZ, Tânia Dias. **Mega estudante cidadão:** pesquisa e cidadania. 1.ed. São Paulo: Editora Didática Paulista, 2006.

QUEIROZ, Tânia Dias. **Novo método de ensino:** fundamental e médio. 1.ed. São Paulo: Editora Didática Paulista, 2000.



2. POEMA COMO RECURSO PEDAGÓGICO NA LEITURA E NA ESCRITA NA DISCIPLINA DE LÍNGUA PORTUGUESA

Divânia da Silva Balbino³³ Gean Neves Cavalcante³⁴

Mayara Meireles do Nascimento³⁵ Maria de Fátima Castro Amorim de Moraes³⁶

Eixo 2 – LINGUAGEM, ESTUDOS LINGUÍSTICOS, ANÁLISE DO DISCURSO, ESTUDOS SEMIÓTICOS, E USO DS TICs NA EDUCAÇÃO.

RESUMO

O relato discorre sobre as atividades práticas pedagógicas desenvolvidas através de oficinas na disciplina de Teoria e Prática da Leitura, pelos acadêmicos de Letras em uma escola estadual da rede pública no município de Tefé/AM, na qual foi trabalhado o gênero textual poema, na disciplina de Língua Portuguesa; o objetivo geral desta experiência foi trabalhar a oralidade e a escrita dos educandos; os objetivos específicos: apresentar aos educandos poemas, para que pudessem ter contato com o gênero, refletir sobre os benefícios que este gênero traz para suas vidas, pois o cotidiano é repleto de histórias que podem se tornar um poema; é necessário que estes alunos tenham esse encontro com o gênero, assim sentirão que a leitura é eficaz para a escrita, pois através dela pode-se expressar as ideias e sentimentos. Após uma visita na instituição e diálogo com a professora, foi detectado a dificuldade em relação à leitura e à escrita. A partir de então, decidiu-se como elemento facilitador, o poema, como recurso pedagógico na leitura e na escrita. A metodologia se norteou pela técnica da entrevista, pela pesquisa de campo de cunho bibliográfico, pela pesquisa participante e pela abordagem qualitativa pautada em Antunes (2016), Marconi e Lakatos (2013), Severino (2007), Lyra (1986) e Pinheiro (2000). O público alvo foi uma professora de língua portuguesa e trinta e seis alunos de ambos os sexos do Ensino Fundamental. A experiência vivenciada neste ambiente foi de muita importância para nós; com este contato pôde-se vivenciar a realidade das escolas, a vida de um professor da rede pública e as necessidades que esses alunos enfrentam quanto à leitura e à escrita. Cabe ressaltar que a troca de conhecimentos neste ambiente foi essencial; certamente contribuirá de forma significativa na aprendizagem dos alunos e para conhecimento da realidade de futuros docentes.

Palavras-chave: Relato. Poema. Leitura e Escrita.

INTRODUÇÃO

O campo de pesquisa e atuação para aplicação do presente trabalho foi elaborado pelos acadêmicos de Letras 2º período; estabeleceu-se uma determinada Escola da rede Pública no Município de Tefé-Am, com 32 alunos do 5º do ano do Ensino Fundamental, na qual trabalhou-se a produção do gênero textual “poema” e que se caracterizou de suma importância para os resultados alcançados.

³³Graduanda do 2º período de Letras do Centro de Estudos Superiores de Tefé da Universidade do Estado Amazonas-CEST/UEA, E-mail: diva.balbino2017@gmail.com

² Graduanda do 2º período de Letras do Centro de Estudos Superiores de Tefé da Universidade do Estado do Amazonas-CEST/UEA, E-mail: Gnc.let@uea.edu.br

³ Graduando do 2º período de Letras do Centro de Estudos Superiores de Tefé da Universidade do Estado do Amazonas-CEST/UEA, E-mail: mmdn.let18@uea.edu.br

⁴ Profª Drª em Educação; profª adjunta do Curso de Letras; coordenadora do EIELIPI.

Sabe-se que a educação brasileira não anda em um bom destaque mundial; a questão da leitura e da escrita são problemas que permeiam as escolas e universidades brasileiras; desta forma, a prática pedagógica elaborada dentro de sala como a produção de poemas, levou à conclusão que não é tão simples produzir como se imagina, uma vez que, os alunos levaram dois dias para assim concluírem esta atividade.

DISCUSSÃO TEÓRICA E RESULTADOS

Durante o processo de realização dessa oficina, houve um diálogo dos acadêmicos com a professora responsável por aquela sala, a respeito do interesse dos alunos pelo poema, e ali foi constatado que, não basta selecionar bons textos e “despeja-los” sobre as crianças e deixar tudo por conta da magia das palavras, é preciso uma interação dos pesquisados com os textos poéticos.

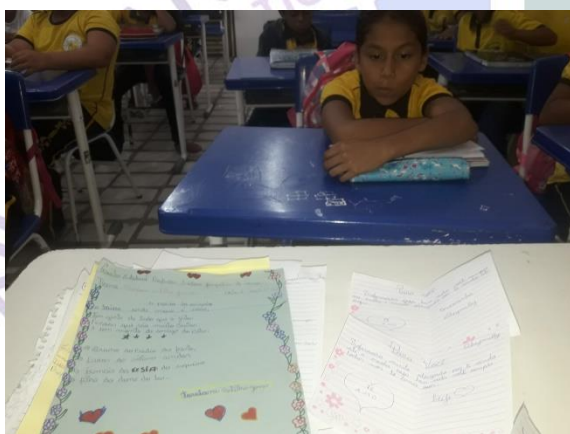


Figura 1 momento em que os poemas estavam sendo concluídos e entregues

E assim, professor e/ ou o mediador torna-se dinamizador imprescindível para a criação da atmosfera de uma legítima oficina poética. Desta forma, concluiu-se que só se pode realizar em um ambiente de liberdade, para que a criança possa se expressar sem bloqueio e assim realizar suas próprias descobertas de maneira que elas possam se envolver com a escrita do texto e concluírem com a leitura.

Com o objetivo de valorizar o poema como recurso pedagógico na leitura e na escrita na disciplina de Língua Portuguesa, a experiência vivenciada pelos acadêmicos do 2º período de Letras, dentro de uma escola pública da cidade de Tefé-Am, discorre sobre o momento vivenciado que é de suma importância na caminhada para a formação docente, pois nos possibilitou o contato direto com o nosso futuro ambiente de trabalho, à escola. Corroborando com a autora... “o relato de experiência...”

Este contato com o meio educacional faz parte das práticas dos cursos de licenciaturas, no nosso caso do curso de Letras, não é diferente, conhecer os espaços em que a educação é incentivada, é fundamental, pois é através dessas experiências que nós podemos nos encontrar ou não na carreira docente.

No ambiente escolar a literatura é um lócus de conhecimentos e para que funcione como tal, convém ser explorada de maneira adequada, e a escola precisa ensinar o aluno a fazer essa exploração. O poema é capaz de sensibilizar o ser humano, e nesse sentido evidencia-se a importância de trabalhar o gênero em fase escolar, para tanto deve ser levado em conta tanto a recepção quanto as contribuições do poema para essa nova concepção de letramento.

A leitura e a escrita é indispensável, pois propicia a ampliação de conhecimentos, a abertura de novos horizontes para a mente, o enriquecimento de vocabulário é indispensável. Para Wittrock (1986, p.127) salienta que “ler é um processo que reflete a construção do leitor de novos significados e sentidos da leitura”, nesta perspectiva, entende-se que a leitura é uma das fontes fundamentais na formação educacional, é lendo que o ser humano desenvolve inúmeras habilidades como a escrita, é lendo que o ser humano se torna crítico e defensor de suas teses. Bianchetti, (2008, p.262) afirma que “A escrita abre as portas para ser o caminho de contribuição com a solução de esclarecimentos individuais e coletivos e como suporte para a inclusão histórico-social no mundo investigativo. ”

Nessa perspectiva é que tomamos o poema como um recurso pedagógico, pois acreditamos que seja um gênero textual que muito nos ajudará no progresso da leitura e da escrita dos educandos do 5º ano do ensino fundamental.

De acordo com Koch (2014, p.18). “A criança, quando chega a escola, já domina a língua falada. Ao entrar em contato com a escrita, precisa adequar-se as exigências desta, o que não é tarefa fácil. ”

Certamente precisa adequar-se porque geralmente escrevem as palavras da maneira que pronunciam. Para minimizar as dificuldades desses alunos, usamos o recurso pedagógico, poema para o desenvolvimento da leitura e da escrita.

Tendo em vista esse o objeto principal, apresentamos o gênero poema como elemento facilitador no processo ensino-aprendizagem em sala de aula, já que na maioria das escolas, a leitura literária tem função de nos ajudar a ler melhor. Nesse sentido, faz-se necessário que ressaltamos a importância também do letramento literário na escola.

Vale ressaltar que o papel da escola não é formar poetas, embora isso possa acontecer, mais sim possibilitar que o aluno tenha facilidade em ler e escrever melhor e com isso tenha liberdade de expressão e de imaginação, o papel da escola é torná-lo apto à leitura e à escrita.

O GÊNERO POEMA COMO RECURSO PEDAGÓGICO NA LEITURA E NA ESCRITA

Explicamos aos alunos do 5º ano do ensino fundamental que o poema é a estrutura de uma poesia que usa as palavras como matéria prima, determinado enquanto gênero literário, uma espécie de receptáculo da poesia.

A partir da concepção Zilberman (2005, p. 127) “escrever versos para criança é esperar que essas apreciem a leitura é estabelecer uma conexão entre brincar e escrever. ” No poema, as palavras são postas para criar novos significados, a partir de um conjunto de sons rítmicos, através das rimas e das figuras de linguagem, capazes de transportar o leitor para o mundo que se quer criar por meio da poesia, já que ela é capaz de tornar quase visível o que se lê, trazendo para a realidade palpável, os mais profundos sentimentos do leitor, despertando os sentimentos dos alunos na perspectiva da leitura e da escrita de poemas, estamos sensibilizando esses educando a serem mais atentos sobre o que acontece a seu redor, pois o que vivemos é poesia.

O poema geralmente é apresentado para os alunos por intermédio do professor, outros já conhecem o gênero em casa com seus familiares, contudo nem sempre é desenvolvido, cabe a escola desenvolver essas habilidades com esses alunos. Porém, os poemas devem ser apresentados de modo que sua completude possa esclarecer as tradições descritas pelos poetas que escreveram e pelos que nestes se basearam para escrever, ou seja, os seus antecedentes.

Podemos dizer que se o professor não tiver o hábito da leitura de poemas, se ele “[...] não se sensibilizar com o poema, dificilmente ele conseguirá emocionar seus alunos[...].” (CUNHA, 1986, p. 95). Para se trabalhar poemas é papel do profissional da educação incentivar,

pois o professor ainda é o “centro das atenções” de uma sala de aula, o aluno muito se inspira no mestre do conhecimento, portanto é papel do educador o incentivo à leitura.

De acordo com Pinheiro (2002, p. 23) afirma que “[...] a leitura de textos poéticos tem peculiaridades e carece, portanto, de mais cuidados que a prosa.” Assim, percebemos que a poesia não é de difícil entendimento, apenas necessita de mais cuidado e atenção, para que haja um entendimento da mesma.

Enfim devemos trabalhar gêneros como poesia e poema com os alunos, principalmente nos anos iniciais, pois as atividades de leitura e escrita são muito importante para o desenvolvimento do aluno, as atividade que exigem uso da percepção sensorial da criança e do adolescente, do senso estético e de suas competências leitoras e simbólicas. A interação com a poesia é uma das responsáveis pelo desenvolvimento pleno da capacidade linguística da criança e do adolescente, o uso desse gênero é relevante e significativo no aprendizado, pois quando se trabalha poema e poesia, a capacidade de desenvolver inúmeras habilidades é ativada, tornando assim a vida mais significativa.

A IMPORTÂNCIA DO INCENTIVO À LEITURA E À ESCRITA

O ensino da leitura e da escrita é considerado de suma importância para o desenvolvimento crítico e social da criança na fase escolar. Sem a leitura e a prática da escrita, a criança se ver distante do seu papel como aluno.

Arana e Klebis (2015, p. 26671) diz que;

A leitura na infância é uma descoberta de sentimentos e palavras que conduz o leitor a desenvolver o seu intelectual, a sua personalidade e a aumentar substancialmente a sua capacidade crítica. O ato de ler estimula o imaginário e dá possibilidade de responder as dúvidas em relação às milhares de questões que surgem no decorrer da vida, possibilitando o surgimento de novas ideias e o despertar da curiosidade do leitor, fazendo assim com que ele sempre queira mais, e não contente com o básico.

O incentivo à leitura é de sua importância, desde a infância até a vida adulta, a busca pelo conhecimento nunca foi exagero, em se tratando da educação básica nos primeiros anos, é mais que relevante incentivar as crianças e também alguns jovens que se encontram nessas séries o hábito da leitura, a sociedade exige que os alunos saibam ler, se estar dentro de uma escola, possivelmente é caracterizado como leitor. Arana e Klebis (2015, p. 26674) afirmam que;

O ensino da leitura e da escrita deve ser influenciado por toda a sociedade, mas a escola tem posto principal nessa função, delegando aos professores o trabalho de chamar a atenção dos alunos para a leitura e a desenvolver a escrita de forma a expressar ideias e pensamentos. Os professores têm, então, o papel de mediadores do conhecimento.

É cabível a escola e também a sociedade incentivar a leitura e a escrita, cabendo a escola a maior responsabilidade, projetos de leitura e escrita são de suma importância para a aplicação de novos métodos, portanto é cabível a escola elaborar, criar meios para envolver os alunos, ser um professor inovador faz parte da jornada educacional, sair da mesmice é fundamental quando se trata de sala de aula, o professor mediador que dá oportunidade de expressão para seus alunos, forma assim cidadãos críticos e defensores de seus argumentos.

Portanto conclui-se que na educação, é possível usar inúmeros meios para envolver os alunos nas dinâmicas, de leitura e escrita, o uso de gêneros de forma inovadora chama bastante a atenção desses alunos, que estão “cansados” das mesmices da sala de aula que é; escrever e

escrever. A inovação chama atenção e possibilita para alunos e professores momentos significativos e de grande relevância.

METODOLOGIA

Esta pesquisa ressalta sobre as dificuldades diagnosticadas em uma escola da rede pública, na qual a partir de visitas técnicas foram possíveis identificar carências na leitura e na escrita dos alunos do 5º ano, desta forma foi cabível elaborar um projeto para suprir as necessidades encontradas em sala de aula, o projeto que tem como tema: Poema como recurso pedagógico na leitura e na escrita na disciplina de língua portuguesa. E que buscou norte a partir das questões: quais as dificuldades que os alunos apresentam na leitura e na escrita? Quais metodologias podem minimizar as dificuldades na leitura e na escrita? Desta maneira, definiu-se como objetivo geral: analisar as dificuldades na leitura e na escrita; diagnosticar os conhecimentos prévios dos alunos acerca da leitura e da escrita; como específico: conhecer as percepções dos alunos sobre a importância da leitura e escrita; identificar as dificuldades na leitura e na escrita; propor metodologias para minimizar as dificuldades na leitura e na escrita.

Assim sendo os procedimentos de estudos foram, a abordagem qualitativa, que para Chizzotti (2006, p. 79):

Há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito. O conhecimento não se reduz a um rol de dados isolados, conectados por uma teoria explicativa; o sujeito observador é parte integrante do processo de conhecimento e interpreta os fenômenos, atribuindo significado. O objeto não é um dado inerte e neutro; está possuído de significados e relações que sujeitos concretos criam em suas ações.

A oficina trabalhada começou com uma abordagem em sala de aula no qual se desenvolveu por meio de pesquisas qualitativa, considerando que a abordagem proporcionou resultados significativos no campo educacional, ou seja, foi realizado em um ambiente natural, desse modo originou-se o tema; poema como recursos pedagógicos na leitura, na oralidade e na escrita na disciplina da língua portuguesa. Nesta pesquisa utilizou-se um procedimento racional e sistemático com o objetivo de proporcionar resposta ao problema proposto: identificar como os professores que lidam com os alunos que apresentam dificuldades da aprendizagem na leitura e na escrita, desse modo utilizou-se métodos como gênero textual, onde o alunado escolhia o tema e desenvolvia a produção de poemas, com isso, ao desenvolverem as atividades em sala, pode-se perceber as dificuldades entre alguns alunos nessa abordagem e, que precisaram ser auxiliados a transpor tais obstáculos e conseguirem ler, interpretar e produzirem textos com fluências, por isso, e por reconhecer a necessidade de ampliar a discussão acerca dessa problemática e de identificar formas de ajudar os alunos a desenvolverem essas habilidades. Portanto obtivemos resultados positivos nesse processo de aprendizagem, além disso, a metodologia do trabalho adotada compreendeu a pesquisa bibliográfica em fontes primárias e secundárias; uma pesquisa de campo para conhecer a dinâmica do processo de ensino e aprendizagem da língua portuguesa, em especial ao desenvolvimento da leitura e da escrita, realizada mediante o desenvolvimento dessa atividade com alunos do 5º ano do ensino fundamental da rede pública de educação.

Voltado ao exercício da leitura e da escrita por meios de atividades de gêneros textual poema.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao concluirmos este trabalho, podemos dizer que foi uma grande oportunidade nas nossas vidas, proporcionando a ampliação de conhecimentos e habilidades que contribuíram nas práticas sociais dos educandos. Nesta prática percebemos que o ato de ler e escrever devem ser mais aguçados nos alunos, porque, sem dúvida, é por meio da leitura que podemos eliminar nossas dificuldades, visto que ela abrange desde as capacidades necessárias ao processo de alfabetização até aquelas que habitam o aluno a participação ativa nas práticas sociais do mundo letrado. Nesse sentido, durante a prática dessa oficina assumimos o desafio de lidar com as dificuldades que alguns alunos encontravam ao escrever um poema, e como a marca da oralidade ainda é um obstáculo a ser vencido e que o resultado não é imediato, e que é preciso considerar as dificuldades individuais dos alunos, estando o professor sempre ciente de que sem esse conhecimento seus alunos vão continuar a apresentar problemas de aprendizagem de conteúdos não apenas de língua portuguesa, mas de outras disciplinas do currículo, comprometendo o aproveitamento escolar como um todo. Portanto a percepção dos discentes em entender que os demais alunos daquele âmbito escolar estão aptos nesta prática de ler e escrever. Dessa forma, a interação com a turma foi de suma importância, destacando o carinho e o respeito que foram trocados dentro de sala, e assim, ao concluirmos o trabalho podemos perceber que a experiência trocada diante das informações fez com que ampliássemos a visão a respeito da leitura e da escrita e a urgência de repensar sobre as práticas que estão sendo adotada em sala de aula. E mais ainda, a importância dos professores como sujeitos capazes de formar leitores comprometidos com a leitura.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARANA e KLEBIS, **A importância do incentivo à leitura para o processo de formação do aluno.** UNOESTE, 2015
- BIANCHETTI, L., et al. (Orgs.). **A Trama do Conhecimento: teoria, método e escrita em ciência e pesquisa.** Campinas: Papirus, 2008.
- CHIZZOTTI, A. *Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais.* Petrópolis: Vozes, 2006.
- CUNHA, Maria Antonieta Antunes. **Literatura infantil: teoria e prática.** 5. Ed. São Paulo: Ática, 1986.
- KOCH, Ingedore Villaça. **Ler e escrever: estratégia de produção textual/** Ingedore Villaça Koch, Vanda Maria Elias. 2. Ed, 2ª reimpresão – São Paulo: Contexto 2014.
- PINHEIRO, Helder; BANBERGER, Richard. **Poesia na sala de aula.** 2ª ed., João Pessoa: ideia, 2002.
- WITTRUCK, M. **Student's thought processes.** In. M. WITTRUCK. Ed. Handbook of research on teaching. p. 297. New York. Macmillan. 1986
- ZILBERMAN, Regina. **Como e por que ler a literatura infantil brasileira.** Rio de Janeiro: objetivo, 2005.

3. A CONSTRUÇÃO DA REDAÇÃO NO ENSINO FUNDAMENTAL

Alessandra Marinho Lima³⁷ Mikaele Araújo de Lima³⁸ Nissandra Raíne de Oliveira Cavalcante³⁹ Nissia Lopes Cavalcante⁴⁰ Rosineide Rodrigues Monteiro⁴¹

Eixo 2 – LINGUAGEM, ESTUDOS LINGUÍSTICOS, ANÁLISE DO DISCURSO, ESTUDOS SEMIÓTICOS, E O USO DAS TICs NA EDUCAÇÃO.

RESUMO

O texto tem como ideia principal, expor a valorização e a importância da redação dissertativa no contexto do desenvolvimento da aprendizagem, com a intenção de orientar o aluno em relação à organização e elaboração de um texto dissertativo, demonstrando como pode ser prazeroso escrever e explicar sobre suas próprias ideias e argumentos, sem que fuja do contexto, apresentando o domínio sobre o conteúdo, e abordando sempre a coerência juntamente da coesão, por se tratarem de dois princípios importantes da textualidade, na qual dão sentido e uma melhor compreensão do texto. Sobretudo, vale ressaltar a existência de diversos tipos textuais, ou seja, diferentes formas de linguagem empregadas no texto, que são de grande relevância para aprimorar o desempenho e a capacidade de aprendizagem dos alunos. Desse modo, também foi enfatizado as diversas dificuldades que são encontradas em sala de aula, principalmente em relação á escrita, ao modo de organização de ideias, construção de parágrafos, e marcas de oralidade, onde se fazem frequentes no âmbito escolar de atualmente. Mas, pode-se afirmar que o trabalho teve resultados bem positivos. Diversos alunos conseguiram compreender o assunto passado, tirando suas dúvidas e colocando em prática os exercícios. O trabalho é contínuo, com o foco em sempre buscar compreender as inquietações que foram geradas ao longo da exposição, contribuindo assim para estudos futuros. Nota-se que houve um grande avanço de aprendizado nos alunos que desejaram aprofundar-se no tema abordado, que tiraram suas dúvidas e não deixaram passar nada despercebido, mantendo toda a atenção no assunto exposto.

Palavras-chave: Oficina. Parágrafo. Dissertação. Linguagem.

INTRODUÇÃO

O presente relato de experiência foi solicitado pela professora Rosineide Rodrigues Monteiro pela disciplina de Produção Textual II, ressaltando a importância da Semana Nacional

³⁷ Graduanda do 2º período de Letras do Centro de Estudos Superiores de Tefé da Universidade do Estado do Amazonas-UEA. Email: Alessandra.lima8.al@gmail.com

³⁸ Graduanda do 2º período de Letras do Centro de Estudos Superiores de Tefé da Universidade do Estado do Amazonas-UEA. Email: mikaelearaujo1111@gmail.com

³⁹ Graduanda do 2º período de Letras do Centro de Estudos Superiores de Tefé da Universidade do Estado do Amazonas-UEA. Email: marianilcyf@gmail.com

⁴⁰ Graduanda do 2º período de Letras do Centro de Estudos Superiores de Tefé da Universidade do Estado do Amazonas-UEA. Email: nissiyasmin@gmail.com

⁴¹ Especialista em Didática do Ensino Superior pela faculdade de Educação da Serra (FASE) no Espírito Santo- ES. Graduada em Letras pela Universidade Federal do Estado do Amazonas- UFAM. Professora auxiliar da Universidade do Estado do Amazonas (UEA). Email: rmonteiro@uea.edu.br

de Ciência e Tecnologia, que foi elaborada nos dias 15 a 21 de Outubro de 2018, com o tema: “Ciência para a redução das desigualdades”. O projeto “Oficina de Produção textual” foi realizado em uma escola estadual de Tefé, com a turma do 9º ano. Seus objetivos eram baseados em desenvolver pequenos parágrafos por meio de diferentes formas e diferentes temas; e compreender a elaboração da frase-núcleo, tendo como foco as qualidades internas de um texto. Além disso, fazer com que os alunos conheçam a estrutura básica de uma redação dissertativa exigida pela escola, onde se tornou um alvo cobrado constantemente.

A Semana Nacional de Ciência e Tecnologia procurou aproximar a Ciência e a Tecnologia da população, criando eventos que reúnem várias instituições, com o intuito de desenvolverem atividades que possam divulgar a ciência em todo o mundo, mas com uma linguagem acessível à população e por meios inovadores que motivem a população e despertem a curiosidade de todos para discutir as implicações sociais da Ciência e aprofundar seus conhecimentos sobre o tema.

Através da pesquisa, podemos desenvolver uma análise sobre estratégias para se obter um bom aproveitamento e desenvolvimento da leitura em sala de aula. É notório que existem diversos tipos de leituras, ou melhor, diversos tipos de textos, por isso o objetivo deste trabalho é demonstrar que a ação de ler é essencial para nossas vidas, podendo contribuir grandemente para nosso futuro.

No decorrer desse trabalho, mostraremos a leitura em seus diversos meios e possibilidades, os tipos de leitura e sua importância, as fases do desenvolvimento e as dificuldades na aprendizagem do aluno em produzir textos organizando as ideias e, mostrar também, que todo tipo de leitura é válido e proveitoso para cada indivíduo. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, tendo como opção metodológica a pesquisa bibliográfica, onde foram buscados aprofundamentos e argumentos relacionados com a temática em questão, utilizadas por meio de leituras, análises e reflexões da produção e pensamentos de autores diversos que discutem o tema abordado.

1. A REDAÇÃO DISSERTATIVA NO ENSINO-APRENDIZAGEM DA LÍNGUA PORTUGUESA

O ensino-aprendizagem da língua portuguesa tem a intenção de orientar o aluno quanto à elaboração do texto dissertativo, mas para isso, o docente precisa apresentar em sala de aula o gênero textual que enfatize sobre o tema. Essa “tipologia textual traz diferentes tipos de texto, de acordo com a forma como se apresentam” (COELHO, 2015, p. 115). Existem diversos modelos de textos, no qual destacam-se a narração, descrição, dissertação, exposição e entre outros.

Desse modo, “o gênero pode ser concebido como um elemento do código, ao modo de um conjunto de recursos que auxiliam na formulação de uma ação de linguagem, a fim de transmitir uma mensagem” (COELHO, 2015, p. 115). Esse gênero textual consiste basicamente na forma em que os tipos de textos são classificados, seu objetivo é repassar determinada mensagem ao leitor.

Entre esses textos, nota-se que “a dissertação não está preocupada com a persuasão, mas, sim, com a transmissão de conhecimento” (COELHO, 2015, p. 116). Trata-se de um texto pelo qual é exposta uma opinião sobre determinado assunto. O ato de dissertar é o mesmo que discorrer, ou seja, busca desenvolver uma explicação perante a um tema, sendo composto por argumentos e fatos que procuram convencer a quem está lendo.

De acordo com Therezo (2007, p. 65):

Dissertação é a exposição organizada de ideias. É um texto extremamente racional, que interage com a inteligência do leitor, procurando conseguir sua adesão, por isso sua principal característica deve ser a clareza, obtida com os recursos da coesão e da coerência textuais.

A dissertação é um texto mais elaborado que o escritor deve se ater as normas da língua portuguesa. A fim de ter uma produção organizada e estruturada, para que haja assim uma melhor compreensão do que está escrito.

Segundo Therezo (2007, p. 65):

A dissertação é o gênero textual mais utilizado na universidade, quer em respostas discursivas a questões das mais diferentes disciplinas, quer em monografias de final de curso. Toma um caráter ainda mais importante nas teses e dissertações de pós-graduação, em que a clareza das pesquisas se junta a contribuição pessoal do autor.

Dissertar é o ato mais cobrado dentro de uma universidade, e até mesmo fora dela, pois apresenta teses importantes para o desenvolvimento de textos.

Nas palavras de Therezo (2007, p. 73),

Toda dissertação versa sobre um assunto. Amplo e genérico (Ex: educação), ele não pode ser abordado em sua amplitude, o que daria margem ou a um trabalho muito extenso ou a um texto superficial e incompleto. Por isso, é preciso delimitar esse assunto, recortá-lo, escolher um de seus aspectos.

Na formulação de um texto, é necessário delimitar, ou seja, estabelecer limites sobre o assunto proposto para obter um trabalho mais específico e completo. Além disso, facilitar a organização da pesquisa.

2. A CONSTRUÇÃO DA REDAÇÃO NO ENSINO FUNDAMENTAL E A DIFICULDADE DOS ALUNOS NESSA PRÁTICA

A construção de um parágrafo é de extrema importância, pois trata-se de uma unidade de composição constituída por um ou mais período, onde se desenvolve determinada ideia. De acordo com Garcia (1988, p.203),

Indicado materialmente na página impressa ou manuscrita por um ligeiro afastamento da margem esquerda, o parágrafo facilita ao escritor a tarefa de isolar e depois ajustar convenientemente as ideias principais da sua composição, permitindo ao leitor acompanhar-lhes o desenvolvimento nos seus diferentes estágios.

O objetivo do parágrafo é facilitar o autor em sua produção, ou seja, organizar as ideias principais e expor ao leitor seus argumentos de forma mais estruturada e explícita.

As dificuldades enfrentadas pelos alunos para se produzir um texto são inúmeras. Muitas vezes, as dificuldades encontradas não são em expressar-se em forma oral através da linguagem coloquial, mas sim quando surge a necessidade de produção textual.

Segundo Ferreiro e Teberosky (1985, p.72),

As dificuldades encontradas no processo de aquisição de leitura e de escrita são fatores que interferem na aprendizagem do aluno. As pesquisadoras ainda asseguram que aprendizagem da leitura e da escrita, entendida como questionamento a respeito de sua natureza e de sua função se propõem a resolver problemas e tratam de solucioná-los, seguindo sua própria metodologia. Para isso deslocou-se a questão central da alfabetização do ensino para a aprendizagem. Partindo de como se deve ensinar e como, de fato, se aprende.

Acontece que na linguagem oral o falante se expressa não só através da fala, mas também através de gestos, sinais e expressões. Esses recursos não são explorados na modalidade escrita, pois ela tem normas próprias, como regras de ortografia e pontuação que não são reconhecidas na fala.

Além disso, de acordo com Oliveira e Queiroz (2009, p.2), entende-se claramente que,

(...) o ensino de leitura deve ir além do ato monótono que é aplicado em muitas escolas, de forma mecânica e muitas vezes descontextualizado, mas um processo que deve contribuir para a formação de pessoas críticas e conscientes, capazes de interpretar a realidade, bem como participar ativamente da sociedade.

A leitura é aplicada com o intuito de formar pessoas mais críticas, com opiniões próprias, capazes de argumentar e organizar ideias. E isso deve ir além da sala de aula, além das universidades, fazer parte de rotinas.

É notório que “Todos os problemas da alfabetização começaram quando se decidiu que escrever não era uma profissão, mas uma obrigação, e que ler não era uma marca de sabedoria, mas de cidadania.” (FERREIRO, 2012, p. 12). Para saber escrever um bom texto, é obrigatório a prática da leitura, para assim, obter conhecimentos mais específicos e amplos. Escrever bem é passar uma mensagem com eficiência a alguém. Por mais óbvio que isso pareça, não é assim que aprendemos a produzir textos, envolve muito mais que escrever.

Para lidar com as dificuldades de dissertar em sala de aula, devemos ter consciência de que essa dificuldade está ligada ao desenvolvimento das habilidades na escrita perceptíveis pelas alterações ou erros na sintaxe, estruturação, pontuação de frases ou na organização dos parágrafos. Segundo Motta, Roth (2008, p. 372):

Para que o aluno possa se inscrever no discurso, a produção textual, por exemplo, deve ser concebida como uma prática social. Para tanto, é necessário que alunos e professores desenvolvam uma visão rica do ato de escrever em que: escrever não pressupõe apenas a produção do texto, mas também seu planejamento (antes), sua revisão e edição (depois) e seu subsequente consumo pela audiência alvo para que autor e leitor possam atingir seus objetivos de trocas simbólicas.

Para se produzir um bom texto, é necessário ser rico em argumentos, fatos ou ideias. São esses procedimentos adotados na elaboração das atividades e situações didáticas, que em geral, fazem com que o texto adquira um maior significado, ou até mesmo um maior sentido, chegando numa versão final resultante de intensa reflexão, escrita e reescrita.

3. O PRAZER PELA LEITURA DE TEXTOS PARA A CONSTRUÇÃO DE IDEIAS E AQUISIÇÃO DE CONHECIMENTOS

O prazer pela leitura não é algo que se adquire de uma hora para outra, mas por meio de um longo processo onde família e escola devem estar prontas para vivenciar junto com a criança essa encantadora descoberta. Nesse sentido, “seja em seu antigo formato em rolo, ou na sua forma de códex, ou impresso, o livro é um veículo de conhecimento, de diversidade cultural e de registro de nossa história e herança cultural” (LOIS, 2010, p.54). Diante dessa ideia, pode-se notar que quando a criança é incentivada, a leitura pode tornar-se muito mais prazerosa, e assim, podendo oportunizar maior interação entre o leitor e o texto.

Desse modo, “cabe ao professor dos primeiros anos o papel mais importante, o de despertar o gosto pela leitura, de seduzir o leitor desde os seus contatos iniciais com os livros, antes mesmo que ele seja capaz de decifrar o código escrito.” (SILVA, 2008, p.13). O gosto pela leitura deve iniciar-se nos primeiros anos, ou seja, o leitor deve se sentir seduzido pelos

livros em seus passos iniciais. Despertar o gosto pela leitura é um papel muito importante, principalmente para os educadores.

Nesse sentido, Orlandi (2006, p. 73) retrata que “a função primordial da escola seria, para grande parte dos educadores, propiciarem aos alunos caminhos para que eles aprendam, de forma consciente e consistente”. E isso ocorre por conta de instrumentos de conhecimento bem confiáveis, que possibilitam a atuação autônoma e crítica dos alunos na sociedade.

Além do mais, O ato de ler é uma forma exemplar de aprendizagem. Segundo Carletti, (2007, p.2),

Durante o processo de armazenagem da leitura coloca-se em funcionamento um número infinito de células cerebrais. A combinação de unidade de pensamentos em sentenças e estruturas mais amplas de linguagem constitui, ao mesmo tempo, um processo cognitivo e um processo de linguagem. A contínua repetição desse processo resulta num treinamento cognitivo de qualidade especial.

A leitura é um dos meios mais essenciais para o desenvolvimento de cada indivíduo, onde possibilita o fortalecimento de ideias, contribuindo grandemente para seu crescimento.

Desse modo, Prado (1996, p.19-20), ressalta que,

O livro leva a criança a desenvolver a criatividade, a sensibilidade, a sociabilidade, o senso crítico, a imaginação criadora, e algo fundamental, o livro leva a criança a aprender o português. É lendo que se aprende a ler, a escrever e interpretar. É por meio do texto literário (poesia ou prosa) que ela vai desenvolver o plano das ideias e entender a gramática, suporte técnico da linguagem. Estudá-la, desconhecendo as estruturas poético-literárias da leitura, é como aprender a ler, escrever e interpretar, e não aprender a pensar.

A ação de ler não pode ser considerada apenas um entretenimento, mas também um ótimo meio que oferece uma visão bem mais ampla sobre o mundo, onde o leitor pode contextualizar, ou seja, relacionar suas próprias aventuras e experiências com o texto lido.

4. METODOLOGIA

Para que a pesquisa de campo fosse guiada corretamente, fizemos o levantamento bibliográfico em livros impressos já publicados. Segundo Severino (2014, p. 122),

A pesquisa bibliográfica é aquela que se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses etc. Utiliza-se de dados ou de categorias teóricas já trabalhados por outros pesquisadores e devidamente registrados.

Esse tipo de pesquisa consiste na etapa inicial de todo trabalho científico ou acadêmico. É aquela que se baseia em documentos já registrados por outros autores, na qual a partir daí serão retiradas informações para complementar as ideias.

A pesquisa de campo “é aquela utilizada com o objetivo de conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema, para o qual se procura uma resposta”. (LAKATOS, MARCONI, 2010, p.169). É uma atividade realizada por pesquisadores no local estudado, de forma natural.

O estudo qualitativo foca na realidade de forma bem natural. De acordo com Ludke e André (2014, p.20),

O estudo qualitativo é o que se desenvolve numa situação natural, é rico em dados descritivos, tem um plano aberto e flexível e focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada. Nem todos os estudos de caso são, portanto, qualitativos.

A pesquisa qualitativa reúne dados que são coletados de forma narrativa, como diários, questionários abertos, entrevistas e observações que não são codificadas usando um sistema numérico.

A oficina pedagógica é considerada, de acordo com Saraiva e Souza (2011, p. 22), como:

(...) uma realidade integradora complexa, reflexiva, em que a teoria e a prática se unem como força matriz do processo pedagógico, orientado para uma comunicação constante com a realidade social e como uma equipe de trabalho altamente dialógica, formada por docentes e estudantes, no qual cada um é um membro a mais da equipe e traz seus aportes específicos.

É concebido basicamente como um encontro para a produção, ou seja, o lugar de fazer, de construir ou de consertar as coisas presentes no texto.

Uma das etapas do método científico é a observação, que se refere à ação e o resultado de observar algo ou alguém. Desse modo, “é fato bastante conhecido que a mente humana é altamente seletiva. É muito provável que, ao olhar para um mesmo objeto ou situação, duas pessoas enxerguem diferentes coisas.” (LUDKE, ANDRÉ, 1986. Pg.25). Observar é um ato individual, ou seja, cada indivíduo pode enxergar determinada coisa de maneiras diferentes.

A metodologia foi dividida em dois momentos. De primeiro, fomos à escola com a permissão da diretora e do professor da sala, e juntamente com alguns alunos do primeiro período de Letras, tentamos ao máximo expor a intenção e o objetivo da oficina de produção textual no ensino fundamental e médio entre jovens e adultos. Apresentamos nossa proposta diante da turma, e questionamos algumas questões que envolviam o tema abordado que possibilitou o envolvimento espontâneo dos alunos, onde um dos objetivos esperados era fazer com que os esses discentes interagissem, expondo seus pensamentos e opiniões.

Propomos atividades que poderiam contribuir para o aprendizado de cada um, que onde foram notáveis algumas dificuldades de acordo com o assunto tratado. Além disso, um aluno do período de Letras expôs de uma maneira breve como seria a elaboração básica de um parágrafo padrão, citando os meios de estratégias como a declaração inicial, definição, alusão histórica e interrogação.

Segundo Boff, Köche e Marinello (2002, p. 313)

[...] todo texto dissertativo precisa argumentar, ou seja, apresentar provas a favor da posição que assumiu e provas para mostrar que a posição contrária está equivocada. Os argumentos baseiam-se nos conceitos apresentados, na adequação dos fatos para exemplificar esses conceitos, bem como na correção do raciocínio que estabelece relações entre conceitos e fatos.

Observa-se que para se produzir um texto dissertativo, é necessário obter conceitos com o intuito de persuadir o leitor a favor de suas ideias, mostrando suas opiniões sobre um determinado tema, e esses argumentos são encadeados e direcionados para defesa de certo ponto de vista.

No segundo momento, foi trabalhado com mais intensidade o gênero textual dissertativo-argumentativo, que é o mais comum e geralmente solicitado em provas de redação. Foram elucidados conteúdos gramaticais que têm ligação com a dissertação, principalmente relacionados à acentuação, coesão e coerência. Enfatizamos a importância de os alunos acompanharem os principais acontecimentos da atualidade para possuírem o conhecimento necessário para a formação de sua opinião e exposição da mesma nas produções.

Durante a aula, foram solicitados aos alunos trabalhos com um modelo de elaboração de um parágrafo padrão conforme o que eles teriam absorvido das aulas administradas

anteriormente, trabalhos que na qual seriam confeccionados em um mural e expostos nas apresentações da Semana Nacional de Ciência e Tecnologia no CEST/UEA.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Após o desenvolvimento das atividades propostas aos alunos de uma Escola Estadual de Tefé, com a turma do 9º ano, em que os objetivos eram aplicar atividades de extensão estimulando os alunos a obterem mais conhecimentos sobre a organização do parágrafo padrão e dissertação argumentativa envolvendo diferentes temáticas, detectamos que boa parte dos alunos tinha dificuldades na elaboração desse gênero textual. Nesse sentido, elencamos tais problemáticas relacionadas à ortografia, falta de coesão e coerência, e ainda alusivas à repetição de palavras.

Em relação à ortografia, pode-se dizer que é formada por regras e normas disciplinares. Conforme Matteoda, (1989, p. 11), a ortografia seria,

Um objeto de conhecimento de natureza social- cultural, suscetível de gerar processos de construção cognitiva que levam à compreensão da complexa composição do sistema ortográfico em crianças que já se apoderaram do modo de funcionamento do sistema alfabético.

Existem diversos autores que consideram que a ortografia envolve uma gama muito ampla e complexa de aspectos, a começar pela diferenciação entre a língua falada e a escrita.

Acerca da falta de coerência e coesão, pode-se dizer que é uma das dificuldades mais encontradas, pois trata-se de fatores essenciais para a textualidade, na qual apresenta o sentido dado ao texto. Tende- se como exemplo, a determinada produção de um aluno de uma escola estadual de Tefé: “A leitura é importante para o nosso desenvolvimento escolar, porém, a leitura e a escrita são importantes para a vida do ser humano”.

Repetir palavras envolve muito mais do que a ocorrência de um elemento linguístico duas ou mais vezes em um mesmo enunciado. De acordo com Marchushi (1992, p. 33), “repetir é produzir uma segunda vez um segmento discursivo num mesmo evento comunicativo”. A repetição é um fenômeno, ou seja, uma produção dentro de um determinado discurso, usada bastante na língua falada, porém acaba se estabelecendo e prevalecendo na escrita, o que acarreta em produções sem estruturas.

Durante a aplicação, foram solicitados aos alunos trabalhos com um modelo de produção de um parágrafo padrão, e ficou evidente que tiveram dificuldades na hora de escrever, uma vez que houve o predomínio de repetições, falta de coesão e coerência em certos trabalhos.

Tudo isso faz com que o texto fique mal estruturado e sem sentido. E isso ocorre muitas vezes por não terem o hábito de ler, de pegarem atividades para exercitar seu intelecto, de ir atrás de novos conhecimentos, viajar nos livros, conhecer novos horizontes, enfim, ir além, sair do comodismo de suas casas e fazer um objetivo de vida que vale a pena correr a trás.

Desse modo, como é gratificante ter tido o privilégio de ter participado da oficina de Produção Textual, como é bom adquirir conhecimento e melhor ainda repassar o que você aprendeu. Assim como os alunos do ensino fundamental, médio e da educação de jovens e adultos aprenderam, nós também aprendemos ainda mais, exercitamos o nosso corpo e nossa mente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Portanto, a leitura é um grande instrumento que facilita a aprendizagem na hora de produzir diversos tipos de textos, e por isso, precisa ganhar lugar de destaque nas escolas e universidades.

Para se obter um bom desenvolvimento, é preciso uma maior conscientização por parte dos educadores. Alguns tentam e conseguem encontrar o caminho correto, porém outros cruzam os braços por acharem sua maneira correta, sem ao menos se preocupar em buscar formas alternativas, ou seja, modos diferentes para se trabalhar.

Daí a importância desta aplicação, em adquirir uma reflexão sobre as questões relacionadas à leitura e produção de textos entre os alunos do Ensino Fundamental, onde foi notório que ainda existem diversas dificuldades em organizar ideias e relacionar argumentos.

REFERÊNCIAS

CARLETI, Rosilene Callegari. **A leitura: um desafio atual na busca de uma educação globalizada.** ES, 2007; 2011.

COELHO, Murilo Oliveira de Castro. **Redação para o ENEM.** São Paulo: EDIPRO, 2015.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

GARCIA, Othon M. **Comunicação em prosa moderna.** 14. ed.1988.

KOCHE, Vanilda Salton; BOFF, Odete Maria Benetti; MARINELLO, Adiane Fogali. **Leitura e produção textual: gêneros textuais do argumentar e expor.** 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

LOIS, Lena. **Teoria e prática da formação do leitor: Leitura e literatura na sala de aula.** Porto Alegre: Artmed, 2010.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas.** 2. ed. Rio de Janeiro: EPU, 2014.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica.** 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MARCUSHI, Luiz Antônio. **A repetição na língua falada: formas e funções.** Recife: UFPE, 1992.

MATTEODA, Maria Célia. **Concepções infantis acerca do sistema de representação ortográfica,** 1989.

MOTTA- ROTH, Désirée. **Análise crítica de gêneros: contribuições para o ensino e a pesquisa de linguagem.** Vol.24, 2008.

OLIVEIRA, Cláudio Henrique; QUEIROZ, Cristina Maria de. **Leitura em sala de aula: a formação de leitores proficientes.** RN, 2009.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **Discurso e Leitura.** 7 ed. Cortez, São Paulo, 2006.

PRADO, Maria Dinorah Luz do. **O livro infantil e a formação do leitor.** Petrópolis: Vozes, 1996.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo, 2014.

SILVA, Vera Maria Titzmann. **Literatura Infantil Brasileira: um guia para professores e promotores de leitura**. 2 ed. Goiânia: Cãnone Editorial, 2009.

THEREZO, Graciema Pires. **Redação e leitura para universitários**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2007.



4. OFICINAS LÚDICAS UM ESTÍMULO Á ALFABETIZAÇÃO: UMA EXPERIÊNCIA EM UMA ESCOLA DA REDE ESTADUAL DE TEFÉ- AM

Alexssandra Sevalho da Silva⁴² Marineide Melquides Cruz⁴³ Priscila de Oliveira Leal⁴⁴
Rosiane Carvalho de Lima⁴⁵ Maria de Fátima Castro Amorim de Moraes⁴⁶

Eixo 2 – Linguagem, Estudos Linguísticos, Análise do Discurso, Estudos Semióticos, e o Uso das TICs na Educação.

RESUMO

O presente relato de experiência com tema: Oficinas lúdicas um estímulo à alfabetização: uma experiência em uma escola da rede Estadual de Tefé- AM, traz às experiências realizadas que as acadêmicas do Centro de estudos Superiores de Tefé (CEST), do curso de graduação em Letras aplicaram oficinas lúdicas associando a brincadeira ao jogo e, ao divertimento como forma de desenvolver a leitura e a escrita. Utilizamos como referencial teórico Freire (2008) que enfoca a importância da leitura; Santos (1997) que valoriza as atividades lúdicas como forma de aprendizagem e Abramovich (1997) remete o prazer pela leitura e sua necessidade de partilha-la. As oficinas aplicadas tiveram como objetivo geral promover a leitura, interpretação e escrita de textos de forma criativa, por meios de atividades lúdicas e dinâmicas. Para tanto objetivamos ainda identificar algumas dificuldades dos alunos em relação à escrita e leitura. Ilustrar a leitura e a formação de palavras de forma criativa. Incentivar a imaginação na produção de pequenos textos. Ampliar as noções sobre as letras e sílabas e por último estimular a leitura. A metodologia utilizada foi a de caráter qualitativo e bibliográfico, com a realização de pesquisa de campo por meios de oficinas. Os resultados das atividades pedagógicas obtidos detectaram peculiaridades a respeito do grau de aprendizagem que se encontra atrasado como a leitura e escrita, além de junções das sílabas na formação das palavras. Os resultados mostraram as dificuldades em que os alunos do 3º ano do ensino fundamental apresentam em escrever e ler, mostrando quão grande é o desafio do educador.

Palavras-chave: Oficina lúdica; Leitura; Escrita; Sílabas; Ensino aprendizagem.

⁴² Graduanda do 2º período de Letras do Centro de Estudos Superiores de Tefé da Universidade do Estado do Amazonas – E-mail: alexssandrasedvalho.as@gmail.com

⁴³ Graduanda do 2º período de Letras do Centro de Estudos Superiores de Tefé da Universidade do Estado do Amazonas – E-mail: mmc.let18@uea.edu.br

⁴⁴ Graduanda do 2º período de Letras do Centro de Estudos Superiores de Tefé da Universidade do Estado do Amazonas – E-mail: priscilaleal@gmail.com

⁴⁵ Graduanda do 2º período de Letras do Centro de Estudos Superiores de Tefé da Universidade do Estado do Amazonas – E-mail: annemendes594@gmail.com

⁴⁶ Estudou Magistério; Especialização em Psicopedagogia, pela UFRG; Doutora em educação, pela Universidade de Valladolid – Uva – Espanha, título convalidado pela UFC; concursada na área de Linguística, Comunicação e Expressão e Língua Portuguesa, na UEA/CEST; grupos de pesquisa: Educação, Sociedade e Cultura no contexto do Médio Solimões; Feminismo, Cultura e Participação Popular no Brasil; linhas de pesquisa: Mulheres, linguagem e identidade na Região Amazônica; Formação de professores, pluralidade cultural e práticas pedagógicas no contexto do Médio Solimões; idealizadora e coordenadora do evento internacional EIELPI; membro do comitê local do Programa de Iniciação Científica – CEST – fatimabr2005@hotmail.com; mmoraes@uea.edu.br

INTRODUÇÃO

Este relato de experiência apresenta as atividades propostas pela Professora Doutora Maria de Fátima Castro Amorim de Moraes, da disciplina de Teoria e Prática da Leitura, no qual a mesma exigiu que os alunos do 2º Período de Letras do CEST/UEA, pudessem pôr em prática métodos de ensino e aprendizagem onde os acadêmicos através de suas criatividade levariam diversão e conhecimento para esses alunos das series iniciais.

As atividades tiveram como principal objetivo promover a leitura, interpretação e escrita de textos do gênero fábula de forma criativa, por meios de oficinas lúdicas e dinâmicas onde os alunos pudessem interagir, para gerar mais interesse na leitura e desenvolvimento da escrita. Portanto, ficou a critério dos grupos decidirem a melhor maneira de aplicar essas atividades em cada turma.

Este relato de experiência reúne todo um desempenho das alunas do 2º período de Letras, matutino do CEST/UEA na aplicação dos métodos de ensino e aprendizagem na rede estadual de Tefé-AM, na 3º série do ensino fundamental com alunos de faixa etária de 8 a 10 anos, onde foram aplicadas atividades lúdicas, dramatização de fábula, bingo silábico e exercícios para desenvolver a escrita, leitura e interpretação de texto dos alunos.

DESENVOLVIMENTO

A FÁBULA COMO INCENTIVO A LEITURA E ESCRITA

A criança antes de entrar na escola ela já consegue ler, mesmo sem saber ainda escrever, aprendendo com sua realidade a leitura do mundo, conhecendo as coisas ao seu redor como sua família, natureza e os animais etc. Nesse sentido Resende afirma que (1997, p. 13), “o sujeito é leitor antes de entrar na escola e continuará sendo quando não estiver mais aí”, percebe então que nascemos com essa capacidade de ler o mundo e que a leitura não está somente nas letras mais em tudo o que nos cerca.

A leitura é um fator determinante na vida do ser humano é através dela que ampliamos a nossa visão de mundo e adquirimos novos conhecimentos. Conforme Freire (2008, p. 14), “a leitura de mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele”, a partir disso percebeu que ao mesmo tempo em que aprendemos a ler as palavras conhecemos o que foi ensinado pela vida.

Ao ler a criança ela se adentra ao mundo da imaginação, se desperta para conhecer o novo. Para tanto Abramovich destaca (1997. p. 14), “ler, pra mim, sempre significou abrir todas as comportas pra entender o mundo através dos olhos dos autores e da vivência das personagens.... Ler foi sempre maravilha, gostosura, necessidade primeira básica, prazer insubstituível”; é importante que se desperte na criança esse prazer pela leitura tanto em sala de aula como em casa, assim formando verdadeiros leitores.

A escola tem um papel fundamental na vida do ser humano, pois é nela que vivenciamos uma grande parte da nossa vida, um dos objetivos da escola é a formação de leitores. Outro destaque importante segundo Resende (1997, p. 20) “ensinar a ler ou conduzir leitores ao universo dos livros é muito mais que treinar para o conhecimento de letras e sons”, é formar um caráter crítico, assim criando possibilidades de o aluno pensar, perguntar e questionar.

Para os alunos das series iniciais, a literatura infantil com sua forma lúdica, da fantasia, divertimento, humor e emoções aproxima atenção dos alunos para o prazer da leitura e escrita, através de histórias que retratam o cotidiano e abordam situações em que a aluno possa estar enfrentando. Segundo Zilberman

Como procede a literatura? Ela sintetiza, por meio dos recursos da ficção, uma realidade, que tem amplos pontos de contato com que o leitor vive cotidianamente. Assim, por mais exacerbada que seja a fantasia do escritor ou mais distanciadas e diferentes as circunstâncias de espaço e tempo dentro das quais uma obra é concebida, o sintoma de sua sobrevivência é o fato de que ela continua a se comunicar com o destinatário atual, porque ainda fala de seu mundo, com suas dificuldades e soluções, ajudando-o, pois, a conhecê-lo melhor (1998, p. 22).

A literatura infantil é um instrumento de grande valor para proporcionar o interesse dos alunos pela leitura, é muito importante que criança ouça histórias ou as leia é o início de uma aprendizagem para se formar um leitor. Diante disso Abramovich (1997, p. 17) reforça que ler as histórias para as crianças “é também suscitar o imaginário, é ter a curiosidade respondida em relação a tantas perguntas, é encontrar outras ideias para solucionar questões”, a criança poderá se identificar com as situações enfrentadas pelos personagens.

A literatura infantil através do gênero fábula possibilita ao aluno discutir e refletir sobre os aspectos socioculturais, facilitando a sua compreensão, pois as fábulas retratam sobre a realidade permitindo assim uma maior aproximação do aluno com a leitura. Sendo de fácil compreensão a fábula é uma narrativa, em que na maioria das vezes seus personagens são os animais, trazendo sempre um ensinamento através de uma lição de moralidade produzindo uma reflexão.

Em uma sociedade letrada como hoje, são inúmeras as formas de se comunicar sendo essencial à escrita. Todas as manifestações do ser humano acabam passando pela escrita. Conforme Cosson

Essa primazia da escrita se dá porque é por meio dela que armazenamos nossos saberes, organizamos nossa sociedade e nos libertamos dos limites impostos pelo tempo e pelo espaço. A escrita é, assim um dos mais poderosos instrumentos de libertação das limitações físicas do ser humano (2014, p.16).

Tornando assim a leitura e escrita essencial como parte de nossa vida, quanto mais se ler livros, maior será o mundo, mais conhecimentos serão absorvidos. O ser humano passará a ser mais humano, mais próximas estarão as pessoas.

O LÚDICO COMO INSTRUMENTO PARA A APRENDIZAGEM NAS SERIES INICIAIS

A forma lúdica como transmissor de conhecimento é fundamental para o desenvolvimento do aluno em sala de aula, assim criando oportunidades criativas no processo de ensino e aprendizagem. O lúdico como jogos, brincadeiras e a música devem percorrer o cotidiano da prática educativa, levando ao aluno a compreender o que é real e o imaginário descobrindo seu potencial e tornando-o capaz de desenvolver suas próprias atividades, que em muitas das vezes em situações cotidianas não são manifestadas em sala de aula.

De acordo com Santos (1997, p. 56) “no mundo lúdico a criança encontra equilíbrio entre o real e o imaginário, alimenta sua vida interior, descobre o mundo e torna-se operativa”, com a aprendizagem lúdica o aluno se sentira motivado, tendo prazer ao estudar, através de jogos e brincadeiras que facilitaram sua maior compreensão.

As atividades lúdicas em sala de aula proporcionam maior capacidade e empenho no processo de construção do conhecimento, trazendo maiores resultados e possibilitando ao aluno adquirir através de uma forma divertida e prazerosa o ensinamento proposto. Segundo as normas da Base Nacional Comum Curricular “na Educação Infantil, as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças têm como eixos estruturantes as interações e a brincadeira, assegurando-lhes os direitos de *conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se*”, auxiliando o aluno no processo de desenvolvimento.

Nesse sentido, aprender através de brincadeiras e jogos possibilita a criança a ter maior compreensão do mundo e da sua realidade, facilitando ao aluno melhor entendimento estimulando sua aprendizagem. Tornando uma aula em que os alunos gostam de estar e participar porque toda a criança gosta de brincar.

METODOLOGIA

A identificação da metodologia que foi aplicada durante as atividades de extensão é de extrema importância para definir os pontos a serem percorridos. Para a realização das atividades um dos métodos utilizados foi à pesquisa bibliográfica que segundo Prodanov “Concebida a partir de materiais já publicados” (2013, p. 128). Portanto, foram utilizadas fontes de pesquisa para poder orientar as atividades desenvolvidas na turma.

Ao nos depararmos com o local das atividades também utilizamos a abordagem qualitativa, que conforme Prodanov “O ambiente natural é fonte direta para coleta de dados, interpretação de fenômenos e atribuição de significados” (2013, p. 128). Dessa forma, a abordagem qualitativa nos auxilia a compreender a conduta atual do ambiente em que estão inseridos esses alunos.

Conforme Severino, “na pesquisa de campo o objeto/fonte é abordado em seu meio ambiente próprio. A coleta dos dados é feita nas condições naturais em que os fenômenos ocorrem, sendo assim diretamente observados, sem intervenção e manuseio por parte do pesquisador” (2007, p. 123). Assim, podendo adquirir as informações vivenciadas no ambiente natural onde ocorrem fatos e fenômenos.

Outro método utilizado foi à aplicação de atividades práticas como as Oficinas, que segundo Cosson “algo que requer a ação dos alunos e não a simples exposição do professor, mas não há compromisso com as teorias sobre criatividade nas quais as oficinas usualmente se inserem” (2014, p. 121).

A metodologia do trabalho transcorreu em três momentos, a saber:

No primeiro contato com a turma do 3º série, as acadêmicas apresentaram uma dramatização teatral da fábula “A dona baratinha”, que teve como moral da história mostrar para os alunos que nem sempre ter dinheiro significa felicidade plena. Além de diversão foi uma forma de que as acadêmicas encontraram para introduzir a leitura e interpretação, e ao mesmo interagir com as crianças.

A dramatização estimula a criança a se interessar pela história é um dos processos mais vitais para os seres humanos segundo Resende “Na condição de participante ou espectador de boas apresentações teatrais, a criança e o adolescente são profundamente motivados a integrar-se, concreta e efetivamente, no espetáculo, mantendo-se vibrantes em face do que vêem, ouvem, sentem, reelaboram, recriam”, o teatro é uma forma de texto ideal para as crianças expressarem sua criatividade e imaginação, para conhecer e construir seus conhecimentos entendendo e relacionando-se com o contexto no qual se insere.

Foto dramatização



Foto Roda de leitura

Após a dramatização foi formado uma roda com os alunos aonde foi contado á fábula “A cigarra e a formiga”, trazendo um ensinamento para a vida de cada aluno, pois os mesmos precisam pensar e planejar seu futuro, para não sofrerem dificuldades como a cigarra narrada na fábula. Diante disso, foi explicado sobre o texto do gênero fábula, em que seus personagens são animais e sempre trazem uma moral. Os alunos foram participativos e interagiram respondendo às perguntas sobre a fábula como: quantos personagens tem a fábula? Qual o título da fábula? Qual a parte em que mais gostaram? Observando a forma e o grau de interpretação que existia na turma.

De acordo com Abramovich

Quando as crianças ouvem histórias, passam a visualizar de forma mais clara, sentimentos que tem em relação ao mundo. As histórias trabalham problemas existências típicos da infância, como medos, sentimentos de inveja e de carinho, curiosidade, dor e perda. Além de ensinarem infinitos assuntos (1999, p.17).

Dessa forma, através das fábulas as crianças adquirem uma postura reflexiva, desenvolvendo o interesse e habito pela leitura. Dando continuidade elaboramos um bingo silábico para que os alunos formassem palavras com as sílabas sorteadas, diante disso ocorreu uma interação e dedicação das crianças a fim de obter resultados proveitosos.

No segundo momento da atividade foi contada outra fábula A lebre e a tartaruga trazendo outra moral e ensinamentos, o qual consiste que o caminho pode ser difícil e demorar, mas se não desistirem conseguirão alcança-lo. Através disso foi proposto aos alunos que eles criassem uma fábula através de um desenho, e decidirem um título que mais se apropriaria de acordo com o desenho de cada um. O trabalho tinha como objetivo expor como o desenho pode contribuir para a construção do conhecimento do aluno, fazendo atividades que exercitassem o lado criativo estimulando a imaginação e trazendo entusiasmo para seus próprios projetos.

De acordo com Almeida “As crianças percebem que o desenho e a escrita são formas de dizer coisas. Por esse meio elas podem ‘dizer’ algo, podem representar elementos da realidade que observam, e com isso, ampliar e influenciar sobre o ambiente” (2013, p. 27). Dessa forma observamos que a arte de desenhar flui espontaneamente dependendo muito da cultura, dos hábitos, dos desejos, das oportunidades, do modo de vida e do meio que a criança está inserida.

No terceiro momento foi entregue uma folha para cada aluno com uma atividade, onde os alunos tinham como proposito formar palavras com as letras embaralhadas, observava a

figura e em seguida formariam as palavras de acordo com a figura exposta. Após o término dessa atividade foi realizado uma exposição dos trabalhos, foi confeccionado um mural de leitura, onde foram expostos os resultados obtidos após o desenvolvimento das atividades feitas pelos alunos em sala de aula, durante o processo da oficina de criação de uma fábula através de desenhos. Aperfeiçoando o hábito da leitura e

Ao analisarem não somente sua obra, mas como as dos demais colegas de aula, os alunos puderam ler os trabalhos aperfeiçoando a leitura, desenvolvendo a interpretação visual de cada um. Ao mesmo tempo as acadêmicas diagnosticaram o desempenho individual e coletivo da turma levando a crer que ainda necessitavam de melhorias e atenção nos métodos de ensino e aprendizagem.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A turma da 3^o série do ensino fundamental de uma escola da rede estadual de Tefé-AM em que fomos desenvolver as oficinas lúdicas demonstraram uma grande recepção e interação. As crianças estavam felizes ao ver a dramatização da fábula e a ouvir as fábulas contada, interagiram e participaram das atividades, sendo um resultado positivo dos alunos em relação às oficinas lúdicas.

Um dos aspectos que merece ser evidenciado é a motivação dos alunos ao demonstrarem um forte interesse ao participar da oficina do bingo silábico, os alunos a todo instante queriam sortear as sílabas, ocorria que quando umas das acadêmicas ao ditarem a sílaba os alunos automaticamente iam construindo suas próprias palavras a partir da sílaba sorteada e ditada. Percebe assim a atividade diferenciada com dinâmicas que promovam o interesse, participação, criatividade e interação.

Nesse sentido Kishimoto (2008, p. 28) “ao atender necessidades infantis, o jogo infantil torna-se forma adequada para a aprendizagem dos conteúdos escolares”, em outras palavras o autor mostra a importância do jogo para o ensino, podendo a criança agir de forma espontânea, expressando-se livremente, alcançando uma aprendizagem significativa do conteúdo proposto.

Observou-se também alguns casos de alunos que apresentaram dificuldades ao desenvolver a atividade do bingo silábico, os mesmos não conseguiram formar as palavras apenas conseguiram copiar a sílaba sorteada. Essa situação evidenciou que partes dos alunos ainda não dominam o letramento da escrita, para tanto tal situação se apresenta como um desafio a ser superado pelo educador, o que reforça a necessidade da utilização de formas não tradicionais e alternativas como o lúdico para o desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem.

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular o aluno da 3^o série do fundamental já precisa dominar a prática de linguagem leitura e escrita. Nesse sentido à habilidade (EF35LP07) enfatiza

Utilizar, ao produzir um texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais, tais como ortografia, regras básicas de concordância nominal e verbal, pontuação (ponto final, ponto de exclamação, ponto de interrogação, vírgulas em enumerações) e pontuação do discurso direto, quando for o caso (p.110).

Ao analisarmos a BNCC comparando a realidade evidenciada nas atividades, percebemos a distância que há entre a base orientadora e a situação relatada acima. Devendo a alfabetização ocorrer nos dois primeiros anos das séries iniciais.

Um dos nossos objetivos propostos era a produção de pequenos textos do gênero fábula, ao se deparar com alguns alunos com dificuldades de desenvolver a escrita, precisamos mudar o objetivo proposto e decidimos pedir para os alunos que produzissem somente o título

de sua fábula e desenhassem o que queriam escrever. Esse fato acabou demonstrando um dos aspectos negativos, pois os mesmos já deveriam dominar a escrita de pequenos textos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Portanto, a aplicação das atividades no ensino fundamental, possibilitou que os acadêmicos pudessem pôr em prática seus conhecimentos aprendidos no decorrer do curso, podendo transmitir esse conhecimento na 3^o série, onde podemos observar que foi muito proveitoso e produtivo os alunos receberem uma aula diferencial, ao mesmo tempo divertida, quebrando um pouco do método usado diariamente dentro da sala.

Diante do exposto, percebe-se a importância da realização de oficinas, pois conforme já mencionado anteriormente, através desses métodos lúdicos à criança poderá se expressar e usar da sua imaginação na produção de pequenos textos auxiliando o na escrita.

Ao final obtivemos um bom resultado conforme nossas expectativas, mesmo trabalhando com crianças que estão ainda no processo de alfabetização, e o que futuramente lhe servirá na sua vida adulta, vale ressaltar que mesmo com a pouca idade todos já têm preferências do cargo profissional que desejam atingir futuramente.

Além disso, esse contato com uma turma infantil foi de grande importância devido à experiência adquirida ao lidarmos com essas crianças que necessitam de métodos que as levem a uma aprendizagem significativa.

Portanto, o trabalho pode proporcionar aos alunos momentos diferentes de introduzir a alfabetização, deixando as crianças livres para se expressarem exercitando sua imaginação. Diante do exposto, pertence ao professor à missão de utilizar esses métodos lúdicos como ferramentas para melhor transmitir o ensino aos alunos.

REFERÊNCIAS

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

ALMEIDA, Rosângela Doin. **Do desenho ao mapa**: iniciação cartográfica na escola. 2. ed. São Paulo: contexto, 2003.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. Parecer nº 11, de 7 de julho de 2010. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Diário Oficial da União, Brasília, 9 de dezembro de 2010, Seção 1, p. 28. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6324-pceb011-10&category_slug=agosto-2010-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 17 maior. 2018.

COSSON, Rildo. **Letramento literário**: teoria e prática. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2014.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 49. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. (org). **Jogo, brinquedo e a educação**. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

PRODANOV, Cleber Cristiano. **Metodologia do trabalho científico** [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico / Cleber Cristiano Prodanov, Ernani Cesar de Freitas. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RESENDE, Maria Vânia. **Literatura Infantil & Juvenil**: vivências de leitura e expressão criadora. 2. ed. Saraiva, 1997.

SANTOS, Santa Marli P. dos. (org). **Brinquedo e Infância**: um guia para pais e educadores. Rio de Janeiro: Vozes, 1997.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola**. 10. ed. São Paulo: Global, 1998.



5. PARÁGRAFO PADRÃO: O QUE É E QUAIS SEUS ELEMENTOS FUNDAMENTAIS

Diego de Oliveira⁴⁷ Duane Moraes Araujo⁴⁸ Fernando Eduardo da Costa⁴⁹
Ranieri Pedrosa Arantes⁵⁰ Rosineide Rodrigues Monteiro⁵¹

Eixo 2 – LINGUAGEM, ESTUDOS LINGUÍSTICOS, ANÁLISE DO DISCURSO, ESTUDOS SEMIÓTICOS, E USO DAS TICs NA EDUCAÇÃO.

RESUMO

O intuito deste relato de experiência é expor as atividades realizadas na Semana Nacional de Ciência e Tecnologia (SNCT) e ações envolvendo trabalhos de extensão realizados pelos acadêmicos do Centro de Estudos Superiores de Tefé (CEST-UEA) do curso de Letras do segundo período, ações estas guiadas pela prof.^a Me. Rosineide Rodrigues Monteiro. O trabalho tem o objetivo de ensinar os métodos de produção do parágrafo padrão, englobando todos seus aspectos fundamentais e a elaboração da dissertação argumentativa por meio de estratégias como declaração inicial, definição, alusão histórica e interrogação. O processo de ensino do parágrafo padrão foi embasado por leituras de grandes nomes da literatura, dentre eles Koch (2017), Sena (2008), Marcuschi (2008), Prodanov & Freitas (2013), dentre outros. A metodologia embasou-se no levantamento bibliográfico, na pesquisa de campo, na pesquisa qualitativa e na oficina de produção textual, que teve seus resultados expostos na SNCT e fez com que os alunos pusessem em prática o conhecimento adquirido em sala de aula. As atividades feitas em sala de aula obtiveram grande êxito, tanto na realização dos acadêmicos em conseguir transmitir específico conhecimento, quanto na aprendizagem dos alunos de ensino fundamental, grande parte aptos a produzirem um parágrafo padrão. Dessa forma, podemos considerar que através das atividades realizadas, os grandes beneficiários foram os alunos que cursam o ensino fundamental, os quais logo adentrarão no ensino médio e terão o domínio dos fundamentos básicos do parágrafo padrão, de suma importância, uma vez que servem de base para a produção da redação, necessária e cobrada nos vestibulares.

Palavras-chave: Parágrafo padrão. Semana Nacional de Ciência e Tecnologia (SNCT). Alunos.

⁴⁷ Graduando do 2º período de Letras do Centro de Estudos Superiores de Tefé da Universidade do Estado Amazonas-CEST/UEA, E-mail: carolinebandeira339@gmail.com.

⁴⁸ Graduanda do 2º período de Letras do Centro de Estudos Superiores de Tefé da Universidade do Estado do Amazonas-CEST/UEA, E-mail: moraesssduane.araujo@gmail.com.

⁴⁹ Graduando do 2º período de Letras do Centro de Estudos Superiores de Tefé da Universidade do Estado Amazonas-CEST/UEA, E-mail: eduardo.bretton@gmail.com.

⁵⁰ Graduando do 2º período de Letras do Centro de Estudos Superiores de Tefé da Universidade do Estado do Amazonas-CEST/UEA, E-mail: arantesranieri@gmail.com.

⁵¹ Mestra pela Universidade San Carlos. Docente da Universidade do Estado do Amazonas-CEST/UEA. Especialista em Didática do Ensino Superior pela Faculdade de Educação da Serra (FASE) no Espírito Santo/ES. Graduada em Letras pela Universidade Federal do Estado do Amazonas-UFAM. Professora Auxiliar da Universidade do Estado do Amazonas (UEA). E-mail: rmonteiro@uea.edu.br

INTRODUÇÃO

A Semana Nacional de Ciência e Tecnologia (SNCT), é ofertada pelo governo federal, em parceria com os governos estaduais, municipais e demais instituições, realizando debates e palestras com assuntos de inteira relevância acadêmica e social em escolas e instituições que à ofertam. O tema deste ano foi: “Ciência para a Redução das Desigualdades”, que ocorreu nos dias 15 a 21 de outubro de 2018.

Na Universidade do Estado do Amazonas (CEST/UEA), foi apresentado palestras com exposição de vídeos, artigos, projetos e demais trabalhos com o tema da SNCT. O curso de Licenciatura em Letras, sobre a supervisão da professora Me. Rosineide Rodrigues Monteiro da disciplina de Produção Textual I com carga horária de 75h, que exige, a realização de uma atividade de extensão, propôs aos acadêmicos que realizassem essas atividades em algumas escolas de Tefé, tanto da cidade quanto do interior, abordando o tema da SNCT e aplicando aos alunos das referidas escolas a produção textual com a elaboração do parágrafo padrão e o texto dissertativo. O objetivo da ida às escolas era expor aos alunos como elaborar um texto dissertativo e a estrutura básica do parágrafo padrão.

Para a realização do projeto nossa equipe selecionou uma escola estadual e atuou em uma classe de ensino fundamental. E tivemos o apoio de um professor de língua portuguesa, o qual cedeu algumas de suas aulas para que fossem realizadas as atividades. Foi dado aos alunos alguns temas que eles deveriam discorrer de acordo com as exigências propostas pelos acadêmicos do curso de letras.

1 PARÁGRAFO PADRÃO

Inicialmente, a ideia central foi expor aos alunos as características de um bom parágrafo padrão, pois conforme Garcia “o parágrafo é uma unidade de composição constituída por um ou mais de um período em que se desenvolve determinada ideia central, ou nuclear, a que se agregam outras, secundárias, intimamente relacionadas pelo sentido e logicamente decorrente dela” (2010, p. 250).

É formado por um ou mais intervalos e que se amplia com exatidão a certo conceito principal (ideia central) que inclui outras, secundárias, totalmente ligadas por sentidos e consequentemente resultantes delas.

É definido como conceito ou prática onde há vários procedimentos do crescimento de ideias, com isso também há diferentes tipos de estruturação de parágrafos, dependendo da natureza do assunto e sua complexidade, característica, propósito e conhecimento do autor, tanto quanto da variedade do leitor o qual o texto vai definir. De forma que essa concepção se põe ao modelo de parágrafo considerado como padrão, padrão não no sentido de paradigma, mas que tenha a obrigação de concordar ou copiar, dada sua capacidade, mas também no sentido de ser constante ou prevalecente na obra de escritores moderno de reconhecido mérito.

Isso nos leva à tentação de tentar sistematizar o que é sistemático, a procurar particularidades normais e contínuas em parágrafos pobres de organização ímpar. Isso não nos impede de ressaltar e/ou comentar tipos tanto dos que, fugindo à norma, se caracteriza pela eficiência dos recursos de expressão e da elaboração de ideias, quanto dos que também atípicos, por serem resultado da incapacidade ou do desejo do atuante; denunciam incoerência de raciocínio inadequado como forma de comunicação.

2 OS GÊNEROS TEXTUAIS NO DISCURSO

Com base em nossas leituras, evidenciamos que são poucos os estudos direcionados aos gêneros inseridos na oralidade, e ainda se comparados aos gêneros usados na escrita, destacasse por ser menos sistemático.

Nesse sentido, um gênero seria uma noção cotidiana usada pelos falantes que se apoiam em características gerais e situações rotineiras para identificá-lo. Tudo indica que existe um saber social comum pelo qual os falantes se orientam em suas decisões acerca do gênero de texto que estão produzindo ou que devem produzir em cada texto comunicativo (MARCUSCHI, p. 187).

Ou seja, os gêneros textuais empregados no discurso tendem a seguir uma linha intuitiva e como dito anteriormente, menos sistemática. Isto é, se caracteriza por seu cunho sociointerativo e empírico, os indivíduos ao interagirem fazem uso de conhecimentos em comum e guiam-se por suas experiências, deixando um pouco de lado o caráter científico.

Além disso, os falantes fazem uso de três sistemas de conhecimento:

O saber linguístico; que se refere ao conhecimento da ortografia, da gramática e do léxico de nossa língua. O adquirimos ao decorrer de nossas práticas comunicativas social (de maneira informal, em grande parte das vezes) e de forma sistematizada (a maneira formal) na escola. Compartilhando e agregando. Durante a fala podemos perceber o quão rico ou pobre pode ser o saber linguístico do falante.

O saber enciclopédico; digamos que é a quem recorremos quando queremos ter assunto para determinados recursos. Pois, é nele onde ficam armazenadas as informações cotidianas. Assuntos que ouvimos em sala de aula, a importante notícia do jornal, o trecho de um livro que o chamou a atenção de todos ficam armazenados no saber enciclopédico, como uma “enciclopédia”, por este motivo o nome.

E, por fim, o saber interacional; que nada mais é que a ativação de modelos cognitivos da escrita que o falante adquiriu através de suas interações, mas que também os usa na fala. Ele usa a variante linguística adequada, adequa o gênero textual à situação comunicativa e tenta se assegurar que o ouvinte o compreenderá usando sinais de articulação.

Essa tríade não funciona de forma sucessiva, mas sim de forma interativa. Eles se unem no ato da fala, fazendo com que se torne possível identificar qual gênero de texto os interlocutores estão usando.

Além do mais, toda comunicação humana é baseada em gêneros textuais, segundo Köche “na vida diária, a interação social ocorre por meio de gêneros textuais específicos o usuário utiliza [...]” (2014, p. 13). Dependendo da necessidade que o falante tem de expor sua ideia, determinará o gênero textual o mesmo utilizara.

Quando se fala que os gêneros textuais estão presentes no discurso, significa que frequentemente ao falarmos estamos usando propriedades que pertencem à algum gênero textual. Por exemplo quando alguém conta uma parábola, conhece esse gênero e suas características, por isso Köche (apud BAKHTIN, 1992, p. 12), apresenta a seguinte ideia: “se não existissem os gêneros do discurso e se não os dominássemos, se tivéssemos de criá-lo pela primeira vez no processo de fala, se tivéssemos de construir cada um de nossos enunciados, a comunicação verbal seria quase impossível”. O uso de gêneros textuais é indispensável para o ser humano, tendo em vista que o falante precisa para que sua fala seja inteligível.

No discurso do aluno a predominância do gênero textual dependera muito de seu conhecimento dos mesmos, podendo fazer uso de alguns níveis de linguagem. Segundo Köche “para a produção de um gênero, o autor pode valer-se de diferentes níveis de linguagem, como a linguagem familiar, comum, cuidada ou oratória” (2014, p. 13).

A linguagem *familiar* corresponde a um nível menos formal podendo ser usado em ambiente em que não é exigido a linguagem padrão. A linguagem *cuidada* segue o vocabulário com uma sintaxe mais elaborada e a linguagem *oratória* utiliza os efeitos sintáticos, rítmicos e sonoras; também usa imagens.

3 MARCAS DA ORALIDADE E ERROS ORTOGRÁFICOS NAS PRODUÇÕES TEXTUAIS

As marcas da oralidade estão presentes, principalmente, na iniciação escolar das crianças, pois, “a criança, quando chega à escola, já domina a língua falada” (KOCH; VANDA, 2017, p. 18). Toda criança já possui a capacidade de formar sentenças, só precisa adequar-se a língua escrita, conhecendo as regras que à mesma possui. A marca da oralidade se torna uma forma da criança se expressar, para alcançar sua explicação de determinado assunto ou fato que a mesma deseja comunicar. Então a criança tende a escrever da forma como ela fala.

Nessa fase inicial da entrada da criança no ensino escolar seu texto jaze cheio de oralidade, pois ainda não está habituada a usar os recursos da língua escrita. Por isso, “cabe, pois, ao professor conscientizar ao aluno das peculiaridades da situação de produção escrita e das exigências e recursos que lhe são próprios” (KOCH; ELIAS, 2017, p. 18). O professor aos poucos consegue ensinar ao aluno as regras que regem a gramática de nossa língua.

É comum também as repetições. Que são empregadas como recursos argumentativos, enfáticos e desempenham funções didáticas na linguagem das crianças sendo essas formas de melhor passar a ideia do seu texto, “em textos de crianças em fase de aquisição da escrita, são comuns as repetições [...]” (KOCH; ELIAS, 2017, p. 22).

As marcas da oralidade são usadas como mecanismo que os alunos em fase inicial da vida escolar aderem para explicar suas ideias. Na oralidade o uso de recurso da linguagem informal é comum, somente na escrita que o aluno precisa estar atento a gramática da língua que se usa. Na oralidade é comum falas informais, e expressões que são acessíveis ao falante no momento do discurso. Na fala simplesmente pode-se apontar ou mostrar para algo que pode ser facilmente visto e identificado. Por isso aqueles que estão iniciando a prática na escrita é comum a ausência de referentes textuais com muito uso de formas anafóricas.

Outra marca de oralidade na escrita é o uso de organizadores textuais continuadores típicos da fala. Este recurso é muito usado em textos por crianças, já que esse recurso é bastante usado no ato da fala, como por exemplo o uso das seguintes expressões: e, aí, daí, ou então, etc. esses erros de oralidade na escrita estão voltados, muitas vezes os primeiros anos de vida escolar dos alunos. Os professores devem ficar atentos e ter o cuidado de logo nos primeiros anos da vida escolar do aluno já mostrar o correto a se fazer.

4 A IMPORTÂNCIA DA COERÊNCIA E COESÃO NOS TEXTOS DOS ALUNOS

Um texto de qualidade precisa ter ideias claras, uma boa compreensão gramatical, além de lógica e expressividade, precisa também se estruturar em outras orientações, dentre elas, a coerência e a coesão.

A coerência é composta pelas interligações das ideias e a harmonia que proporcionam sentido ao texto. É um dos principais fatores para que o texto seja de fácil compreensão, pois sem ela as ideias ficam desconexas e confusas. “Há outros cuidados que podem auxiliar o escritor na busca da coerência em seus textos. O respeito a ordem cronológica é um deles” (SENA, p. 114). Pois o leitor na compreensão da escrita, segue as referências utilizadas no

texto, e se o escritor confunde ou mistura as ideias, deixa confuso a compreensão do leitor, o que vem a se tornar a falta de coerência no texto.

E de acordo com Koch, “a coerência diz respeito ao modo como os elementos subjacentes à superfície textual entram numa configuração veiculadora de sentidos” (apud BEAUGRANDE & DRESSLER, 2017, p. 49). Quer dizer, ela é a argumentação lógica, bem estruturada. Ela é responsável por permitir ligação entre os fatos e argumentos, de forma plena e consistente, não abrindo brecha para contradições, a logicidade do texto.

Quanto que a coesão interliga as ideias do texto, usando elementos de ligação e linguísticos, que segundo Koch:

Costumou-se designar por *coesão* a forma como os elementos linguísticos presentes na superfície textual se interligam, se interconectam, por meio de recurso também linguísticos, de modo a formar um “tecido” (tessitura), uma unidade de nível superior à da frase, que dele difere qualitativamente (2017, p. 45).

Isto é, ela faz parte da alma de um bom texto, por isso que se torna um elemento indispensável para uma excelente produção. Se torna presente através das palavras de transição, conectivos. Por exemplo: antes de tudo (começo, introdução), além disso (continuação), portanto (conclusão), logo após (tempo), igualmente (semelhança, conformidade), e dentre vários outros.

Do mesmo modo, a coesão e seus fatores são a sequenciação superficial do texto, os procedimentos explícitos que permitem afirmar “como o fenômeno que diz respeito ao modo como os elementos linguísticos presentes na superfície textual, se encontram interligadas entre si, por meio de recursos também linguísticos, formando sequências veiculadoras de sentidos” (KOCH, 2016, p. 45).

O uso dos elementos de coerência e coesão são recursos textuais que acompanham um bom texto. Eles consistem “no uso de recursos que tem por finalidade o estabelecimento de elo entre os chamados elementos textuais” (SENA, 2008, p. 115). Em outras palavras, ela se manifesta na parte visível do texto, utilizando de mecanismos gramaticais, que são as expressões de transição e de mecanismos lexicais que são as palavras de referência, tendo por objetivo a interconexão das ideias.

METODOLOGIA

A metodologia do trabalho baseia-se em literaturas que nortearam a pesquisa. A princípio buscou-se livros para fundamentação das ideias e, conseqüentemente, o levantamento de dados bibliográficos.

A pesquisa bibliográfica é realizada pelo pesquisador que busca conceituar e embasar qualquer trabalho de cunho acadêmico ou científico, que será o objeto de sua pesquisa. O pesquisador busca em trabalhos e artigos já publicados, autores que já realizaram uma pesquisa com o mesmo tema. A pesquisa bibliográfica é uma das formas de embasar a pesquisa, tendo em vista que outros autores já abordaram a mesma temática. Segundo Gil (2010, p. 29) “a pesquisa bibliográfica é elaborada com base em material já publicado. Tradicionalmente, essa modalidade de pesquisa inclui material impresso, como livros, revistas, jornais, teses, dissertações e anais dos eventos científicos”. Ao construir o material, o pesquisador precisa ler as literaturas propostas para basear-se o referencial teórico, apoiando-se em instrumentos acadêmicos para conceituar sua pesquisa, uma vez que já houve a abordagem do tema em outras esferas acadêmicas.

Assim, o pesquisador em sua coleta de dados precisa da pesquisa bibliográfica e com isso seu trabalho ganha um melhor embasamento, deixando-o sua pesquisa com cunho mais científico.

Seguindo essa linha de raciocínio Prodanov & Freitas (2013, p. 54), afirmam que, antes de tudo é preciso verificar a veracidade das fontes pesquisadas:

[...] com o objetivo de colocar o pesquisador em contato direto com todo material já escrito sobre o assunto da pesquisa. Em relação aos dados coletados na internet, devemos atentar à confiabilidade e fidelidade das fontes consultadas eletronicamente. Na pesquisa bibliográfica, é importante que o pesquisador verifique a veracidade dos dados obtidos, observando as possíveis incoerências ou contradições que as obras possam apresentar.

Põe o pesquisador ligado diretamente a todas as ferramentas já escritas sobre o tema da pesquisa. A credibilidade das fontes consultadas em relação a dados extraídos da internet deve ser atentamente analisada. Pois nesse tipo de pesquisa é importante verificar as informações obtidas, examinando as possíveis contraposições que as obras possuem.

Para a coleta de dados o pesquisador deve ir diretamente em seu meio de pesquisa, nesse caso na escola ou em sala de aula, para registrar e coletar dados referentes ao seu objeto de pesquisa, dando início a pesquisa de campo. Segundo Fonseca, “a pesquisa de campo utiliza técnicas específicas, que têm o objetivo de escolher e registrar de maneira ordenada, os dados sobre o assunto em estudo” (2010, p. 109). Com a ida ao campo o pesquisador deve fazer o registro de todo, e de maneira ordenada coletar as informações referentes a sua pesquisa, ao assunto que se deseja trabalhar com os alunos da escola.

De acordo com Prodanov & Freitas, “pesquisa de campo é uma das etapas da metodologia científica de pesquisa que corresponde à observação, coleta, análise e interpretação de fatos e fenômenos que ocorrem dentro de seus nichos, cenários e ambientes naturais de vivência” (2013, p. 59). Por isso, a necessidade de os pesquisadores irem à escola, justamente para coletar os dados referentes a sua pesquisa em ação.

A pesquisa também possui traços da pesquisa qualitativa, tendo em vista que se usou da mesma para qualificar os dados coletados com os alunos da escola. A pesquisa qualitativa visa mostrar e contribuir na qualidade de ensino da escola. Na pesquisa qualitativa os dados coletados estão vinculados a qualidade do objeto de pesquisa, sendo diferente das demais formas de coleta de dados.

A pesquisa qualitativa é uma designação que abriga correntes de pesquisa muito diferentes. Em síntese, essas correntes se fundamentam em alguns pressupostos contrários ao modelo experimental e adotam métodos e técnicas de pesquisa diferentes dos estudos experimentais (CHIZZOTTI, 2010, p. 78).

A pesquisa qualitativa é baseada na coleta de dados e seus resultados apresentados podem ser tanto positivos quanto negativos. Entende-se que é uma nomeação que resguarda correntes de investigação divergentes que se resumem em hipóteses contrárias ao modelo experimental e amparam táticas e formas de pesquisas diferentes desse modelo científico.

Mas toda pesquisa só é possível com a observação, por isso Fonseca (2010, p. 99), afirma:

Pode-se dizer que o método de observação é o passo inicial de toda pesquisa científica e na observação, são aplicados atentamente os sentidos a um objeto, afim de que se possa, a partir dele, adquirir conhecimento claro e preciso. A observação deve ser

exata, completa, imparcial, sucessiva e metódica, pois se constitui em um procedimento investigativo de extrema importância na ciência. A observação pode ser assistemática e sistemática.

O método de observação é usado em todas as formas de pesquisa, mas também pode ser uma pesquisa específica de determinado tema, contendo sempre uma importância investigativa relacionada a ciência. É usada muitas vezes em pesquisas laboratoriais ou quando se deseja observar um fato isoladamente.

O instrumento utilizado no desenvolvimento do trabalho de campo foi a oficina que, “não pode ser apenas um espaço em que se conversa, se conhece novas pessoas e se vai para casa satisfeito. A oficina pressupõe que a participante saia dela capacitada para uma ação mais coerente e consequente (sic), com seu compromisso de transformação da realidade em que atua” (CANDAU, 2014, p. 108). Esse mecanismo é um trabalho formado com grupos independentemente do número de encontros, enfatizando em torno de uma questão central que o grupo se dispõe a produzir em um contexto social. Essa produção que se busca na oficina não se reduz a uma reflexão racional, mas compreende os indivíduos de maneira integral, formas de pensar, sentir e agir. Usa informação e reflexão, mas se distingue de um processo apenas pedagógico, trabalha significados afetivos e as vivências relacionadas com o tema discutido.

Primeiramente, o grupo absorveu todo o conteúdo, que gira em torno da explicação do texto dissertativo e da estrutura do parágrafo padrão, que segundo Sena, “podemos dizer que a elaboração de um parágrafo de qualidade deve passar antes pelo estabelecimento de um objetivo a ser alcançado [...]” (2008, p. 47). Todo texto a ser elaborado deve conter um objetivo, delimitar um objetivo a ele é o primeiro passo, dessa maneira torna-se mais fácil discorrer sobre qualquer assunto.

Nesse contexto, foi apresentado o conceito de parágrafo padrão para os alunos. Sobre a luz das ideias de Sena, o qual possui as seguintes estruturas: delimitação do tema, frase núcleo (por declaração inicial, definição, divisão, alusão histórica, omissão de dados identificados e interrogação), desenvolvimento e conclusão.

Após as explicações alguns alunos levantaram algumas dúvidas e os acadêmicos se dispuseram a esclarecer todas. Em seguida, foi lançado o seguinte tema: “propagandas de cigarros e bebidas”. Logo após, eles deram início às suas produções com base no tema lançado e esclarecimentos dos acadêmicos.

No segundo encontro, foram recolhidas as produções textuais e coube aos acadêmicos corrigi-las. Alguns textos apresentaram marcas da oralidade, alguns erros ortográficos, e a ausência de coerência e coesão. Mas de acordo com Koch, “cabe ao professor conscientizar o aluno das peculiaridades da situação de produção escrita e das exigências e recursos que lhe são próprios” (2014, p. 18). Então, é comum que na primeira tentativa não haja uma boa margem de acertos. Por isso, é importante que sejam feitas as devidas correções e explicações (ressaltar o passo a passo para a produção do parágrafo padrão) do professor, logo, possibilitando o alcance de êxito em suas futuras produções. Finalizando as atividades, os acadêmicos devolveram os trabalhos corrigidos e pediram aos alunos que redigissem os textos (reescrevessem em uma nova folha com as devidas correções).

Além disso, houve a oficina realizada durante a SNCT a qual foi apresentada pelo acadêmico Augusto Gomes, instruído pela prof.^a Me.^a Rosineide Rodrigues Monteiro. Esta atividade foi destinada aos universitários (e quem estivesse interessado), e foi notável um grande número de inscritos, interessados a aprender ou simplesmente relembrar as técnicas de produção do parágrafo padrão.

O tópico frasal utilizado na produção foi “a importância da internet para desenvolver a prática de leitura”, e foi desenvolvido por alusão histórica. Notou-se que parte dos participantes tiveram uma linha de pensamento semelhante à de Rômulo Neves, redator no

website Metrópole que argumenta: “A combina o mais  bvvia do novo com o tradicional são os e-books. Trata-se de uma soluço tecnológica que simula a leitura do livro em um suporte eletrônico.   uma soluço que barateou o acesso, já que os e-books são, algumas vezes, até 0% mais baratos do que o exemplar físico”. Isso quer dizer que, com a evolu o tecnológica, houve de certa forma uma controvérsia, era de se esperar que a leitura fosse deixada de lado, porém, a internet passou a deixar mais acessível a leitura através de portáteis eletrônicos, devido às cópias digitais serem mais acessíveis.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Após o desenvolvimento das atividades de campo, percebe-se que houve grande contribui o na vida dos acadêmicos envolvidos, em particular dos discentes de Letras, que estiveram presentes. Pois fez com que antecipadamente ao início do evento (SNCT) fossem desenvolvidas atividades em campo, o que evocou um dos componentes da triade que rege a universidade (ensino, pesquisa e extensão), a extensão. E esse elemento proporcionado pelo projeto da prof.^a Rosineide Rodrigues Monteiro permitiu ao seus discentes a primeira experiência de estar de volta a uma sala de aula de ensino fundamental, porém, sobre um novo degrau, o ensino superior.

Quanto aos alunos do ensino fundamental (9  ano), grande parcela da turma teve bom proveito dos ensinamentos sobre a produ o do parágrafo padrão. Uma vez que as aulas foram objetivas e abundantes em embasamento teórico, fator principal do êxito. Parte do sucesso alcançado pode ser provado através das produ es textuais feitas pelos alunos. No entanto, era de se esperar que nem todos se saíssem tão bem na primeira tentativa, pois sempre há a variável de performance que “[...] envolve diversos tipos de habilidade [...] como aten o, memória, emo o, nível de estresse, conhecimento de mundo, etc” (MARTELOTTA, 2010, p. 134). Então, essa variável corresponde a uma série de fatores que influenciam na atua o dos alunos, e ela fez com que alguns aprendessem mais rápido e outros nem tanto, logo, alguns realizassem boas produ es e outros não (minoria).

Mas após a primeira produ o, foi frisado aos alunos com mais dificuldades que “um texto não se elabora de qualquer maneira. Há uma lógica interna que orienta o que podemos chamar de a sua engenharia de constru o [...]” (SENA, 2008, p. 36). A saber, antes de dar início a produ o   necessário situar um norte, fazer uso dos elementos de coerência e coesão, e dentre outros aspectos já vistos até aqui.

CONCLUSÃO

Portanto, grande parte dos alunos que assistiram às aulas sobre o tema central tratado até aqui e receberam auxílio durante elas, têm agora consigo no conhecimento uma ferramenta que os ajudarão no decorrer de sua vida escolar. E mesmo aqueles que no início do processo tiveram dificuldade, receberam reforço nas ideias, apresentaram melhoras, e tornaram-se aptos a produzirem melhores textos, utilizando aqueles recursos que lhes foram apresentados durante o projeto. Com isso ao ingressarem no ensino médio e, por subsequente, na universidade, não terão problemas quando lhes forem solicitados que façam um parágrafo padrão ou um texto dissertativo. A aquisi o desses conhecimentos cognitivos os fará alunos diferenciados, pois o conhecimento adquirido em sala de aula por meio do projeto, os acompanhar  em todas as etapas de seu desenvolvimento escolar, fazendo com que estejam preparados para provas, concursos e vestibulares. Espera-se que eles possam evoluir e apresentar melhoras em suas produ es textuais.

REFERÊNCIAS

CANDAU, Maria. **Educação em direitos humanos e formação de professores (as)**. São Paulo: Cortez Editora, 2014.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 8 ed. São Paulo: Cortes, 2006.

GARCIA, Othon M. **Comunicação em prosa moderna**. 27. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2010.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

KOCH, Ingedore Villaça, ELIAS, Vanda Maria. **Ler e escrever: estratégias de produção textual**. Editora contexto, 2017.

KOCH, Ingedore Villaça. **Ler e escrever: estratégias de produção textual**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2014.

_____. **O texto e a construção dos sentidos**: 10. ed., 4ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2016.

_____. **Introdução à linguística textual**: trajetória e grandes temas 2. ed., 1ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2017.

KÖCHE, Vanilda Salton. **Leitura e produção textual: gêneros textuais do argumentar e expor**. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MARTELOTTA, Mário Eduardo. **Manual de linguística**. São Paulo: Contexto, 2010.

NEVES, Rômulo. **Metrópole**. Disponível em:

< <https://www.metropoles.com/dedo-de-prosa/como-a-tecnologia-pode-ajudar-a-estimular-a-leitura?amp> > Acesso em: 5 de nov. de 2018, 21:25.

PRODANOV, Cleber Cristiano, FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

SENA, Odenildo. **A engenharia do texto: um caminho rumo à prática da boa redação**. 4. ed. Manaus: Editora Valer, 2008.

6. UMA ABORDAGEM LINGUÍSTICA AOS CONTEÚDOS: ENCONTRO CONSONANTAL E VOCÁLICO

Diego de Oliveira⁵² Duane Moraes Araujo⁵³ Fernando Eduardo da Costa⁵⁴
Ranieri Pedrosa Arantes⁵⁵ Maria de Fátima Castro Amorim de Moraes⁵⁶

Eixo 2 – LINGUAGEM, ESTUDOS LINGUÍSTICOS, ANÁLISE DO DISCURSO, ESTUDOS SEMIÓTICOS, E USO DAS TICs NA EDUCAÇÃO.

RESUMO

Este relato de experiência tem como tema os encontros consonantais e vocálicos. Silva (2003) e Lopes (2010) discorrem sobre linguística e os sub eixos do tema em foco, que são eles: o ditongo, tritongo, hiato e dígrafos (consonantais e nasais). O objetivo geral é revisar com os alunos os assuntos encontro consonantais e vocálicos; o objetivo específico é fazer com que os alunos, através de atividades lúdicas, assimilem de forma prática conhecimentos referentes aos encontros consonantais e vocálicos. A oficina foi produzida em grupo com quatro acadêmicos do 2º período de Letras, os quais escolheram uma escola estadual para a realização dessas atividades, especificamente em uma turma de ensino fundamental. A metodologia usada contou com pesquisas bibliográficas, para a preparação de aula teórica, e produção de material didático para que, dessa forma, fosse realizada a atividade lúdica. Em suma, este relato é produto de atividades práticas e pedagógicas realizadas através de oficinas como exigência da Disciplina Teoria e Prática da Leitura. E a turma onde se aplicou a oficina é de 5º ano com 36 alunos, faixa etária entre 10 a 13 anos de idade; um deles apresenta o fenômeno patológico autismo; a classe foi bastante receptiva (acredita-se que pelo fato da turma ser bem-educada, pois a professora que cedeu espaço para o grupo tem um ótimo domínio de classe) e, ao decorrer da prática das atividades, maioria conseguiu acompanhar os assuntos e apresentou bons resultados, apenas uma pequena parcela se apresentou introspectiva.

Palavras-chave: Linguística; Encontros consonantais e vocálicos; ensino e aprendizagem na educação infantil.

INTRODUÇÃO

⁵² Graduando do 2º período de Letras do Centro de Estudos Superiores de Tefé da Universidade do Estado Amazonas-CEST/UEA, E-mail: carolinebandeira339@gmail.com

⁵³ Graduanda do 2º período de Letras do Centro de Estudos Superiores de Tefé da Universidade do Estado do Amazonas-CEST/UEA, E-mail: moraesssduane.araujo@gmail.com

⁵⁴ Graduando do 2º período de Letras do Centro de Estudos Superiores de Tefé da Universidade do Estado Amazonas-CEST/UEA, E-mail: eduardo.bretton@gmail.com

⁵⁵ Graduando do 2º período de Letras do Centro de Estudos Superiores de Tefé da Universidade do Estado do Amazonas-CEST/UEA, E-mail: arantesranieri@gmail.com

⁵⁶Profª Drª em Educação; profª adjunta do Curso de Letras; coordenadora do EIELIPI.

O projeto desenvolvido nas escolas visava incentivar a leitura e a escrita cujos resultados foram apresentados na XII Semana do Curso de Letras: Transdisciplinaridade e Pluralidade de Saberes no CEST – UEA; II Encontro Internacional de Educação Multicultural, Estudos Linguísticos e Pesquisa Interdisciplinar – II EIELIPI, que ocorreu nos dias 07 a 10 de maio de 2019, onde aconteceram, várias atividades com: palestras, exposição de banners, apresentações culturais, oficinas e minicursos, apresentação oral de relatos de experiência, resumos simples, resumo expandidos, artigos, etc., materiais compilados para publicação em Anais.

Para que os acadêmicos do 2º período de Letras da UEA/CEST apresentassem trabalhos científicos na disciplina de Teoria e prática de leitura, escolheram uma escola estadual do município de Tefé para aplicarem um projeto. O tema escolhido foi: Uma abordagem linguística aos conteúdos: encontro consonantal e vocálico. O objetivo era que os alunos da escola em questão, aprendessem conceitos de linguística direcionado aos conteúdos de encontro consonantal e vocálico; através de aulas diferentes dos habituais, já que os acadêmicos usaram de jogos lúdicos para que todas as crianças pudessem aprender e entender o conteúdo.

Para trazer essa abordagem linguística optou-se por obras de cunho gramatical e para isso os autores Lopes (2010) e Silva (2003) embasaram esse trabalho. A metodologia utilizada foi desenvolvida através de pesquisas bibliográficas, de campo, oficina, e jogos lúdicos foram utilizados para que os alunos aprendessem de uma forma diferente e que pudessem melhor entender o assunto.

Após a aplicação do projeto, os alunos já estão aptos a identificarem os encontros consonantais e vocálicos nas futuras séries, e abordando linguisticamente o assunto, aqueles que optarem por fazerem curso superior na disciplina de letras já saberão assuntos referentes a fonética e fonologia. Portanto, tal projeto é inovador dentro de uma sala do ensino fundamental, pois trata de assuntos de ensino superior de forma que qualquer criança possa aprender, mesmo que seja por formas lúdicas de ensino.

DESENVOLVIMENTO

Para que fosse realizada a parte teórica da atividade de extensão, o grupo realizou pesquisas bibliográficas e contestou que a linguística se preocupa em indagar os fenômenos direcionados a linguagem, e subsequentemente procura determinar os princípios e características que mediam as estruturas das línguas.

E a partir de observações, percebeu-se que os assuntos abordados no ensino fundamental 01, referentes aos encontros vocálicos (ditongo, tritongo e hiato) e consonantais (dígrafos), são abordados de forma mais simples, visando o fácil entendimento. Mas deixa de lado a parte mais linguística, não se preocupa em mostrar que antes dessas classificações há outras que as definem, eixos centrais dos quais estes filam. E partindo para uma análise focada no trabalho feito em sala de aula: todas as línguas naturais possuem consoantes e vogais (e semivogais), sendo estas as classificações do fonema, que por algumas vezes observou-se que alguns alunos o confundiram com letra.

Letra, Fonema e suas classificações

Compreende-se através do pensamento de Lopes (2010) que as letras são a representação gráfica dos caracteres do alfabeto (símbolos) que representam os sons (fonemas) da linguagem na escrita. O alfabeto contém 26 letras as quais são responsáveis por representar 19 consoantes, 13 vogais e 2 semivogais, e ainda, uma única letra pode representar vários fonemas, o que é considerado uma das diversas imperfeições acerca do nosso conjunto ortográfico, uma vez que ele se prende às questões etimológicas das palavras.

Logo salientou-se em sala que os fonemas correspondem a menor unidade sonora distintiva de sentido que compõem um sistema linguístico e são representados entre barras oblíquas (/ /). Por exemplo, /p/ e /b/ em “pata” e “bata” são unidades sonoras distintas classificadas como fonema. Silva diz que: “O procedimento habitual de identificação de fonemas é buscar duas palavras com significados diferentes cuja cadeia sonora seja idêntica. As duas palavras constituem um par mínimo” (2010, p. 126), pois, mesmo que as palavras sejam idênticas, um único fonema no início dela pode dá-la um novo significado. Dessa forma, é possível que em nosso idioma se possa definir /p/ e /b/ como fonemas diferentes e capazes de estabelecerem significados opostos entre as palavras.

Além disso, os fonemas de nossa língua materna (a língua portuguesa) são classificados basicamente em três grupos: vogais, semivogais e consoantes. Neto e Infante deixam (1998) claro que “esses três tipos de fonemas são produzidos por uma corrente de ar que pode fazer vibrar ou não as cordas vocais. Quando há a vibração das cordas vocais às classificamos como fonema sonoro e quando as cordas vocais não vibram às chamamos de fonema surdo, respectivamente, fonema oral e nasal” (p. 21), isto é, os sons da fala recebem classificações conforme o modo e ponto de articulação, o qual envolve uma corrente de ar contínua, **sons surdos** quando não representam vibração das cordas vocais (exemplo: tatu /t/, faca /f/, cebola /c/). Já os **sons sonoros** funcionam de forma oposta, logo, são classificados dessa forma quando há vibração das cordas vocais (exemplo: dado /d/, vaca /v/, chapéu /ch/). Os fonemas ainda recebem a classificação de **sons orais** quando o ar sai livremente pela boca, sem sofrer obstruções. **Sons nasais** ao ser liberado pelo nariz, devido ao abaixamento do palato mole. E **sons nasalizados**, quando o ar é liberado tanto pela boca quanto pelo nariz, isso ocorre quando o palato está parcialmente abaixado (exemplo: canto, manga /ã/).

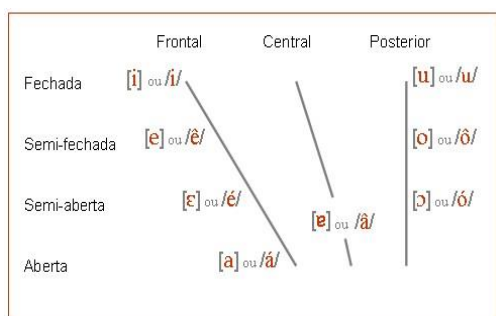
Vogais e Semivogais

Durante uma das aulas mostrou-se aos alunos a ideia de acordo com Lopes, que as vogais

São os fonemas representantes dos sons que saem pela boca, sem que o ar proveniente dos pulmões sofra qualquer tipo de obstrução. As vogais constituem o centro das sílabas da Língua Portuguesa, pois sem as vogais não há sílaba, e elas se destacam entre os outros fonemas (2010, p. 7).

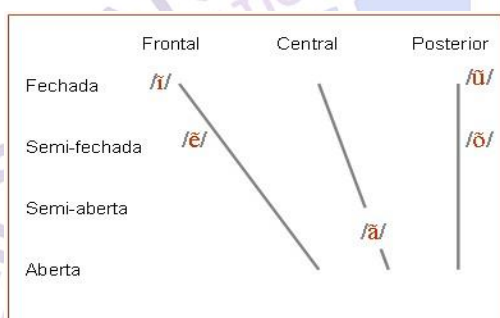
Dessa maneira, pode-se ainda dizer que, no entanto, há treze vogais presentes na língua portuguesa, uma visão diferente da qual é passada às crianças: que há apenas cinco. Esse número se torna diferente uma vez que as vogais se dividem em dois grupos, orais e nasais como mostram os quadros a seguir respectivamente:

Figura 2 vogais orais



Fonte: <https://fonticaarticulatoria.blogspot.com>

Figura 3 vogais nasais



Fonte: <https://fonticaarticulatoria.blogspot.com>

As vogais recebem suas diferentes classificações dependendo do posicionamento da língua, lábios e véu palatino. Suas classificações seguem os seguintes critérios: quanto à zona de articulação (conforme a região da boca em que a língua mais se eleva, logo, as classificações como **frontal/anteriores**, **centrais** e **posteriores**), pela elevação da parte mais alta da língua (as definindo como **altas**, **médias** e **baixas**) e quanto ao timbre (podendo ser **abertas** ou **fechadas**) e por serem acompanhadas da vibração das cordas vocais, tanto as orais quanto as nasais, sempre recebem a classificação de **vozeada/sonora**.

Outrossim, há duas semivogais na língua portuguesa, o “i” e “u” representados foneticamente por /j/ e /w/ são chamados de semivogais porque “[...] não desempenham o papel de núcleo silábico. Em outras palavras: as semivogais necessariamente acompanham alguma vogal, com a qual formam alguma sílaba” (NETO & INFANTE, p. 22, 1998). Por consequência, no momento de sua produção, o ar sofre uma leve obstrução na zona medial da boca, porém não o suficiente para caracterizá-los como consoante, e por isso, também é chamado de semiconsoante. Contudo, as vezes também podem desempenhar papel de vogal normal, como pode-se ver no exemplo das palavras **igreja** e **urubu**.

Após uma longa abordagem sobre a classificação dos fonemas quanto vogais e semivogais, deu-se início às discussões sobre sua classificação quanto consoantes. Passou-se aos alunos o conceito de que

Entenderemos por segmento consonantal um som que seja produzido com algum tipo de obstrução nas cavidades supraglotais de maneira que haja obstrução total ou parcial da passagem da corrente de ar podendo ou não haver fricção (SILVA, 2003, p. 26).

Isto é, as consoantes são os sons pronunciados em uma só emissão de voz modificados por qualquer órgão da cavidade bucal, seja momentâneo, contínuo, parcial com fricção ou intermitente. São essas ações que fazem com que elas sejam meros “ruídos”, dessa maneira tornando impossível que se tornem núcleo nas sílabas e sempre estejam acompanhadas de vogal na sílaba, por isso o nome “consoante”, pois **soam com** as vogais, no núcleo das sílabas. Elas têm suas classificações quanto modo e ponto de articulação, como pode-se analisar no quadro a seguir:

Figura 4 classificação das consoantes

PAPEL DAS CAVIDADES BUCAL E NASAL		ORAIS							NASAIS
MODO DE ARTICULAÇÃO	MOMENTÂNEA		CONTÍNUAS						
	OCCLUSIVAS		CONSTRITIVAS		LATERAIS	VIBRANTES			
PAPEL DAS CORDAS VOCÁIS		SURDAS	SONORAS	SURDAS	SONORAS	SONORAS	SONORA	SONORA	
PONTO DE ARTICULAÇÃO	BILABIAIS	/p/	/b/						/m/
	LABIODENTAIS			/f/	/v/				
	LINGUODENTAIS	/t/	/d/						/n/
	ALVEOLARES			/s/	/z/	/ʃ/	/ʒ/		
	PALATAIS			/ç/	/j/	/ɲ/			/ɲ/
	VELARES	/k/	/g/						
UVULARES								/ŋ/	

https://www.aulete.com.br/gram/cap01-06-classificacao_das_consoantes

Os critérios a cima mostram **modo de articulação**, que indica o tipo de obstáculo é encontrado pela corrente de ar. Oclusivas quando produzidas com obstáculo total e constritivas com obstrução parcial, subdividindo-se em fricativa (o ar sofre fricção), laterais (o ar é liberado pelas laterais da boca) e vibrantes (língua/véu palatino vibram).

Nesse contexto, o **ponto de articulação** indica em que ponto da boca se localiza o ponto em que o ar sofre a obstrução. Bilabiais (os lábios se tocam), labiodental (o lábio inferior toca o dente), linguodentais (a língua toca o dente), alveolares (a língua toca os alvéolos), palatais (a língua toca o “céu da boca”) e velares (a língua toca o palato mole). E assim como as vogais, recebem a classificação sonora ou surda, orais ou nasais.

Divisão silábica, encontros vocálicos e consonantal

Após essa longa abordagem mais linguística a respeito das vogais e consoantes (classificações do fonema), observou-se que em grande parte das vezes os encontros vocálicos e consonantais são tratados de forma superficial e condensada, abandonando toda a parte fonêmica, e ainda, como se fosse um conteúdo distinto.

Antes de aprofundar-se nesses encontros, deve-se ter a noção de sílaba. Lopes esclarece que “a sílaba é a unidade básica na divisão silábica e se define como um fonema ou grupo de fonemas que é emitido em um único impulso de voz” (p.14, 2010). Por exemplo, a palavra “Letras” possui duas sílabas, “Le-tras”. Isso consiste em frisar que as vogais sempre serão o núcleo das sílabas, como já foi dito. E que as sílabas formam as palavras do nosso léxico. A regra geral é que as palavras serão separadas de acordo com o conjunto de sons produzidos em uma única emissão de voz.

Dependendo de quantas sílabas, as palavras podem ser: monossílabas, apresentam apenas uma sílaba (exemplo: flor). Dissílabas, apresentam duas sílabas (exemplo: prai-a).

Trissílabas, ao apresentarem três sílabas (e-lei-tor) e polissílabas quando houver quatro ou mais sílabas na mesma palavra (exemplo: psi-co-lo-gi-a).

Bem como, uma vez feita a separação silábica correta das palavras, se faz possível então identificar os encontros vocálicos, que “são agrupamentos de vogais e semivogais, sem consoantes intermediárias. É importante reconhecê-los para fazermos a correta divisão silábica dos vocábulos” (NETO & INFANTE, p. 25, 1998). E há três tipos de encontros vocálicos:

Ditongo, que ocorre quando há o encontro de uma vogal e uma semivogal na sílaba. Dependendo da posição da semivogal, ele pode ser crescente (quando a semivogal vem primeiro que a vogal. Exemplo: pá-**tria**) ou decrescente (quando a semivogal vem depois da vogal. Exemplo: **moi**-ta). E podem ser orais (exemplo: **doi**-do) ou nasais (exemplo: **pães**) dependendo de sua natureza.

O tritongo, devido ao encontro em sequência de uma semivogal, vogal e semivogal em uma única sílaba, sempre nessa ordem. Por exemplo: Pa-ra-**guai**. Também é classificado em oral (exemplo: a-**guei**) ou nasal (exemplo: sa-**guão**).

E hiato, que é o encontro de vogais e semivogais em uma palavra, porém não deve ser confundido com o ditongo, visto que o hiato ocorre de fato quando a vogal e semivogal separam-se durante a separação silábica. Exemplo: sa-**í**da.

Nesse contexto, os encontros consonantais ocorrem quando há duas ou mais consoantes sem o intermédio de vogais. Pode ocorrer dentro de uma sílaba (exemplo: **pl**-ca), entre sílabas diferentes (exemplo: **sub**-so-lo) ou se duas consoantes estiverem presentes no início da palavra (exemplo: **psi**-co-lo-gi-a), visto que elas não podem se separar (como já dito, as consoantes não podem fazer papel de núcleo silábico sozinhas).

Decorrente a isso, então surge o dígrafo, que ocorre quando duas consoantes estão presentes na sílaba, porém, é emitido apenas o som de uma. Ele se divide em dois grupos, os dígrafos consonantais (exemplo: **ch**ina, **alh**o, **sonh**o) e vocálicos (exemplo: **camp**o, **sempre**, **sung**a. Quando representam os fonemas das vogais nasais). Deve-se ressaltar que “gu” e “qu” nem sempre irão representar dígrafo. Só serão quando forem seguidos de “e” ou “i” (exemplo: **quei**jo, **gu**erra), pois nesses casos a letra “u” não corresponde a nenhum fonema. Diferente de quando ela atua como vogal ou semivogal (exemplo: **linguiça**, **aguentar**, **frequente**). E não há dígrafo quando são seguidos de “a” ou “o” (exemplo: **qu**ando, **aqu**oso).

Portanto, nota-se que o domínio dos encontros vocálicos e consonantais é imprescindível no processo de educação. Pois, a partir do domínio destes é possível ter noção de como realizar a separação (separação silábica) e entonação correta das palavras, e acima de tudo ter maior conhecimento das regras gerais acerca da gramática da língua portuguesa.

METODOLOGIA

A Oficina trabalhada começou com aulas teóricas em sala de aula, na disciplina Teoria e Prática da Leitura. A princípio buscou-se informações referentes a situação em que os alunos da turma, em que iria ser aplicado o projeto, se eles possuíam os requisitos que os pesquisadores buscavam, que era a dificuldade no hábito da leitura.

A pesquisa bibliográfica consistiu no método que os pesquisadores utilizam antes de realizarem qualquer tipo de trabalho de cunho acadêmico ou científico, pois necessitam da coleta de dados para que sua pesquisa possa atingir o tema desejado como objeto de pesquisa.

A pesquisa bibliográfica que os acadêmicos obtiveram ajudaram na preparação do plano de aula que os mesmos abordariam em sala de aula. De acordo com Gil, “a pesquisa bibliográfica é elaborada com base em material já publicado” (2010, p. 29), para isso houve a necessidade de buscar em trabalhos já publicados o assunto que embasassem o que seria apresentado aos alunos da escola e serie em questão.

Toda pesquisa bibliográfica deve ser feita em material devidamente catalogado de bibliotecas ou acervos digitais de alguma universidade que comprove a veracidade do material publicado. De acordo com Prodanov & Freitas, “na pesquisa bibliográfica, é importante que o pesquisador verifique a veracidade dos dados obtidos [...]” (2013, p. 54). Sendo assim, em toda pesquisa bibliográfica será necessária a busca por livros ou outras fontes confiáveis, que tenham sido publicados por pessoas serias.

Para coletar dados usou-se o método de observação, pois segundo Fonseca, “[...] o método de observação é o passo inicial de toda pesquisa científica [...]” (2010, p. 99). Com a observação, os dados coletados serviram para que os pesquisadores pudessem ver onde e de maneira aplicar o projeto.

Com todas as informações dos alunos coletadas, os pesquisadores foram a campo, a fim de organizar o material necessário para a aplicação do projeto. Para tanto, utilizou-se da pesquisa de campo, que é aquela em que o pesquisador tem a necessidade de ir no seu objeto de pesquisa, a fim de coletar os dados necessários para seu projeto. De acordo com Fonseca, o objetivo da pesquisa de campo é fazer com que haja a coleta de dados, de maneira ordenada e objetiva (2010, p. 109). Essa coleta de dados feita na sala de aula possibilitou que houvesse um melhor entendimento de poderia ser trabalho com os alunos.

Com os dados coletados foi possível preparar oficinas para trabalhar os temas com a turma, pois a oficina:

Não pode ser apenas um espaço em que se conversa, se conhece novas pessoas e vai embora para casa satisfeito. A oficina pressupõe que a participante saia dela capacitada para uma ação mais coerente e consequente (sic), com seu compromisso de transformação da realidade em que atua (CANDAUI, 2014, p. 108).

Dessa forma, salienta-se que na realização da oficina o indivíduo não limita sua capacidade racional, mas compreende os indivíduos de modo completo, tendo em vista a informação e reflexão distinguindo-se de um processo pedagógico, trabalhando significados afetivos e vivências relacionadas com o tema discutido.

Este relato foi realizado por uma equipe de 4 alunos do curso de letras da Universidade do Estado do Amazonas de Tefé, dirigiu-se à uma escola estadual para colherem dados para uma atividade de extensão, na qual viria a servir como um relato de experiência.

O grupo foi recebido pela professora anunciada e escolhida pelos universitários, a mesma ministra aula de língua portuguesa no quinto ano do ensino fundamental (antiga 4º série). Com isso, os universitários receberam as informações necessárias para ajudar os alunos nas suas dificuldades da disciplina de língua portuguesa e com o apoio da professora resolveram elaborar um jogo didático relacionado ao assunto estudado.

Com o êxito das informações cedidas pela professora, o grupo se preparou para uma aula diferente, visando colaborar com os alunos para uma prova que seria feita no dia seguinte. Os assuntos abordados pela professora foram separação silábica, encontro consonantais e encontros vocálicos.

Segundo Karolina Lopes “A sílaba é a unidade básica na divisão silábica e se define como um fonema ou grupo de fonemas que é emitido em um único impulso de voz” (2010, p.). Desse modo, nota-se que a sílaba é fundamental na divisão silábica e se estabelece como um fonema ou grupo de fonemas que é remetido em um só som.

Na atividade lúdica trabalhada pelos universitários, foram utilizados pequenos pedaços de papelão retangulares com os nomes das classificações dos encontros consonantais e vocálicos, além de apresentar os ditongos, tritongos e hiatos.

Para Falkembach:

Toda atividade lúdica agrada, entretém, prende a atenção, entusiasma e ensina com maior eficiência, porque transmite as informações de várias formas. Estimulando diversos sentidos ao mesmo tempo e sem se tornar cansativo. Em um jogo, a carga

informativa pode ser significativamente maior, Os apelos sensoriais podem ser multiplicados e isso faz com que a atenção e o interesse dos alunos sejam mantidos, promovendo a retenção da informação e facilitando a aprendizagem (2006, p. 01).

Desse modo, nota-se que as atividades educacionais com jogos são mais que uma forma metodológica de diversão. É uma ferramenta essencial para o estímulo dos sentidos do discente. A quantidade de informação relativo à percepção pode se desenvolver de forma acelerada. Fazendo com que a atenção e o interesse do aluno sejam condicionados, acarretando a permanência do conhecimento e possibilitando o processo de aprender.

Figura 5 Acadêmicos confeccionando material lúdico



Foto: Fernando Eduardo da Costa

O material didático preparado pelos acadêmicos são parte fundamental para que os alunos pudessem, através de jogos lúdicos educacionais, compreenderem os assuntos referentes ao encontro consonantal e vocálico.

Foi necessário que os acadêmicos buscassem o domínio do tema que seria trabalhado e somente depois poderiam dar aula aos alunos. Antes das atividades lúdicas foram ministradas aulas sobre os encontros consonantais e vocálicos.

Figura 6 Aula teórica: encontro consonantais, vocálicos e separação silábica



Foto: Fernando Eduardo da Costa

Foram formados grupos de 6 alunos e de modo aleatório cada um tinha sua vez de dizer se a palavra selecionada para a equipe estava de acordo com a escolha da resposta escrita nos

retângulos de papelão. Desse modo, o grupo que conseguisse mais pontos ganharia uma premiação. Consequentemente, todos conseguiram e poucas crianças demonstraram estar por fora do assunto explicado. Também pôde-se constatar que poucos alunos tiveram dificuldade em algumas das classificações de encontros consonantais.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

São muitos os problemas que estão presentes na educação brasileira, especialmente na educação pública. Um exemplo disso são as crianças que se encontram no 5º ou 6º ano do ensino fundamental e não dominam a habilidade de ler. Desse modo, é fácil achar um culpado para índices alarmantes da educação básica em pesquisas. A educação vem caindo de nível com o passar dos anos e isso é retrato de analfabetos funcionais ou alunos que chegam ensino médio sem competência para uma boa leitura.

Com base nesses problemas recorrentes no sistema da educação básica, pública brasileira, nota-se uma carência de jogos educacionais nas escolas, para melhor desenvolvimento na leitura, escrita, interpretação de textos e a capacidade de executar exercícios escolares dos alunos, testando assim seu raciocínio e ampliando a capacidade de aprender do indivíduo.

Com o término da pesquisa e de todas as atividades realizadas em campo, a contribuição que os acadêmicos deram ao ensino e aprendizagem dos alunos, a quem o projeto foi direcionado, é de inteira relevância, pois se tem a convicção que os alunos estão aptos a ingressarem em séries posteriores já dominando o assunto de Língua Portuguesa: **os encontros consonantais e vocálicos.**

Aprende-se ainda, que as atividades lúdicas é uma forma de a criança em series iniciais, tem para uma melhor compreensão dos conteúdos aplicados pelos professores, pois com jogos lúdicos todas elas se tornam participantes e aprendem brincando.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através de atividade lúdica, os alunos compreendem e interagem melhor aos assuntos didáticos. Pode-se dizer, também, que mesmo um jogo bem elaborado pode ter suas desvantagens como por exemplo; se não for bem aplicado perde o objetivo e nem todos os conceitos podem ser aplicados por meio dos jogos.

Com essa pesquisa, almeja-se contribuir com os alunos do ensino fundamental para melhor compreensão dos assuntos tratados em sala de aula, sendo eles os jogos lógicos, jogos treino e prática, jogos de aprender, entre outros. Esse tipo de atividade possui objetivos pedagógicos para o desenvolvimento do raciocínio, combinando entretenimento com educação.

Desta maneira deduziu-se que atividade educacionais são essenciais para melhoria da aprendizagem às crianças do 1º ao 5º ano do ensino fundamental, e que esse tipo de exercício auxilia no desempenho escolar e no desenvolvimento de capacitação do aluno.

REFERÊNCIAS

CANDAU, Maria. **Educação em direitos humanos e formação de professores (as)**. São Paulo: Cortez Editora, 2014.

CISPRO NETO, Pasquale; INFANTE, Ulisses. **Gramática da língua portuguesa**. São Paulo: Scipione, 1996.

FONSECA, Luiz Almir Menezes. **Metodologia científica ao alcance de todos**. 4. ed. Manaus: Editora Valer, 2010.

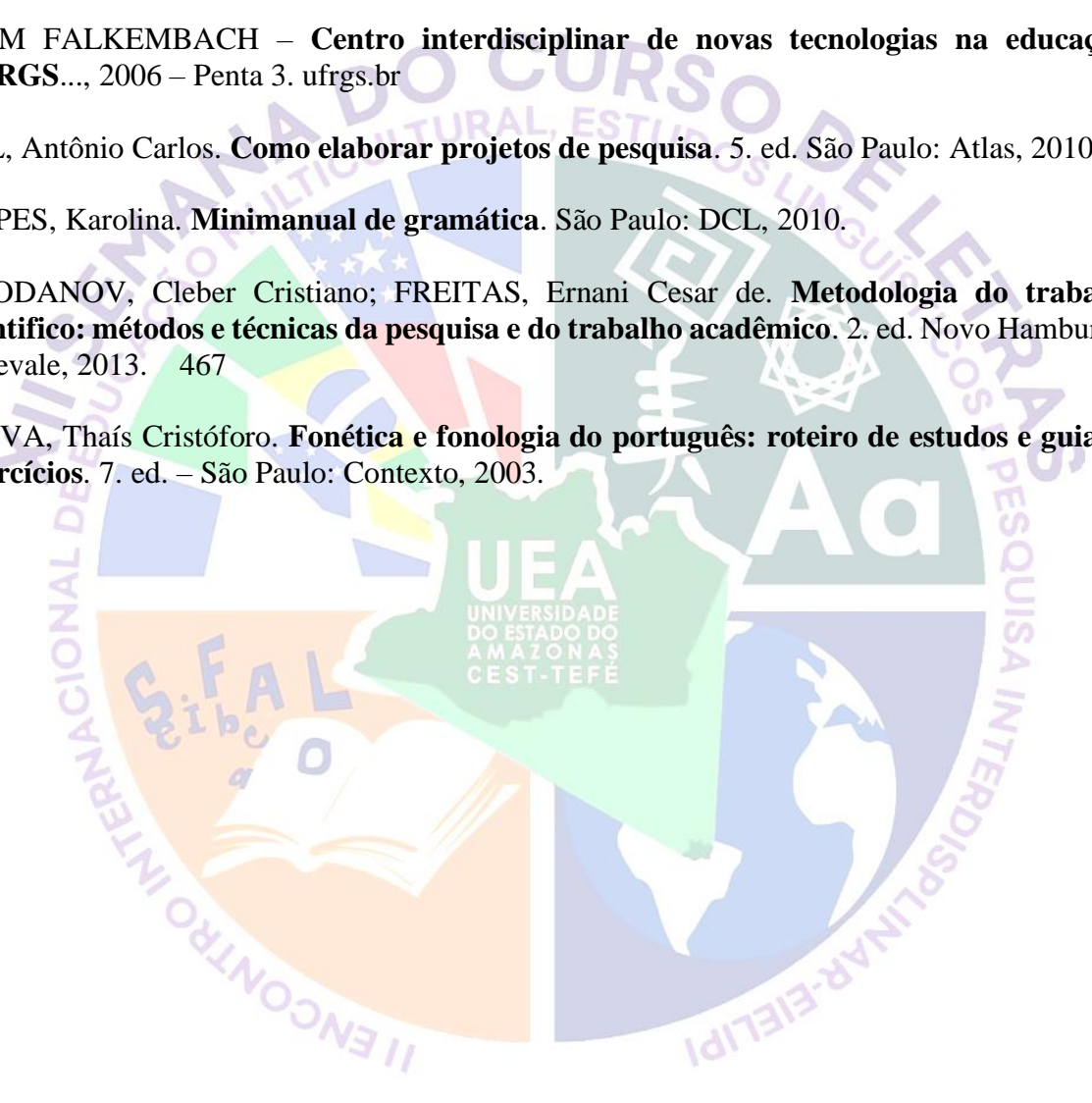
GAM FALKEMBACH – **Centro interdisciplinar de novas tecnologias na educação-UFRGS...**, 2006 – Penta 3. ufrgs.br

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

LOPES, Karolina. **Minimanual de gramática**. São Paulo: DCL, 2010.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo: Freevale, 2013. 467

SILVA, Thaís Cristóforo. **Fonética e fonologia do português: roteiro de estudos e guia de exercícios**. 7. ed. – São Paulo: Contexto, 2003.



7. O ESTUDO DA FÁBULA NA ESCOLA BÁSICA DE TEFÉ - AM

Augusto Gomes Ferreira⁵⁷ Mikaela Bastos de Moraes⁵⁸ Taiany Lima da Costa⁵⁹
Franciete dos Santos Lima⁶⁰ Maria Fátima de Castro Moraes de Amorim⁶¹

Eixo 2 – LINGUAGEM, ESTUDOS LINGÜÍSTICOS, ANÁLISE DO DISCURSO, ESTUDOS SEMIÓTICOS, E O USO DAS TICs NA EDUCAÇÃO.

RESUMO

O presente relato de experiência refere-se ao Projeto de Extensão “Lendo e interpretando o gênero Fábula”, executado no município de Tefé/AM, que teve como objetivo de possibilitar aos (as) alunos (as) à prática de leitura e interpretação do gênero fábula. A experiência relatada ocorreu no primeiro semestre de 2019, durante da XII Semana do Curso de Letras. Na ocasião trabalhou-se com uma turma do 5º ano A, do ensino fundamental, de uma escola pública, e teve como participantes a professora da turma e quatro acadêmicos do curso de Letras, da Universidade do Estado do Amazonas – UEA – Campus CEST/UEA. Os referenciais teóricos adotados foram: Kleiman (2010), Freire (1996), Bakhtin (2003), Marcuschi (2008), DCE (2008), dentre outros. Para o desenvolvimento dos conteúdos utilizamos a sequência didática, conforme proposta por Dolz & Schneuwly (2004), através das seguintes etapas: exposição do projeto para a turma, apresentação dos conceitos de tipologias textuais e gêneros textuais, identificação das características da fábula, leitura e interpretação de diferentes modelos de fábula, elaboração da primeira produção, orientações para a reescrita, segunda produção, apresentação das fábulas. Na avaliação dos trabalhos desenvolvidos os (as) alunos (as) evidenciaram a importância do trabalho com gêneros textuais reais que fazem parte do seu cotidiano, pois por meio da experiência foi possível vivenciar uma aprendizagem significativa.

Palavras-chave: Fábula. Texto. Leitura. Escrita. Tefé. UEA.

⁵⁷ Acadêmico do 2º período, do Curso de Letras – Língua Portuguesa, Turno Matutino, da Universidade do Estado do Amazonas – UEA – Campus Tefé, E-mail: augustogfseven@gmail.com

⁵⁸ Acadêmica do 2º período, do Curso de Letras – Língua Portuguesa, Turno Matutino, da Universidade do Estado do Amazonas – UEA – Campus Tefé, E-mail: taianyletras@gmail.com

⁵⁹ Acadêmica do 2º período, do Curso de Letras – Língua Portuguesa, Turno Matutino, da Universidade do Estado do Amazonas – UEA – Campus Tefé, E-mail: mikabastos@gmail.com

⁶⁰ Acadêmica do 2º período, do Curso de Letras – Língua Portuguesa, Turno Matutino, da Universidade do Estado do Amazonas – UEA – Campus Tefé, E-mail: franslima@gmail.com

⁶¹ Estudou Magistério; Especialização em Psicopedagogia, pela UFRG; Doutora educação, pela Universidade de Valladolid – Uva – Espanha, título convalidado pela UFC; concursada na área de Linguística, Comunicação e Expressão e Língua Portuguesa, na UEA/CEST; grupos de pesquisa: Educação, Sociedade e Cultura no contexto do Médio Solimões; Feminismo, Cultura e Participação Popular no Brasil; linhas de pesquisa: Mulheres, Linguagem e Identidade na Região Amazônica; Formação de professores, pluralidade cultural e práticas pedagógicas no contexto do Médio Solimões; idealizadora e coordenadora do evento internacional EIELPI; membro do comitê local do Programa de Iniciação Científica – CEST – fatimabr2005@hotmail.com; mmoraes@uea.edu.br

INTRODUÇÃO

Tomados pelas palavras de Freire (1996, p. 47) de que saber ensinar “não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”, ressaltamos a necessidade de renovar a nossa consciência, por vezes, adormecida ou amordaçada pela rotina das constantes batalhas nas salas de aula, situações estas que cristalizam práticas pedagógicas e fazem o educador esquecer da importância da reflexão sobre sua ação.

Importante, ainda, destacar que a construção do conhecimento é prerrogativa do ser humano, ser inacabado. Somos inacabados, docentes e discentes, em processo permanente de construção, no sentido de desenvolvimento pessoal e profissional, e, portanto, sujeitos em constante estado de formação, conforme afirmativa de Freire (1996),

Quando saio de casa para trabalhar com os alunos, não tenho dúvida nenhuma de que, inacabados e conscientes do inacabamento, abertos à procura, curiosos, “programados, mas, para aprender”, exercitaremos tanto mais e melhor a nossa capacidade de aprender e de ensinar quanto mais sujeitos e não puros objetos do processo, nos façamos (p. 58-59).

Por sermos inacabados, somos construtores que aprendem e ensinam simultaneamente, que anseiam pelo novo, abertos às curiosidades, nossas e dos (as) alunos (as), capazes de fazer da sala de aula um ambiente de reflexão, vivendo “a dialética entre a leitura do mundo e a leitura da palavra” (FREIRE, 1996, p.84). Entretanto, viver esta prática na educação não é fácil. Buscar a autonomia, a liberdade, viver a curiosidade, a dialética, são desafios que propõe rompimento com estruturas e concepções tradicionalistas, as quais vêm, cada vez mais, recebendo críticas.

A Diretriz Curricular da Educação Básica da Língua Portuguesa (DCE), por exemplo, a qual a fim de apresentar a concepção que subjaz suas orientações, expõe um panorama histórico do ensino da língua portuguesa, no relato de que durante muito tempo, o ensino da língua portuguesa privilegiou o repasse de regras e o ensino de nomenclaturas da gramática normativa/tradicional.

Consequentemente, ao contrário desta visão, a DCE de língua portuguesa foi construída tendo como base as reflexões do círculo de Bakhtin a respeito da linguagem, definindo o ato da fala como de natureza social e o ensino da linguagem pautado em um constante processo de interação social.

Portanto, a linguagem, na DCE, é concebida como um fenômeno social, e por isto a orientação é a de que “sob essa perspectiva, o ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa visa aprimorar os conhecimentos linguísticos e discursivos dos alunos, para que eles possam compreender os discursos que os cercam e terem condições de interagir com esses discursos” (PARANÁ, 2008, p. 50).

O ensino da língua portuguesa é, então, visto como um de processo de interação social, o qual (o processo) deve estabelecer relações para que o aluno desenvolva a oralidade, a leitura e a escrita, a fim de que possa participar das mais diversas práticas sociais de linguagem. Assim sendo, a escola deve proporcionar ao aluno práticas de letramento,

Nesse sentido, é preciso que a escola seja um espaço que promova, por meio de uma gama de textos com diferentes funções sociais, o letramento do aluno, para que ele se envolva nas práticas de uso da língua – sejam de leitura, oralidade e escrita (PARANÁ, 2008, p. 50).

Desta forma, e também a partir da definição de Kleiman (2005, p. 5), “quando se ensina uma criança, um jovem ou um adulto a ler e a escrever, esse aprendiz está conhecendo as práticas de letramento da sociedade; está ‘em processo’ de letramento”.

Assim, entendemos letramento, ou práticas de letramento, como um processo histórico e social, que não se fecha em um método de ensino, no entanto, em métodos que levem o aluno a usar a leitura, a escrita e oralidade nas práticas sociais de linguagem. As práticas de letramento não envolvem habilidades e competências, uma vez que ninguém ensina letramento, pois a capacidade do letramento vai muito além do que se ensina na escola.

Segundo Kleiman (2005),

O letramento é complexo, envolvendo muito mais do que uma habilidade (ou conjunto de habilidades) ou uma competência do sujeito que lê. Envolve múltiplas capacidades e conhecimentos para mobilizar essas capacidades, muitos dos quais não têm necessariamente relação com a leitura (p. 18).

Podemos compreender, então, que o letramento acontece quando preparamos nossos (as) alunos (as) para participar de eventos que os insiram na sociedade, por exemplo: no momento de visitas aos museus, teatros; participação em discussões sobre a realidade da comunidade, entre outras tantas práticas sociais.

Mas, muitas vezes, “as práticas de letramento fora da escola são essencialmente colaborativas, em contraste com o caráter individual do processo de aquisição da língua escrita em ambiente escolar, próprio do letramento” (KLEIMAN, 2005, p. 22). Para que então as práticas em ambiente escolar possam ter proximidade com a realidade vivida pelo (a) aluno (a) fora da escola, o que é essencial, Kleiman (2005) defende que:

Uma forma de fazer isso é reproduzir as características da prática na situação original, no espaço da sala de aula: por exemplo, se a notícia de jornal é lida e comentada no cotidiano familiar, não há por que não a ler e comentar na aula. Se o relato do que aconteceu no dia faz parte das nossas práticas cotidianas no lar, não há por que não encorajar esse relato no momento da “rodinha” em sala de aula, a fim de transformar os acontecimentos dos relatos em objetos de práticas letradas, quando possível ou pertinente (p. 38).

É por meio destas atitudes que se pode promover o ensino de práticas sociais que existem fora da escola, dentro dela. “Quando a prática está no letramento, corre-se menos risco de engajar o aluno em atividades de “faz-de-conta”” (KLEIMAN, 2005, p. 40).

Portanto, em total consonância com os preceitos aqui apresentados é que elaboramos o Projeto de Extensão “Lendo e interpretando o gênero Fábula”. Esse projeto foi executado na zona urbana do município de Tefé/AM e teve como objetivo possibilitar aos alunos à prática de leitura e interpretação do gênero fábula.

A experiência aqui relatada ocorreu no primeiro semestre de 2019, com uma turma do quinto ano do ensino fundamental, de uma escola pública situada no município de Tefé/AM e teve como participantes a professora da turma e quatro acadêmicos do curso de Letras, da Universidade do Estado do Amazonas – UEA – Campus CEST/UEA.

Quando escolhemos trabalhar as fábulas no 5º ano do ensino fundamental foi com a intenção de respeitar o momento de transição que passa a criança que frequenta, geralmente, este ano escolar. Este é o período em que a criança está rompendo com o infantil e a individualidade, bem marcantes nos anos iniciais do ensino fundamental, dando início à pré-adolescência, momento em que o lúdico, o imaginário, muitas vezes, são deixados de lado pela escola em seu sistema de seriação, dando lugar a uma preocupação com o conhecer-se, reafirmar um lugar no mundo.

As fábulas, por terem características literárias e ficcionais, por seus personagens serem animais que se comportam como seres humanos, com virtudes e defeitos que foram

questionados e discutidos, mesclando comédia, drama e ensinamentos, conforme fragmentos acima de Satim (2008) respeitam a ludicidade que é necessária neste momento, e contribuem com o desenvolvimento dos (as) alunos (as) do 5º ano, pois, não somente desenvolvem a leitura e a escrita, como também a criticidade.

Lembramos, ainda, que muitos (as) alunos (as) chegam ao 5º ano com um bom conhecimento dos códigos linguísticos, todavia, com lacunas no uso social da leitura e da escrita. Dessa forma, o ensino de operações para o desenvolvimento de leitura e escrita de fábulas aconteceu, necessariamente, a partir do letramento. Sendo assim, nosso objetivo era desenvolver nos (as) alunos (as) de 5º ano do ensino fundamental, por meio de práticas pedagógicas de letramento, o aprimoramento da capacidade de leitura e escrita de fábulas.

Gêneros Textuais

As práticas discursivas acontecem no cotidiano de toda sociedade, e são inúmeras. Cada uma dessas práticas sociais exige do sujeito, de uma forma mais geral ou mais específica, a escrita, a leitura, a oralidade e a interpretação de um texto. Neste sentido, cabe aos (as) educadores (as) fazerem a mediação entre o (a) aluno (a) e os conhecimentos necessários para participação deles nessas diferentes práticas. Se ensinarmos o (a) aluno (a) a escrever somente um gênero, por exemplo, o bilhete, como ele (a) conseguirá escrever, quando exigido, uma carta? Bem como, se o (a) ensinarmos escrever um gênero pensando apenas em sua forma estrutural/formal, como o (a) aluno (a) participará da sociedade com esse seu texto?

De acordo com Kleiman (2005),

Por vezes, as práticas escolares que utilizam gêneros que se originaram em instituições de prestígio na sociedade, como a literária e a científica, são desvinculadas da situação de origem, ou seja, é característica da prática escolar ser indiferente à situação (p. 27).

É exatamente neste sentido que a DCE de língua portuguesa orienta que “é tarefa da escola possibilitar que seus (as) alunos (as) participem de diferentes práticas sociais que utilizem a leitura, a escrita e a oralidade, com a finalidade de inseri-los (as) nas diversas esferas de interação” (PARANÁ, 2008, p. 48).

Nesse sentido, cabe à escola esta inserção. Também porque “todos os diversos campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem” (BAKHTIN, 2003, p. 261), somente a partir desta opção pedagógica é que o (a) professor (a) de língua portuguesa possibilitará ao (a) aluno (a) a compreensão da língua, como fenômeno social, e o (a) capacitará para interagir livremente na sociedade.

Centrados nesta concepção, apresentamos o conceito de gênero discursivo/textual na visão bakhtiniana, para quem os gêneros são “tipos relativamente estáveis de enunciados” (BAKHTIN, 2003, p. 262), sendo que é por meio dos enunciados que o emprego da língua (oral ou escrita) se efetua.

Com isso, pode-se afirmar que nenhum enunciado é novo, e que são relativamente estáveis, pois são frutos de outros discursos já proferidos, ou seja, “pode-se dizer, então, que os nossos enunciados são heterogêneos, uma vez que emergem das vozes sociais” (PARANÁ, 2008, p. 52).

Mas, visto que ao serem retomados, os enunciados (os gêneros) acontecem dentro de contextos e circunstâncias diferentes dos anteriores, por isto constantemente os gêneros são transformados/transmutados em novos gêneros, e outros ainda são criados. Novos ou transmutados participam sempre e ao mesmo tempo refletem as esferas (ou os campos de comunicação/situação comunicativa) de onde estão inseridos.

Por isto a afirmativa de Bakhtin (2003) de que,

Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo, não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo da linguagem, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua, mas acima de tudo, por sua construção composicional. Todos esses três elementos – o conteúdo temático, o estilo, a construção composicional – estão indissoluvelmente ligados no todo do enunciado e são igualmente determinados pela especificidade de um determinado campo da comunicação (p. 262).

Delimitando o que seria o conteúdo temático, o estilo da linguagem e a estrutura composicional, Pedrosa (1994) esclarece:

O conteúdo temático ou aspecto temático – objetos, sentidos, conteúdos, gerados numa esfera discursiva com suas realidades socioculturais; B. estilo ou aspecto expressivo – seleção lexical, frasal, gramatical, formas de dizer que têm sua compreensão determinada pelo gênero; C construção composicional ou aspecto formal do texto – procedimentos, relações, organização, participações que se referem à estruturação e acabamento do texto, levando em conta os participantes. (p. 01).

Diante disso, é necessário entender que o conteúdo temático, o tema ao qual se refere o texto; o estilo, que se manifesta nos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais; e a construção composicional, os recursos estruturais, são elementos dos gêneros textuais que refletem as condições e finalidades dos enunciados na atividade humana.

Portanto, os gêneros textuais são vivos como a língua, desta forma, os gêneros não são aprisionados em textos, “a língua passa a integrar a vida através de enunciados concretos (que a realizam); é igualmente através de enunciados concretos que a vida entra na língua” (BAKHTIN, 2003, p. 265).

Quanto à vivacidade da língua e a relativa instabilidade dos gêneros, Marcuschi (2005) analisa os novos gêneros e as velhas bases, afirmando que as novas tecnologias influenciaram no surgimento dos novos gêneros, “não é difícil constatar que nos últimos dois séculos foram às novas tecnologias, em especial a ligadas às áreas da comunicação, que proporcionaram o surgimento de novos gêneros textuais” (MARCUSCHI, 2005, p. 20).

E no mesmo sentido, a DCE de língua portuguesa (2008, p. 52) expõe que “alguns gêneros são adaptados, transformados, renovados, multiplicados ou até mesmo criados a partir da necessidade que o homem tem de se comunicar com o outro”. De tal modo, vemos o nascimento de novos gêneros textuais, atualmente, muitos surgiram graças aos grandes suportes tecnológicos, entre eles o rádio, televisão, jornal, internet, que abriga novos gêneros.

Daí surgem formas discursivas novas, tais como editoriais, artigos de fundo, notícias, telefonemas, telegramas, telemensagens, teleconferências, videoconferências, reportagens ao vivo, cartas eletrônicas (*e-mails*), bate-papos virtuais (chats), aulas virtuais (aulas chats) e assim por diante (MARCUSCHI, 2005, p.20).

Dentro de novos gêneros e velhas bases, vale dizer que muitos conceitos foram revistos, os e-mails, os blogs, que eram considerados novos gêneros, hoje, levantam uma discussão, são gêneros ou suportes de diversos gêneros? Esta é uma reflexão ainda não concluída.

Por fim, é fundamental destacar, ainda, que segundo a DCE de Língua Portuguesa, pautada sobre o conceito de gênero bakhtiniano, o gênero “antes de constituir um conceito, é uma prática social e deve orientar a ação pedagógica com a língua” (PARANÁ, 2008, p. 53).

Quanto mais se oferece aos (as) alunos (as) contato com diversos gêneros textuais, mais se dará oportunidade de inserção social e liberdade discursiva. Entre os inúmeros gêneros existentes, delimitamos para a elaboração a implementação de nosso projeto de extensão na escola o ensino do gênero: Fábulas, o qual abordamos com mais especificidade a seguir.

Fábulas

A fábula é um gênero textual pertencente à esfera literária e ficcional. Não se pode afirmar, com certeza, quando as fábulas surgiram, nem quem as inventou, conta-se que foram criadas por um escravo, chamado Esopo (figura supostamente lendária), que teria vivido no século VI a.C., na Grécia antiga.

Souza (2009) pontua que as fábulas eram utilizadas com a intenção de criticar os costumes da sociedade e as atitudes de pessoas poderosas da época, mas para não ser reprimido, Esopo se utilizava de animais como personagens de suas histórias. Embora não se possa comprovar, contam que ele teria sido atirado de um penhasco por pessoas irritadas com suas críticas.

As fábulas passaram a ser recontadas por séculos, até que o francês Jean de La Fontaine, nos anos de 1600, criou novas fábulas e reescreveu as de Esopo. No Brasil não podemos esquecer de mencionar José Bento Monteiro Lobato, que traduziu e recontou várias fábulas, algumas delas adaptadas para os personagens do Sítio do Pica-Pau Amarelo.

A respeito das especificidades dos três elementos (BAKHTIN) que compõem este gênero, com seus temas universais, retratam a sabedoria popular, enfocam as relações entre o homem e a natureza, as relações interpessoais (defeitos, paixões e virtudes), levando à reflexão. Assevera Satim (2008) que as fábulas têm clara intenção de ensinar, aconselhar, convencer, divertir ou criticar.

Em sua construção composicional predomina a narrativa, mas que se difere de outros gêneros predominantemente narrativos porque os personagens das fábulas são, geralmente, animais com características humanas, vivendo conflitos próprios dos seres humanos, com atitudes, virtudes e defeitos, possibilitando questionamentos acerca dos valores éticos e morais presentes na sociedade.

Costa (2008) define fábula como sendo,

Uma narrativa, quase sempre leve, em prosa ou, na maioria, em verso, de ação não muito tensa, de grande simplicidade e cujos personagens, muitas vezes animais irracionais que agem como seres humanos, não de grande complexidade. Aponta sempre para uma conclusão ético-moral (p. 98).

Mas o que mais difere a fábula dos demais gêneros narrativos é o modo em que seu desfecho é composto, com a moral da história, formado por provérbio ou aforismo, e assumindo uma sequencialidade argumentativa, pois tem a clara intenção de persuasão.

O gênero textual fábula possibilita aos alunos adentrarem no mundo imaginário das narrativas ficcionais, por serem textos curtos e de fácil entendimento que abrem possibilidades de trabalhar com diversos temas, trazendo para a sala de aula discussões sobre os valores presentes na sociedade.

No que se refere ao estilo, na composição das sequências narrativas estão presentes a textualização conversacional. A personificação dada aos personagens permite que o trabalho seja feito de forma lúdica, encantando pelo imaginário e extraordinário, já que os animais falam e se interagem.

METODOLOGIA

A metodologia utilizada para este trabalho foi norteada pela pesquisa-ação, fundamentada na abordagem qualitativa.

A pesquisa qualitativa é uma designação que abriga correntes de pesquisa diferentes. Em síntese, essas correntes se fundamentam em alguns pressupostos contrários ao modelo experimental e adotam métodos e técnicas de pesquisa diferentes dos estudos experimentais (CHIZZOTTI, 2006, p. 78).

Desse modo, esse tipo de pesquisa procura estabelecer uma relação com uma ação ou um problema coletivo. Para este trabalho o método científico abordado foi qualitativo, em que, o ambiente natural é fonte direta para coleta de dados, interpretação de fenômenos e atribuição de significados. Na ocasião obtemos dados de uma determinada turma de alunos (as), de uma escola estadual de Tefé, no estado do Amazonas.

A pesquisa-ação acontece quando há interesse coletivo na resolução de um problema ou suprimento de uma necessidade [...] Pesquisadores e pesquisados podem se engajar em pesquisas bibliográficas, experimentos etc., interagindo em função de um resultado esperado (PRODANOV, 2013, p. 65).

Nesse tipo de pesquisa, os pesquisadores e os participantes envolvem-se no trabalho de forma cooperativa. Ela, não se refere a um simples levantamento de dados ou de relatórios a serem arquivados. Com essa forma de trabalhar, os pesquisadores desempenham um papel ativo na própria realidade dos fatos observados.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Ao iniciar a implementação do Projeto de Extensão na escola percebemos, pelos resultados apontados na avaliação diagnóstica que realizamos o grande desafio que seria trabalhar com a turma do 5º ano A, devido a grande heterogeneidade que constituía a turma em questão, alunos (as) com déficit de aprendizagem, com lacunas na alfabetização e consequente, dificuldades na escrita, enquanto outros (as) escreviam e liam com fluência.

Começamos o trabalho com a turma apresentando o gênero fábula, oralmente. Enfocamos a importância dos animais, já que são os principais e mais frequentes personagens que formam essas histórias. Apresentamos, brevemente, a estrutura narrativa e descritiva que estrutura o texto, e em seguida dividimos a turma em dois grupos, as partes narrativas e dissertativas de várias fábulas foram distribuídas, aleatoriamente, para que eles localizassem seus pares e montassem as fábulas.

Naquele momento percebemos que nos antecipamos, pois os (as) alunos (as) não haviam compreendido que, nas fábulas, a moral da história está interligada à narrativa. Foi preciso refazer o caminho.

Decidimos que para retomar o conceito do gênero seria interessante passar os vídeos das fábulas contemporâneas, já planejados no momento da elaboração do Projeto. Nova frustração, o aparelho de vídeo da escola não funcionou. Retomamos, então, a sequência das aulas, contação de histórias. Começamos contando como foi a vida de Esopo, sua sabedoria e como supostamente ele morreu. Fizemos o mesmo com La Fontaine e Monteiro Lobato, e como as fábulas dos três autores chegaram até nós, até nossos dias.

Percebemos que contando histórias atraía mais a atenção dos (as) alunos (as) do que ler sobre o contexto das fábulas, como havíamos planejado anteriormente. A partir disso,

apresentamos aos (as) alunos (as) as versões de Esopo e de Monteiro da fábula “A Cigarra e a Formiga”, e a resposta foi, novamente, positiva. Fizemos, então, a leitura dessas e de outras várias fábulas, retomando a estrutura formal do gênero, e percebemos que os (as) alunos (as) começaram a assimilar o conteúdo. Para mais exemplificações do conteúdo, formamos duplas e propomos que cada aluno (a) escolhesse um animal, e que em cada dupla um (a) aluno (a) caracterizasse o animal escolhido pelo colega. A conclusão dessa atividade, os (as) alunos (a) apresentariam na próxima aula.

Novo encontro, em duplas, os (as) alunos (as) apresentaram as características dos animais escolhidos por eles, com isso pudemos trabalhar as qualidades e virtudes dos personagens nas fábulas, e, em seguida, pudemos, enfim, assistir aos vídeos de fábulas contemporâneas: “Vida de Inseto” e “Marmaduke”.

No Material Didático-Pedagógico, ressaltamos, construído para nos auxiliar na implementação do Projeto, retomemos as fábulas “A cigarra e a formiga” nas versões de Esopo e de Monteiro Lobato. Os (as) alunos (as) demonstraram dificuldades nas questões que envolviam compreensão e interpretação textual, tais como, localizar o tema, as inferências, as críticas incutidas no enredo e na moral da história.

Retomemos, em decorrência, as contações de histórias, trouxemos bichos de pelúcia para a sala: os (as) alunos (as) escolhiam um animal e relacionavam o bicho/personagem e suas características à fábula. Assim, em grupos, exploramos, novamente, as virtudes e defeitos dos personagens, e como essas virtudes e defeitos se relacionavam com os seres humanos. Foi uma atividade muito produtiva. As questões interpretativas do material didático foram retomadas e aos poucos percebemos que as dificuldades diminuíram.

Em seguida, iniciamos as atividades cujo foco era a estrutura textual do gênero. Sem muitas dificuldades apresentadas pelos (as) alunos (as), propomos que eles desconstruíssem a moral da fábula “A cigarra e a formiga”, e nos surpreendemos quando uma aluna questionou o porquê de muitos trabalharem e não possuírem condições de vida favorável.

Fizemos reflexões com eles sobre as questões profissionais, sociais e econômicas do país, e tivemos dificuldades em explicar às crianças as diferenças sociais tão presentes e marcantes que existem neste país, buscando sempre adequar a informações e o julgamento a idade deles.

Para uma ampliação, propomos que desconstruíssemos a moral da história de algumas outras fábulas. Alguns (as) conseguiram, mas a maioria dos (as) alunos (as) ficou presa às convenções e ensinamentos presentes nas fábulas.

Iniciamos as questões relacionadas à formação linguístico-gramaticais do gênero fábula, e a maior dificuldade foi o trabalho com as diferenças do discurso direto e do indireto. Após algumas atividades sobre as dificuldades, julgamos ser o momento de iniciar a primeira produção dos (as) alunos (as), na qual eles se envolveram e se dedicaram muito. Iniciando as correções, precisamos retomar as leituras teóricas sobre Sequência Didática, pois os (as) alunos (as) não seguiam, totalmente, as características do gênero, na construção dos textos deles.

Contudo, conforme Dolz; Noverraz; Schneuwly (2004, p. 101), a intenção da produção inicial é mesmo “circunscrever as capacidades de que os alunos dispõem, e conseqüentemente, suas potencialidades”, para que os módulos de trabalho pudessem ser construídos. Era chegado, portanto, o momento de iniciar o processo de superação das dificuldades, de construir os módulos ou oficinas de trabalho. Para iniciar este processo, fizemos uma tabela com as todas as dificuldades apresentadas na produção dos (as) alunos (as), a qual apresento a seguir:

Tabela 1: Dificuldades apresentadas nas primeiras fábulas produzidas pelos alunos

Dificuldade	Número de alunos que apresentaram o item em seu texto
Construção de discurso direto e indireto	10 alunos
Construção de parágrafos	10 alunos
Problemas com pontuação	09 alunos
Ortografia das palavras	09 alunos
Construção da narrativa e da sequência dissertativa (incoerência textual)	08 alunos
Formulação de ideias - reprodução de textos lidos	05 alunos
Textos com marcas da oralidade	04 alunos
Emprego de letras maiúscula e minúscula	03 alunos
Falta da característica do gênero fábula	03 alunos
Uso excessivo dos verbos que indicam o ato de falar no discurso direto	02 alunos

Após a constatação das limitações apresentadas pelos (as) alunos (as) em seus textos, preparamos atividades. Para as atividades de paragrafação, pontuação, discurso direto e indireto produzimos pequenas narrativas. Por exemplo, para o trabalho com a paragrafação oferecemos um texto aos (as) alunos (as) escrito em um único parágrafo. Fizemos em conjunto uma reestruturação do texto, refletindo e separando os acontecimentos por parágrafos. Em seguida, entregamos outro texto, para que, individualmente, fizessem a mesma atividade.

Outro exemplo: com os problemas de emprego da pontuação, elaboramos algumas frases interrogativas, exclamativas, declarativas sem apresentação dos sinais de pontuação e frases sem vírgulas. Orientando-os, foram pontuando os textos coletivamente, e procedemos como na atividade de paragrafação, entregamos outro texto, para que, individualmente pontuassem.

Um último exemplo: para o trabalho com a formação de sequências narrativas e dissertativas, essenciais na construção composicional do gênero fábula, retomamos a primeira atividade oferecida aos alunos: novamente, dividimos a turma em grupos e distribuimos, aleatoriamente, a narrativa e a moral da história para que localizassem seus pares e montassem a fábula, mostrando que se os pares não fossem formados corretamente as fábulas não teriam sentido.

Obtivemos o resultado esperado, os (as) alunos (as) entenderam que a moral da história faz uma síntese, uma apresentação de um ensinamento, uma reflexão que está totalmente ligada à história contada, ou seja, a sequência narrativa que forma a fábula.

Após trabalhar todos os módulos, mas diante de pouco tempo e contratempos do período de tempo que passamos com eles, passamos a orientar os (as) alunos (as) para a produção final.

A seguir, como uma forma de demonstração do alcance de nosso objetivo: auxiliar os (as) alunos (as) para o aprimoramento da leitura e produção do gênero fábula apresentamos um exemplar da primeira e da produção final de uma aluna, a fim de expor as análises sobre o alcance de nosso objeto com o Projeto de Extensão.

Destacamos, neste momento, que os textos a seguir foram selecionados a partir do critério de não escolher os textos de um (a) aluno (a) que apresentou grande dificuldade, tampouco de um que teve desenvolvimento brilhante. Isto é, o texto representa a média de todos os (as) alunos (as) do 5º ano.

Análise dos textos da aula X

Antes de iniciar a análise dos textos, é importante frisar que a primeira produção trouxe à tona as limitações de produção dos (as) alunos (as), entretanto ao analisar os textos da aluna X, o mais importante é evidenciar as ações de intervenção do (a) professor (a) e a consequente superação dos (as) alunos (as) em suas dificuldades da primeira à produção final. De acordo com Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004),

É assim que se definem o ponto preciso em que o professor pode intervir melhor e o caminho que o aluno tem ainda a percorrer: para nós, essa é a essência da avaliação formativa. Desta forma, a produção inicial pode “motivar tanto a sequência como o aluno” (p.101).

Para tanto, podemos entender que tanto professor (a), quanto, aluno (a) precisam manter mútua relação um com o outro para que ambos possam construir uma dissertação bem elaborada, no sentido que todos possam compreender a real proposta de cada texto, de acordo com a moral apresentada em cada fábula abordada em sala de aula.

Logo, é preciso que o (a) docente, realmente entenda qual é o seu papel/função diante de uma classe de estudantes que estão tendo as primeiras experiências com textos/dissertações nesse aspecto.

Figura 1: Reprodução da primeira produção da aluna X



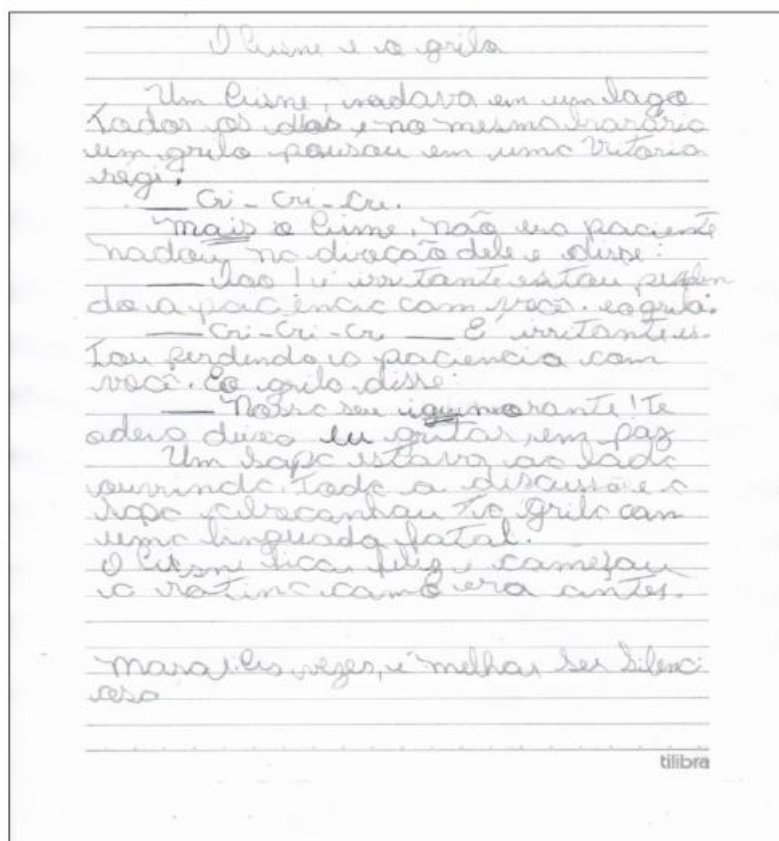
Na produção inicial, conforme Figura 1, percebeu-se que a aluna tinha dificuldades: na separação dos parágrafos, misturando todos os acontecimentos, nos espaçamentos e ordenação das margens da folha do caderno; na construção de discurso direto e indireto, ela iniciou todos os parágrafos usando o travessão, não entendendo que este marca a fala da personagem, misturando a fala da personagem com a do narrador; pontuação, já que usou somente o ponto final, entretanto pudemos observar o uso correto dos dois pontos após o verbo “dizer”, marcando o ato de falar no discurso direto.

Quanto ao emprego de letras maiúscula e minúscula, notou-se que houve somente um equívoco no terceiro parágrafo, quando iniciou com letra minúscula. Na construção da sequência narrativa e dissertativa, a aluna iniciou contando a história dos ratos que eram amigos de um gato, o que causou inveja nos ratos da casa vizinha, entretanto a narrativa ficou incoerente quando o gato encontrou uma gata, apaixonaram-se e tiveram filhotes e deram um filhote para ser amigo dos ratos da casa vizinha.

A parte dissertativa, ou seja, a moral da história não teve ligação com a narrativa, apresentando, também, incoerência textual. Por fim, quanto à ortografia das palavras, constatou-se troca da letra Z por S: “em ves”, a letra N por M em “abamdonado”, uso R no lugar de RR em “arumar”, DIZE ao invés de “DISSE”, vale citar, ainda, problemas com concordância verbal em “eles estava”, “e se casaro e tivero um monte de gatinhos”.

Na produção final, as dificuldades apresentadas na primeira fábula foram praticamente sanadas, a aluna não apresentou problemas na construção de discurso direto e indireto, na construção de parágrafos, com pontuação, no emprego de letras maiúscula e minúscula, apresentou coerência na construção da narrativa e da sequência dissertativa e os problemas ortográficos foram considerados aceitáveis. O que pode ser comprovado pela figura 2 que é reprodução da produção final da aluna X.

Figura 2: Reprodução da produção final da aluna X



CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao término deste processo se faz necessário algumas reflexões, ao escolher como tema do nosso Projeto de Extensão “*Lendo e interpretando o gênero Fábula*”, percebemos que o letramento é um processo contínuo e constante, não existe leitura e escrita, sem letramento, independente do gênero textual trabalhado.

A escolha do gênero textual fábula para ser trabalhado com os alunos do 5º ano foi acertada, pois atraiu a atenção e possibilitou o envolvimento e aprendizado, facilitando a implementação do projeto na escola.

A sequência didática, por ser “um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHEUWLY, 2004, p. 97), ofereceu, de maneira ordenada, a possibilidade de produzir um texto, intervir nas dificuldades apresentadas, refletindo até chegar à produção final.

Na produção final, alguns textos apresentaram algumas lacunas por não ter sido feito a devida intervenção nas oficinas, dentre elas citamos, repetição de conectivos, reprodução da oralidade nos textos, e, principalmente a falta de liberdade discursiva de alguns (as) alunos (as) que ficaram presos (as) às fábulas clássicas.

Após este período de estudo e trabalho, nossa prática pedagógica foi repensada e a mudança é inevitável, mas é importante frisar que este foi o início de um processo, a formação deve ser constante e contínua, cabendo ao indivíduo buscar seu aperfeiçoamento profissional.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. **Estética da Criação Verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003. Cefiel/IEL/Unicamp, 2005-2010.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais/** Antônio Chizzotti. São Paulo: Moderna, 2006.

COSTA, S.R. **Dicionário de Gêneros Textuais**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

DOLZ, J; SCHNEUWLY, B; NOVERRAZ, M. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: ROJO, R; CORDEIRO, G. S.(org). **Gêneros oral e escrito na escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004, p.95-128.

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

KLEIMAN, A.B. **Preciso ensinar o letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever?** Cefiel/IEL/Unicamp, 2005-2010.

MARCUSCHI, L.A. **Gênero textual: definição e funcionalidade**. In: DIONISIO, A.P.; MACHADO, A.R.; BEZERRA, M.A. (org.). **Gêneros Textuais e Ensino**. Rio de Janeiro: PARANÁ. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica Língua Portuguesa**

PEDROSA, C.E.F. **Gênero Textual: Uma Jornada a partir de Bakhtin**. Disponível em: www.filologia.org.br/xcnlf/3/09.htm. Acessado em 10 de maio. 2019.

PRODANOV, Cleber Cristiano. **Metodologia do trabalho científico [recurso eletrônico]:** métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico / Cleber Cristiano Prodanov, Ernani Cesar de Freitas. – 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

SATIM, M.B. **Contrariando o desfecho da fábula.** Cadernos PDE. Alto Paraná, 2008.
SOUZA, C.G; CAVÉQUIA M.P. **Linguagem Criação e Interação: 5º ano.** São Paulo: Saraiva, 2009.



8. O DESENVOLVIMENTO DA LEITURA E ESCRITA NO ENSINO FUNDAMENTAL

Alessandra Marinho Lima⁶² Mikaele Araújo de Lima⁶³ Nissandra Raíne de Oliveira Cavalcante⁶⁴ Nissia Lopes Cavalcante⁶⁵ Maria de Fátima Castro Amorim de Moraes⁶⁶

Eixo 2 – Linguagem, Estudos linguísticos, Análise do discurso, Estudos semióticos, e o Uso das TICs na educação.

RESUMO:

O relato aborda os resultados de uma oficina realizada em equipe aplicada na Escola Estadual Professor Isidoro Gonçalves de Souza. Foi utilizado como aporte teórico estudos como de Kleiman (1995), que apresenta a importância do letramento, colocando em evidência o distanciamento das práticas; Farias e Amparo (2017), utilizando cartilhas com atividades e fichas de leitura, para a prática e melhor desenvolvimento dos alunos em sala de aula; e Alves (2011), enfatizando que a leitura deve ser ensinada de forma não fragmentada. A determinada oficina teve como objetivo geral despertar o gosto pela leitura. Seus objetivos específicos são apresentar diversos tipos de textos para o desenvolvimento do aprendizado dos alunos e aprimorar a interpretação da leitura no ensino fundamental. Sua metodologia está baseada em estudos bibliográficos e materiais didáticos. Este relato é produto de atividades práticas pedagógicas realizadas através de oficinas com exigência na disciplina Teoria e Prática da Leitura. A turma onde foi aplicada a oficina foi de 4º ano, com 29 alunos, na faixa etária de 9 a 11 anos. Apresentaram pontos positivos, como a boa interpretação e domínio da leitura simples. Mas também foi notória a presença de uma grande dificuldade na ortografia e nas leituras mais complexas, com um grande desvio das normas padrão e marcas de oralidade. Enfim, apesar de alguns pontos negativos, a aplicação foi satisfatória, o tema foi bem abordado, e os demais puderam interagir com o assunto. Os alunos foram bem receptivos, assim como o professor, e colaboraram para que as atividades saíssem da melhor forma possível.

Palavras- chave: Leitura. Escrita. Ensino Fundamental. Interpretação.

⁶² Graduanda do 2º período de Letras do Centro de Estudos Superiores de Tefé da Universidade do Estado do Amazonas-UEA. Email: alessandra.lima8.al@gmail.com

⁶³ Graduanda do 2º período de Letras do Centro de Estudos Superiores de Tefé da Universidade do Estado do Amazonas-UEA. Email: mikaelearaujo1111@gmail.com

⁶⁴ Graduanda do 2º período de Letras do Centro de Estudos Superiores de Tefé da Universidade do Estado do Amazonas-UEA. Email: marianilcyf@gmail.com

⁶⁵ Graduanda do 2º período de Letras do Centro de Estudos Superiores de Tefé da Universidade do Estado do Amazonas-UEA. Email: nissiyasmin@gmail.com

⁶⁶ Estudou Magistério; Especialização em Psicopedagogia, pela UFRG; Doutora em Educação pela Universidade de Valladolid- Uva- Espanha, título convalidado pela UFC; concursada na área de linguística, Comunicação e Expressão e Língua Portuguesa, na UEA/ CEST; grupos de pesquisa: Educação, Sociedade e Cultura no contexto do Médio Solimões: Feminismo. Cultura e Participação popular no Brasil; linhas de pesquisa: Mulheres, linguagem e identidade na Região Amazônica; Formação de professores, pluralidade cultural e práticas pedagógicas no contexto do Médio Solimões membro do comitê local do Programa de Iniciação Científica- CEST-fatimabr2005@hotmail.com; mmoraes@uea.edu.br

INTRODUÇÃO

O presente relato de experiência foi solicitado pela professora Maria de Fátima Castro Amorim de Moraes pela disciplina de Teoria e prática da leitura, ressaltando a importância do bom desenvolvimento da escrita e da leitura no ensino fundamental e os resultados obtidos de uma oficina realizada em equipe na Escola Estadual Professor Isidoro Gonçalves de Souza.

Seu objetivo era incentivar a leitura em diversos tipos de texto, e assim, desenvolvendo ainda mais a escrita. O trabalho foi sustentado teoricamente por autores como Kleiman (1995), Jéssica Farias e Flávia Amparo (2017) e Rubem Alves (2004), onde foi abordado a importância do letramento, ou melhor, a importância de aprender a ler e escrever corretamente. Sua metodologia está baseada em estudos bibliográficos, materiais didáticos e jogos pedagógicos, na qual foram utilizadas cartilhas com atividades e fichas de leitura para a prática dos alunos em sala de aula.

Através dessa aplicação, pode-se desenvolver uma rica análise com grandes métodos capazes de desenvolver e despertar o gosto pela leitura. É claramente notório que existem vários tipos de leituras, ou melhor, diversos gêneros textuais, por isso o foco deste trabalho é demonstrar que ler é essencial para nossas vidas, na qual pode contribuir grandemente para o nosso futuro.

No decorrer deste trabalho, serão demonstradas as dificuldades na aprendizagem dos alunos encontradas em sala de aula, na turma de 4º ano, e apresentado a importância da leitura em suas diversas possibilidades, mostrando que todo tipo de leitura é válido e proveitoso para cada um. Apesar de algumas dificuldades, principalmente na ortografia e as marcas de oralidade, os resultados foram satisfatórios, foi possível abordar bem o tema proposto, e os demais alunos puderam interagir com o assunto, tornando a aula mais dinâmica.

Portanto, o desenvolvimento da leitura e da escrita, ou melhor, a alfabetização, é muito importante para toda pessoa, principalmente nos anos iniciais. Mas é necessário que aconteça de forma plena, que seja motivadora e criativa, onde o aluno possa ter o gosto para ler e assim, escrever melhor. A escola e seus profissionais precisam levar em consideração o interesse de seus alunos neste processo, para que seja agradável e eficiente.

A IMPORTÂNCIA DA ALFABETIZAÇÃO

A alfabetização é essencial para a vida de todo ser humano, e pode-se dizer que, de acordo com Soares (2004, p. 15), “Etimologicamente, o termo alfabetização não ultrapassa o significado de levar à aquisição do alfabeto”, ou seja, ensinar o código da língua escrita, ensinar as habilidades de ler e escrever.

Rojó (2010, p.230), na mesma senda afirma que:

Alfabetizar-se pode ser definido como a ação de se apropriar do alfabeto, da ortografia da língua que se fala. Isso quer dizer dominar um sistema bastante complexo de representações e de regras de correspondência entre letras (grafemas) e sons da fala (fonemas) numa dada língua; em nosso caso, o português do Brasil.

Alfabetização é um ponto de extrema importância por se tratar do domínio da fala e da escrita, ou seja, um sistema de regras e representações do indivíduo, que se desenvolve cada vez mais através da leitura.

A alfabetização é abordada de forma bem prática na vida de todos os indivíduos, tratando a leitura e escrita como instrumento de libertação social, visto que ela possibilita a busca de conhecimentos e assuntos diversos e, principalmente de uma melhor evolução ou desempenho intelectual.

De acordo com Ferreiro (1996, p. 24),

O desenvolvimento da alfabetização ocorre, sem dúvida, em um ambiente social. Mas as práticas sociais, assim como as informações sociais, não são recebidas passivamente pelas crianças. Quando tentam compreender, elas necessariamente transformam o conteúdo recebido.

A alfabetização ocorre basicamente diante da sociedade. De certa forma, as crianças não a recebem com tanta facilidade como os demais, uma vez que tudo que é transmitido para elas pode ser transformado.

Pautando-se em pesquisas realizadas em vários países e em suas próprias pesquisas, Vigotski (2001, p. 332) sustenta que,

[...] a aprendizagem da escrita é uma das matérias mais importantes da aprendizagem escolar em pleno início da escola, que ela desencadeia para a vida o desenvolvimento de todas as funções que ainda não amadureceram na criança.

Desse modo, pode-se compreender que a escrita é um dos primeiros passos para que haja amadurecimento e desempenho da criança em seus anos iniciais, e que pode ser levado além, no decorrer de seu desenvolvimento.

ALGUMAS ESTRATÉGIAS PARA O ENSINO DA LEITURA E ESCRITA

Existem diversas maneiras, ou seja, diversas metodologias para se desenvolver a escrita e a leitura. Cada professor usa métodos próprios para despertar esse gosto nos alunos. Os métodos de alfabetização existentes podem ser vários, mas para a aplicação dos mesmos, Carvalho (2008, p. 46) afirma que:

Para a professora, seja qual for o método escolhido, o conhecimento das suas bases teóricas é condição essencial, importantíssima, mas não suficiente. A boa aplicação técnica de um método exige prática, tempo e atenção para observar as reações das crianças, registrar os resultados, ver o que acontece no dia-a-dia e procurar soluções para os problemas dos alunos que não acompanham.

Como existem vários métodos de trabalho, cabe ao professor conhecê-los e saber escolher qual é a melhor forma de trabalhar esse processo de alfabetização inicial com seus determinados alunos. É importante que antes da escolha da metodologia, o professor primeiro conheça seus alunos e o comportamento de cada um. Pois, caso contrário, este pode ser um dos grandes motivos para o insucesso e não conclusão do processo de ensino. De acordo com Costa (2008, p.49),

Atualmente, os professores, além de das técnicas de alfabetização devem procurar novas maneiras de incentivar a leitura. Portanto, o professor é um dos principais agentes da promoção da leitura. Entretanto, a referida autora alerta para o fato de que são raros os professores leitores proficientes, mas segundo ela “a inexistência da atividade da leitura não se restringe aos docentes”.

Através da leitura do texto, a criança será atraída pela curiosidade, pelas possibilidades da emoção que o livro oferece e estimula o pequeno leitor, desde a descoberta até o aprimoramento da linguagem, desenvolvendo a capacidade de comunicação e interação com o mundo em que vive.

Ao criar o hábito de ler e poder sentir o prazer pela leitura, os alunos certamente serão capazes de analisar e ver concretamente a importância da mesma em todas as etapas de sua vida em sociedade, desde então, o contato com os livros constantemente, contribuirá no aprendizado e desenvolvimento ampliado dos educandos, em desvendar algo novo, de valor ético, cultural, social e educacional.

A leitura de imagens consiste também em mais uma via de acesso ao processo de alfabetização, ao colaborar com a reflexão objetiva e subjetiva da formação do aluno, pois segundo Cagliari (1998, p. 164) “o segredo da alfabetização é a leitura”. Ou seja, mesmo quando ainda não se consegue decifrar a escrita, o uso dessa leitura de imagens ajuda grandemente no melhor desempenho dos alunos, pois isso faz com que a mente se desenvolva cada vez mais.

Ao ler imagens e fazer inferências as crianças produzem textos que ampliam suas possibilidades de compreensão da sua participação social em todas as situações que podem estar em seu entorno. É preciso trazer a realidade para dentro da sala de aula, dar métodos para os alunos aprenderem a buscar informações, deixar que pensem por si, mas com a orientação e ajuda do professor. Segundo Snyders (2009, p. 3),

A cada idade corresponde uma forma de vida que tem valor, equilíbrio, coerência que merece ser respeitada e levada a sério; a cada idade correspondem problemas e conflitos reais (...), pois o tempo todo, ela (a criança) teve de enfrentar situações novas (...). Temos de incentivá-la a gostar da sua idade, a desfrutar do seu presente”.

Toda criança deve ser incentivada a viver cada fase de sua vida de forma espontânea, coerente, flexível e cabíveis com seu ambiente social para que venha obter um desenvolvimento saudável e feliz ao longo da sua vida.

Freire (1992) ressalta que, “o início da vida leitora de um sujeito se dá por meio da leitura de mundo, feita através de objetos, expressões, figuras e etc”. O professor mediador é de fato o que conduzirá a criança a desenvolver suas habilidades, motoras, cognitivas, sensoriais, etc. Deve-se acreditar que formar leitores não é somente ensinar a decodificar os signos, mas sim, possibilitar condições para o aluno ir além, auxiliando-o no desenvolvimento de estratégias que o possibilite chegarem a uma aprendizagem mais significativa.

Segundo Rubem Alves (2004, p. 2), “ferramentas e brinquedos não são gaiolas. São asas. Ferramentas me permitem voar pelos caminhos do mundo. Brinquedos me permitem voar pelos caminhos da alma”. Desse modo, é necessário que o conhecimento não fique aprisionado apenas em um método, e sim, que possa expandir em diversas áreas e formas.

DIFICULDADES DA LEITURA E DA ESCRITA NOS ANOS INICIAIS

O processo de alfabetização é um suporte riquíssimo em que a criança é um sujeito ativo, ou seja, ela age, porém, existem as dificuldades de se alfabetizar, na qual atualmente encontram-se diversas. Muitas crianças não atingem o nível de desenvolvimento esperado, não adquire a competência da leitura e da escrita no ano em que estão inseridas, apresentam-se com uma certa lentidão nesse aspecto.

De acordo com Ferreiro (2004 p. 10),

Quando procuramos compreender o desenvolvimento da leitura e escrita do ponto de vista dos processos de apropriação de um objeto socialmente constituído (e não do ponto de vista da aquisição de uma técnica ou transcrição) buscamos ver se havia modos de organização relativamente estáveis que se sucedia em certa ordem.

Deve-se compreender o processo de leitura e escrita na criança de modo a respeitar seus limites, levando em consideração como ela está aprendendo, assimilando. O conhecimento deve ser mediado de acordo com a necessidade da aprendizagem, o nível que ela se encontra e suas especificidades. Existem algumas crianças que não compreendem o que foi ensinado na escola e sentem dificuldade em se expressar oralmente, de questionarem diante do meio em que está inserido.

Ainda segundo Ferreira (2004, p. 15),

O chegar a ser consciente de certo processo implica sempre uma reconstrução desse conhecimento, em outro nível, e cada reconstrução toma tempo, porque implica um grande esforço cognitivo para superar as perturbações que devem ser compensadas

É necessário conhecer profundamente como se dá o processo de assimilação da leitura e as fases que a criança se encontra, pois, ela é um ser ativo e de uma agilidade que permite a construção do conhecimento em um piscar de olhos e muitas vezes isso demora a processar oralmente nas diferentes manifestações do cotidiano.

Outro ponto importante é a construção da escrita, ou melhor, a sua aquisição que deve acontecer simultaneamente. A criança deve ser estimulada de forma a iniciar a construção da escrita de forma eficaz, muitas vezes a escola no primeiro momento não compreende isso então começa as dificuldades no processo de ensino aprendizagem.

Como Dauden (1994 p.28), diz que:

O adulto entra no processo como aquele que interpreta como significativa as ações da criança com o objeto escrito, atribuindo-lhes sentido. Ao observar a criança ao passar o dedo ou apontar a escrita em alguns objetos em que as letras atraem a atenção pela própria cor, forma ou tamanho, o adulto atribui a leitura, como demonstração de um interesse pela escrita.

É importante que o professor se interesse por tudo que a criança faz, produz não importa como é, de que forma é realizada, tudo tem o seu valor. O conhecimento da escrita acontece gradativamente, pois a criança terá condições de associar palavras a imagens que serão incorporadas no cotidiano das práticas sociais.

Uma das preocupações atualmente são as avaliações na alfabetização, pois elas contribuem para verificar o nível de aprendizagem dos discentes, procurando informações precisas com diagnóstico a fim de conhecer a realidade dos discentes, se os conhecimentos sistematizados estão dando resultado no processo de alfabetização.

Castanheira (2009 p.75) enfatiza que:

As avaliações dessa natureza permitem a construção de um diagnóstico do sistema de ensino, revelando os saberes construídos pelos alunos em diversos momentos de seu percurso escolar. Esse tipo de avaliação é um instrumento que tem como finalidade gerar ações voltadas para a correção de distorções, no ensino que implica ações de apoio técnico e financeiro à escola.

É de grande relevância diagnosticar o ensino em todos os seus aspectos: avanços e dificuldades. Pois a partir daí é que frente a tal resultado pode-se procurar possíveis alternativas para sanar as deficiências dos discentes. Ela contribui para apontar possíveis caminhos para melhorias de um ensino aprendizagem, enfim avaliar a alfabetização, ou melhor, a forma como está se alfabetizando faz toda diferença na aquisição de uma aprendizagem satisfatória.

METODOLOGIA

Para que a pesquisa de campo fosse guiada corretamente, foi feito o levantamento bibliográfico em livros impressos já publicados. De acordo com Alves (1982, p. 28), “O educador tem que ser político e inovador, integrado consciente e ativamente no social, onde sua escola está inserida”. O professor tem que usar as mais diversas criatividade para atrair e incentivar os alunos a focar nos seus objetivos.

Como uma das principais ferramentas dos professores, o livro didático apresenta propostas para a transmissão dos conteúdos e para a realização de atividades que desenvolvam nos alunos as competências esperadas de acordo com cada período escolar. Segundo Nair Duarte (2009, p. 100),

O professor é um mediador, orientando o aluno a descobrir seu potencial, suas capacidades e interesses de agir e pensar, transformando-se em sujeitos autônomos, que por si próprio é capaz de construir seus conhecimentos, habilidades, atitudes e valores.

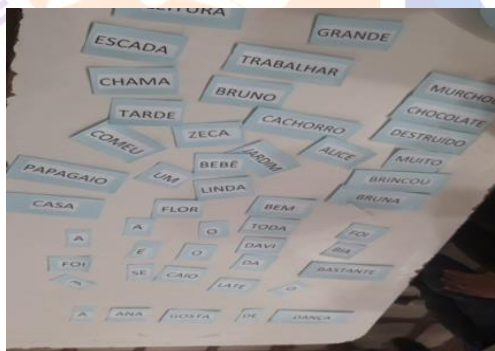
Um dos papéis do professor é orientar e incentivar os alunos a descobrirem o mundo a fora, coletando informações e elaborando ideias, transformando-se em pessoas independentes, com opiniões e pensamentos próprios.

A metodologia foi dividida em três momentos. De primeiro, foram à escola com a permissão da diretora, e juntamente do professor da sala, planejou-se tudo o que seria abordado nas aulas propostas, ou melhor, quais seriam as metodologias e o que seria utilizado em sala de aula.

No segundo momento, na primeira aula prática, expuseram a intenção e o objetivo da aplicação no ensino fundamental. Apresentaram a proposta diante da turma, e questionaram algumas questões que envolviam o tema abordado que possibilitou o envolvimento espontâneo dos alunos, onde um dos objetivos esperados era fazer com que os esses discentes interagissem, expondo seus pensamentos e opiniões.

Começou-se com a apresentação de algumas sílabas simples em cartazes acompanhadas de atividades, na qual foram respondidas no quadro pelos próprios alunos. Logo em seguida, foram expostos alguns textos, e após isso, foi feito algumas interpretações, onde cada aluno pode interagir de acordo com o que havia entendido sobre a determinada produção.

Já no terceiro e último momento, foi resolvido usar uma metodologia diferente, foi aprimorado e desenvolvida a leitura e a escrita de uma maneira mais descontraída e dinâmica. Foi apresentado jogos pedagógicos, com o objetivo de montar frases próprias, desenvolver a leitura e a ortografia, onde foram notórias algumas dificuldades.



Jogo pedagógico com o intuito de incentivar a prática em formar frases de um determinado texto.

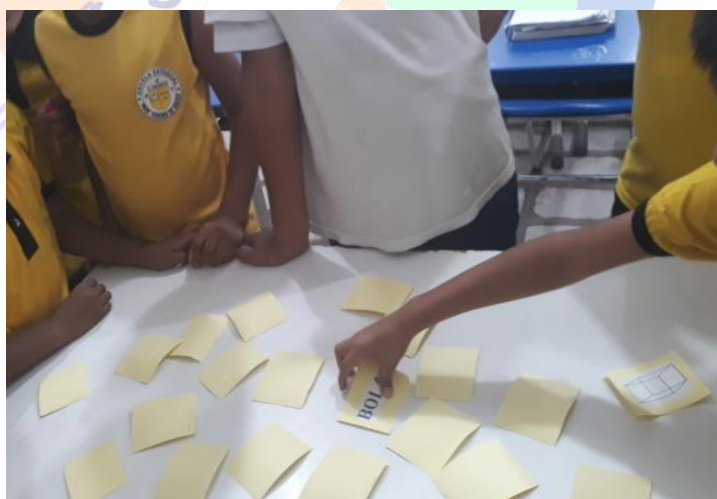
Mas desse modo, foi gratificante ter tido o privilégio de ter participado dessa aplicação, pois é sempre bom adquirir conhecimentos, e melhor ainda, poder repassar o que foi aprendido para outras pessoas.



Aplicação de um jogo pedagógico, com o objetivo de despertar a curiosidade dos alunos em formas frases, na qual foi obtido um resultado satisfatório.



Interação dos alunos em responder atividades no quadro.



Jogo pedagógico, com o foco em exercitar a memória dos alunos, e ao mesmo tempo, estimular o desempenho em relacionar as palavras de acordo com as figuras.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Portanto, a leitura e a escrita são um dos grandes instrumentos primordiais para o bom desenvolvimento de qualquer cidadão. Estão presentes em toda a parte, e precisa-se deles nas mais diferentes situações da vida. Além disso, numa sociedade que quase tudo passa pela escrita, a alfabetização é essencial para uma melhor compreensão da realidade.

Para se obter um bom desempenho, é preciso uma maior conscientização por parte dos educadores e também dos próprios alunos. Visto que, mesmo com o surgimento de tantas novidades tecnológicas a cada dia, os livros continuam sendo uma ferramenta essencial para o processo de aprendizagem e a formação de bons alunos.

Daí a importância desta aplicação, em adquirir uma metodologia diferente para se expor a leitura e a escrita como alvos principais em cada vida escolar, mas diante disso, ainda foi notória a presença de diversas dificuldades de alguns alunos em ambas as áreas, assim sendo primordial uma atenção relevante e individual para que esse problema seja cuidado e evitado constantemente nas escolas. Além disso, todo professor tem como dever, saber educar seus alunos buscando uma metodologia adequada para cada um.

REFERÊNCIAS:

- ALVES, R. **Aprendizagem do prazer da leitura**. Acesso em 28 de Janeiro de 2011.
- ALVES, Rubem. **Gaiola ou asas: A arte do vôo ou a busca da alegria de aprender**. Porto. Ed. Asa, 2004.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetizando sem o Bá-Bé-Bi-Bó-Bu**. São Paulo: Scipione, 1998.
- CARVALHO, Marlene. **Alfabetizar e Letrar: Um Diálogo entre a Teoria e a Prática**. 5. Ed. Rio de Janeiro Vozes, 2008.
- CASTANHEIRA, Maria Lúcia. **Alfabetização e letramento em sala de aula**. 2. Ed. editora: ceale, 2009.
- COSTA, R.S. **O papel da confiança do decisor no processo decisório em um contexto de resto**. 1.ed. 2008.
- DAUDEN, Laura. **Nem paz nem guerra**. 2011. 1.ed.
- FERREIRO, Emilia. **Reflexões sobre alfabetização**. São Paulo: Cortez, 2001.
- FREIRE, Paulo. Macedo, Donaldo. **Alfabetização: leitura de mundo leitura de palavra**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.
- PPP. **Projeto político pedagógico**- Escola Nair Duarte, 2009 a 2011.
- RANGEL, Egon de Oliveira; ROJO, Roxane Helena Rodrigues. **Língua Portuguesa: ensino fundamental**. 2010.
- SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2004.
- VIGOTSKI, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. Tradução do russo Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

9. A PRÁTICA DA LEITURA E DA ESCRITA NAS SÉRIES INICIAIS EM UMA ESCOLA MUNICIPAL DE TEFÉ-AMAZONAS

Ana Paula Batista Rodrigues⁶⁷ Enoc Gomes de Almeida⁶⁸ Joyce Oliveira da Silva⁶⁹
Renata Pantoja Marical⁷⁰ Maria de Fátima Castro Amorim de Moraes⁷¹

Eixo 2: LINGUAGEM, ESTUDOS LINGUÍSTICOS, ANÁLISE DO DISCURSO, ESTUDOS SEMIÓTICOS E O USO DAS TICs NA EDUCAÇÃO.

RESUMO

Este trabalho é um relato de experiência que está fundamentado numa pesquisa que foi realizada em uma Escola municipal localizada na cidade de Tefé-AM com o tema: A prática da leitura e da escrita nas séries iniciais. A oficina aplicada teve como objetivo geral refletir sobre a importância de ler e escrever para o desenvolvimento da competência leitora do aluno no processo de ensino aprendizagem, a partir de uma socialização executada em sala de aula incentivando a prática da leitura e a escrita dos alunos. Esta pesquisa é de cunho qualitativo, que tem como sustentação teórica Prodanov, Saraiva e Souza (2011), Napolini (2009), Freire (1999). A metodologia embasa-se em estudos bibliográficos, preparação de material didático, etc. O presente relato é resultado de atividades práticas pedagógicas realizadas através de oficinas como requisição da disciplina de Teoria e Prática da Leitura que teve como orientadora a professora Maria de Fátima Castro Amorim de Moraes, na qual desenvolveu a disciplina no 2º período de Letras na Universidade do Estado do Amazonas–UEA. A turma onde se aplicou a oficina é de 2º ano com faixa etária de 7 e 8 anos, e apresenta peculiaridades como vontades de conhecer coisas novas, participativos e dinâmicos, o que facilitou na realização da oficina, porém apresentava mais dificuldade na leitura do que na escrita. Portanto, o professor sendo o principal mediador pode procurar se aprofundar nesse contexto, pois a falta de conhecimento do educador sobre esses aspectos pode ser um entrave nessa caminhada, e incentivar e demonstrar o prazer pela leitura e pela escrita e o quanto ambas são importantes para o desenvolvimento do aluno.

Palavras – chave: Leitura. Escrita. Oficina.

⁶⁷Acadêmica do 2º período do Curso de Letras – Língua Portuguesa, pela Universidade do Estado do Amazonas – UEA – Campus Tefé. E-mail: paulabatistarodrigues228@gmail.com

⁶⁸Acadêmico do 2º período do Curso de Letras – Língua Portuguesa, pela Universidade do Estado do Amazonas – UEA – Campus Tefé. E-mail: egda.let18@uea.edu.br

⁶⁹Acadêmica do 2º período do Curso de Letras – Língua Portuguesa, pela Universidade do Estado do Amazonas – UEA – Campus Tefé. E-mail: joyceoliveirasilva.17@gmail.com

⁷⁰Acadêmica do 2º período do Curso de Letras – Língua Portuguesa, pela Universidade do Estado do Amazonas – UEA – Campus Tefé. E-mail: renatapantojalet18@gmail.com

⁷¹Estudou Magistério; Especialização em Psicopedagogia, pela UFRG; Doutora em Educação, pela Universidade de Valladolid – Espanha, título convalidado pela UFC; concursada na área de Linguística, Comunicação e Expressão e Língua Portuguesa, na UEA/CEST; grupos de pesquisa: Educação, Sociedade e Cultura e Participação popular no Brasil; linhas de pesquisa: Mulheres, linguagem e identidade na Região Amazônica; Formação de professores, pluralidade cultural e práticas pedagógicas no contexto do Médio Solimões; idealizadora coordenadora do evento internacional EIELIPI; membro do comitê local do Programa de Iniciação Científica – CEST. E-mail: fatima2005@hotmail.com; mmoraes@uea.edu.br

INTRODUÇÃO

A leitura e a escrita devem ser desenvolvidas convencionalmente. Para que essa etapa da vida da criança seja introduzida com sucesso, o professor, como o principal mediador deve ser motivado para ensinar a leitura e a escrita. Pois a criança deve se sentir entusiasmada com um ambiente prazeroso e enriquecedor.

Nos dias atuais a escola tem o papel de supremacia ao se falar de prática pedagógica, envolvendo a leitura e a escrita das crianças de séries iniciais, mas com a inserção da globalização e o crescente uso das novas tecnologias, a escrita está perdendo seu valor real e as leituras de livros literários, científicos, jornais e revistas estão dando espaço ao mundo virtual.

Para que uma história consiga a atenção da criança, deve primeiramente entendê-la e despertar sua curiosidade. Mas para enriquecer sua vida deve estimular-lhe a imaginação, ajudá-la a desenvolver seu intelecto e tornar clara suas emoções, estar harmonizada com suas ansiedades e aspirações e, ao mesmo tempo, sugerir soluções para os problemas que as perturbam.

1. Compreensão da Leitura e da Escrita

É habitual se pensar que para uma criança aprender a ler e a escrever deve-se começar lá debaixo, como por exemplo, das letras do alfabeto e depois seguir em diante até chegar as frases maiores e até mesmo a um texto.

Freire nos questiona:

Por que não aproveitar a experiência que tem os alunos de viver em áreas da cidade descuidadas pelo poder público para discutir (...) a poluição dos riachos e córregos, etc. por que não discutir com os alunos a realidade concreta? (FREIRE, 1999, p.33).

Ele mostra que aquilo que vai ser trabalhado dentro de sala de aula deve ter uma grande importância na vida dos alunos, ou seja, deve haver um significado para eles, mas não um significado fictício, mas um sentido real. Segundo os construtivistas, só se aprende quando se quer aprender e só se aprende quando é significativo. Para Freire, conhecer é descobrir e construir não é copiar.

Segundo Lopes (2010) Nosso sistema de escrita é alfabético. Seu princípio básico é o de que cada “som” é representado por uma “letra”. Esse aprendizado é decisivo no processo de alfabetização e se realiza quando o educando entende que o princípio que regula a escrita é a correspondência grafema-fonema.

Porém, devemos ter em mente que isso não deve ser encarado com foco principal no processo de adequação da leitura e da escrita. Pois, é fundamental entendermos que é mais importante compreender que as crianças constroem ao longo de sua jornada como educando, suas hipóteses de escrita e de leitura, hipóteses essas que vão sendo inventadas e reinventadas até chegarem aquelas que chamamos de convencional.

METODOLOGIA

A metodologia que foi empregada para alcançarmos o objetivo desse relato de experiência se deu em três caracteres: qualitativo, bibliográfica, ou seja, levantamento de abordagem teórica, apoiadas a uma pesquisa de campo, conseguindo então uma observação partícipe no contexto escolar com aluno do 2º ano do ensino fundamental.

Na abordagem qualitativa, a pesquisa tem o ambiente como fonte direta dos dados. Pois de acordo com o Prodanov:

O pesquisador mantém contato direto com o ambiente e o objeto de estudo em questão, necessitando de um trabalho mais intensivo de campo. Nesse caso, as

questões são estudadas no ambiente em que elas se apresentam sem qualquer manipulação intencional do pesquisador. A utilização desse tipo de abordagem difere da abordagem quantitativa pelo fato de não utilizar dados estatísticos como o centro do processo de análise de um problema, não tendo, portanto, a prioridade de numerar, ou medir unidades. (2013, p. 70).

Durante nossa pesquisa de campo, houve um imprevisto, pois primeiramente havíamos escolhido uma escola estadual para fazermos as observações a aplicarmos a oficina, porém houve uma greve geral das redes estaduais e não foi possível realizar as atividades planejadas na escola selecionada.

Partimos então para o plano B, escolhemos uma escola municipal que tivesse uma turma de 2º ano e de preferência no turno vespertino, e logo após pesquisar algumas escolas conseguimos encontrar uma com as características que estávamos procurando.

No primeiro dia (23/04) fomos a escola selecionada, conversamos com a Pedagoga da escola que nos recepcionou muito bem. Foi dito com detalhes e clareza o que iríamos realizar na sala de aula com os alunos. A mesma nos orientou de que forma deveríamos trabalhar e pediu para que voltássemos no dia seguinte para adentrarmos a sala de aula.

No primeiro dia, tanto a professora como as crianças nos recepcionaram muito bem. Damos início nos apresentando e pedimos que cada um se apresentasse também. Foi contada a turma o que nós tínhamos ido fazer na sala de aula e qual era nosso objetivo, as crianças se mostraram bastante empolgadas e demonstraram logo de início o interesse pela oficina.

Foi necessário, ainda no primeiro dia observarmos a metodologia da professora em sala de aula. Verificamos quais métodos que ela utiliza para a aprendizagem dos alunos.

Realização da Oficina Pedagógica

No dia 24 de abril de 2019 foi o dia que foi realizada a oficina pedagógica em sala de aula com a turma do 2º ano. De acordo com Saraiva e Souza (2011, p. 21):

Concebemos a oficina como uma realidade integradora, complexa, reflexiva, em que a teoria e a prática se unem como força matriz do processo pedagógico, orientado para uma comunicação constante com a realidade social e com uma equipe de trabalho altamente dialógica, formada por docentes e estudantes, na qual cada um é membro a mais da equipe e traz seus aportes específicos.

Na oficina colocamos em prática aquilo que aprendemos como acadêmicos, é o momento de encontro entre educando e educador, ou seja, levamos para a prática a teoria da sala de aula. É uma experiência complexa e de grande responsabilidade que deve ser exposta para os educandos de forma dialogada, para que dessa forma eles possam entender e compreender a importância da oficina e o que os educadores têm para ensinar.

Para a realização da oficina levamos duas dinâmicas acerca da escrita e da leitura de acordo com a série da turma e faixa etária das crianças. A primeira se chamava Boliche do Alfabeto onde o objetivo era identificar as letras do alfabeto relacionando-as com o fonema inicial de cada palavra e também desenvolver a coordenação ampla.

Os materiais necessários para essa atividade foram embalagens de refrigerante, que para ficar mais divertido, decidimos colorir cada garrafa de uma cor diferente com tina guache e uma bola de plástico. Em cada garrafa colamos uma letra do alfabeto. A atividade ocorreu da seguinte maneira: ao derrubar as garrafas, as crianças tiveram que identificar a letra e dizer uma palavra que inicie com a mesma.

Esse foi o momento em que as crianças estavam copiando as palavras que elas conheciam. Palavras que começavam com as letras que elas derrubaram na hora do boliche. As

palavras que estão no quadro foram elas mesmo que ditaram. As garrafas que estão expostas foram as que foram derrubadas.

Figura 1: atividades práticas



Fonte: Arquivo pessoal

Foi uma atividade bem dinâmica e bem divertida para as crianças, que aproveitando a participação delas acabamos que inventando outras variantes para a dinâmica, como por exemplo, desafiamos os alunos a derrubarem somente a letra inicial do seu nome e também solicitamos a que ao derrubarem as garrafas procurassem registrar as letras que derrubassem em seu caderno. Desafiamos os alunos também, a derrubarem as letras e, em seguida, listarem o maior número de palavras possíveis que iniciam com aquela letra.

Essa foi a primeira atividade realizada com os alunos, e eles mostraram bastante entusiasmo e vontade de participar. Conseguiram realizar a atividade com sucesso e conseguiram através dessa dinâmica não somente praticar sua escrita como também sua coordenação motora e ampla.

A segunda atividade se chamava: Dinâmica dos balões.

Esta atividade proporcionou as crianças através do alfabeto e dos diferentes tipos de gêneros textuais, o interesse das crianças pelo mundo da leitura e da escrita. Foi também uma atividade muito prazerosa e alegre. Levamos balões para cada criança. Cada uma delas escolheu um desses balões, encheu, brincou, recebeu o desafio de não deixar cair no chão.

Figura 2: atividades com balões

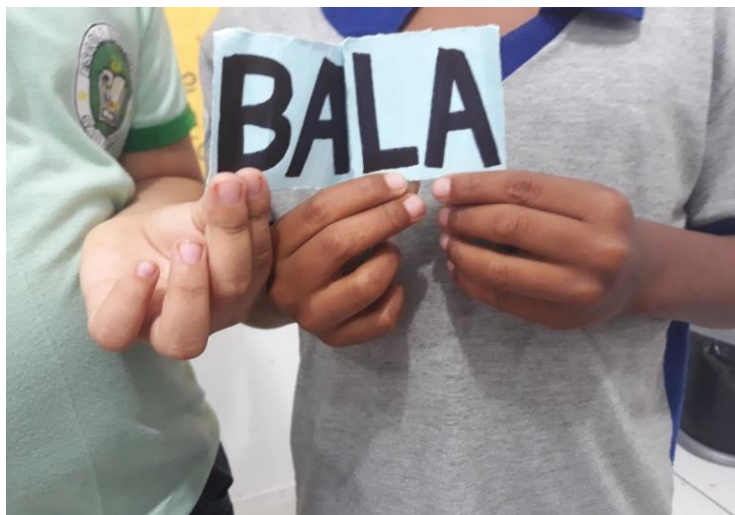


Fonte: arquivo pessoal

Logo depois tive que colocar as sílabas escritas no chão para que as crianças lessem até não sabiam que havíamos

chegarem a alguma conclusão. Elas ficaram bastante curiosas e todo tempo perguntavam o que deveriam fazer. Logo em seguida, pedimos que cada um juntasse a sua sílaba com a do amigo para formar uma palavra, e o esperado foi aquela euforia!

Figura 3: conclusão das atividades com balões



Momento depois que as crianças estouraram os balões e formaram as palavras que elas conheciam. Foi um momento de grande euforia, pois uns queriam ficar com o coleguinha que formava outra palavra diferente e ficavam na agitação de encontrar alguém que formasse as palavras.

Foram procurando um colega até formar palavras que eles conheciam, mas também através dessa dinâmica puderam formar e conhecer palavras novas e que talvez não conheciam. O que levou a alegria delas.

Sabemos que de um modo geral, a criança manifesta muito interesse pelo mundo das letras, pois desde cedo ela já tem contato com histórias, jogos e brincadeiras, além de outros estímulos que favorecem a alfabetização, pois fazem parte de seu contexto, oferecendo ferramentas e informações que contribuem no seu desenvolvimento.

Segundo Koch e Elias (2008), a leitura está além de apenas ocupar um importante espaço na vida do leitor. Para as autoras, o ato de ler constitui-se da junção entre os sujeitos sociáveis com a linguagem sociocognitiva, o que lhes possibilita um contato eficaz com elementos significativos do texto. Sendo assim, o leitor é posto em contato direto com as palavras, de maneira peculiar, percebendo o elevado grau de sentido que elas preservam.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

O presente relato de experiência teve por base um estudo bibliográfico e referências de livros e artigos. Tivemos, antes de realizar a oficina pedagógica, alguns encontros com a turma para observarmos e verificarmos quais eram as problemáticas que eles possuíam. E foi observado que possuíam dificuldades em relação a escrita e a leitura, uma porcentagem ainda maior na leitura. Através desta metodologia que usamos em sala de aula foi possível a obtenção de informações mais concretas sobre o assunto. Para a realização da pesquisa foi avisado ao professor titular da turma que os acadêmicos do curso de Letras desenvolveriam uma oficina pedagógica com o tema leitura e escrita em data e horários propostos por ele próprio.

De acordo com Naspolini (2009, p. 93): “A criança aprende a escrever escrevendo. Ao interagir com o meio, ela vai ampliando mais e mais seus conhecimentos. Dessa forma, sua escrita vai se aproximando cada vez mais de um instrumento de comunicação compreendido por todos”.

Para que haja uma aprendizagem ainda mais significativa faz-se necessário que o professor como principal mediador incentive seus alunos a ler e escrever de forma contínua, prazerosa, e desenvolver ainda atividades que possam fazer com o que os alunos interajam, participe, sejam dinâmicos, para que assim possam demonstrar cada vez mais interesse pela prática da leitura e escrita.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Portanto, a disciplina de Teoria e Prática da Leitura nos proporcionou um contato, ainda que breve, com a realidade escolar. Foi um momento de bastante responsabilidade, encarar a sala de aula e viver a realidade de um professor, e cumprir, parcialmente a missão de ensinar uma criança a ler e escrever, ou talvez, tentar fazê-la compreender o que significa ambas as coisas.

Durante os momentos que passamos dentro de sala de aula foi possível perceber o entusiasmo das crianças em querer aprender coisas novas, a vontade, a curiosidade de saber o que estava a vir pela frente. Os alunos não demonstraram dificuldades de se relacionar, ao contrário, se sentiram bem com a nossa presença e com isso facilitaram a realização da oficina.

A oficina pedagógica que foi realizada em sala de aula com a turma nos trouxe um vasto conhecimento além do que já tínhamos, pois, cada educando com certeza tem algo diferente para nos ensinar, principalmente os alunos que precisavam de um atendimento especial. Dessa forma, conseguimos obter o nosso objetivo esperado e esta atividade prática nos comprovou a importância da relação professor-aluno, ratificando que o respeito, dedicação procedem em pequenos objetivos adquiridos em sala de aula.

Enfim, ao final foi possível perceber que a oficina foi um momento de suma importância para todos os acadêmicos, desde os primeiros contatos com os alunos até a realização da oficina, e como ainda nos encontramos no começo de um curso de Licenciatura, foi muito importante e também prazeroso os conhecimentos adquiridos. Essas atividades nos trouxeram também uma aprendizagem e com certeza esta experiência irá servir para outras ao decorrer da nossa caminhada como acadêmicos.

REFERÊNCIAS

NASPOLINI, Ana Tereza. **Tijolo por tijolo:** prática do ensino de língua portuguesa, volume único. 1. ed. São Paulo: FTD, 2009.

KOCH, Ingedore Villaça, ELIAS, Vanda Maria. **Ler e escrever:** estratégias de produção textual. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2014.

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

BORBA, P. L. O.; Lopes, R. E. organização Não Governamentais, jovens pobres e educadores sociais nas cidades. EccoS – Ver. Cient. São Paulo, 201

10.A COMPLEXIDADE E APRENDIZAGEM DA LEITURA NOS PRIMEIROS ANOS ESCOLARES

Beatriz Lima Praia⁷² Eduarda Lopes de Carvalho⁷³ Ellen Lorena da Silva Amorim⁷⁴
Mirian Pinheiro Rocha⁷⁵ Thamiza Giselle Rodrigues⁷⁶ Maria de Fátima Castro Amorim de
Moraes⁷⁷

Eixo 2 - LINGUAGEM, ESTUDOS LINGUÍSTICOS, ANÁLISE DO DISCURSO, ESTUDOS SEMIÓTICOS, E O USO DAS TICs NA EDUCAÇÃO.

RESUMO

O respectivo relato de experiência tem como principal objetivo abordar as dificuldades anuais dos alunos mediante a leitura e interpretações de textos; duas modalidades que corroboram na retenção de ano desses alunos, haja vista que isso interfere no avanço intelectual e conhecimento escolar desses discentes, pois essa dificuldade aumenta ainda mais com o descaso e ausência dos pais que são ferramentas cruciais para o desenvolvimento contínuo e capacitação desses aprendizes, uma vez que esses pais colocam toda a educação na responsabilidade total do professorado que, por sua vez, se sobrecarregam com essa tarefa, além de repassar o conhecimento educacional. Ademais, trabalhar com a educação infantil requer atenção, cuidados e estímulos por parte dos docentes; é imprescindível citar que, nesse contexto, a leitura possui um papel importante, pois ela será utilizada durante toda vida letiva do estudante, seja ela obrigatória, ou não. Em nossa ida a escola pudemos constatar que uns têm mais dificuldades e outros menos. Ao expor um pequeno texto para a turma de terceiro ano do ensino fundamental de uma escola municipal do município de Tefé com idades entre oito à quatorze anos, observamos que nem todos os alunos conseguiram acompanhar e interagir com a dinâmica proposta, porém, uma boa parte dos discentes conseguiram ler e formular adequadamente com eficiência o texto exposto e esses alunos são justamente os que possuem uma facilidade maior, pois recebem ajuda em casa dos seus pais e familiares nas tarefas escolares. Portanto, é comum ao iniciar a vida escolar que o aluno apresente dificuldades na leitura durante o processo de aprendizagem, logo, ainda não conseguem associar uma palavra a outra corretamente impedindo-os de ler frases inteiras. Diante disso, é necessário a atenção não somente dos professores, mas também o apoio dos familiares no início da escolaridade das crianças.

Palavras-chave: Educação Infantil; Aprendizagem; Leitura; Interpretação Textual; Dificuldade no processo de aprendizagem.

INTRODUÇÃO

⁷² Acadêmica do 2º ano de Licenciatura em Letras- Língua Portuguesa da Universidade do Estado do Amazonas (UEA) (E-mail: beatrizbeach@gmail.com).

⁷³ Acadêmica do 2º ano de Licenciatura em Letras- Língua Portuguesa da Universidade do Estado do Amazonas (UEA) (E-mail: eduardalopes.edo@gmail.com).

⁷⁴ Acadêmica do 2º ano de Licenciatura em Letras- Língua Portuguesa da Universidade do Estado do Amazonas (UEA) (E-mail: hellenlorenaa05999@gmail.com).

⁷⁵ Acadêmica do 2º ano de Licenciatura em Letras- Língua Portuguesa da Universidade do Estado do Amazonas (UEA) (E-mail: mirlita2009@gmail.com).

⁷⁶ Acadêmica do 2º ano de Licenciatura em Letras- Língua Portuguesa da Universidade do Estado do Amazonas (UEA) (E-mail: gisellethamiza3@gmail.com).

⁷⁷ Estudou magistério; Especialização em Psicopedagogia, pela UFRG; Doutora e educação, pela Universidade de Valladolid- UVa – Espanha, título convalidado pela UFC; concursada na área de Linguística, Comunicação e Expressão e Língua Portuguesa, na UEA/ CEST; linhas de pesquisa: Mulheres, linguagem e identidade na Região Amazônica; Formação de professores, pluralidade cultural e práticas pedagógicas no contexto do Médio Solimões: idealizadora e coordenadora do evento interacional EIELIPI; membro do comitê local do Programa de Iniciação Científica- CEST-fatimabr2005@hotmail.com; mmoraes@uea.edu.br

O presente trabalho trata das dificuldades de alunos no processo de aprendizagem durante o período do Ensino Fundamental em escolas públicas, visando que há uma barreira de interferência no que diz respeito a boa formação dos alunos do 3ª ano. Barreira esta que se depara com a retenção dos alunos nas fases iniciais.

Há complexidades que permeiam não somente na área infantil como também nas instituições de Ensino Médio, haja vista, que essas dificuldades são frutos antecessores da formação infantil, pois é durante as etapas iniciais que prevalecerão o rendimento escolar dessas crianças, por isso, quanto melhor for a formação nas fases iniciais melhor será o conhecimento estrutural das crianças ao chegarem ao Ensino Médio.

Além disso, é indispensável citar a falta de materiais didáticos que também colaboram tanto para interação social dos alunos, como para aprendizagem escolar, pois sem essa interação entre os alunos não se é possível atingir o crescimento e desenvolvimento, levando-os ao retraimento comportamental desses alunos em sala de aula, impedindo que essas crianças cresçam e alcancem o ápice, no que se refere ao desenvolvimento do conhecimento na “pequena” jornada escolar.

A oficina tem como objetivo geral, mostrar as dificuldades enfrentadas por alunos, em relação a leitura de textos e formulação de frases nos primeiros anos escolares do Ensino Fundamental em uma escola municipal de Tefé.

E como objetivo específico, descrever a dificuldade dos alunos em ler e construir um texto; avaliar se há participação dos pais no processo de ensino e aprendizagem dos alunos junto a escola; analisar o ambiente escolar nos primeiros anos do ensino fundamental.

QUADRO TEÓRICO

A dificuldade dos alunos em ler e construir um texto.

Nos primeiros anos da vida escolar, o estudante ainda não tem intimidade com as letras nem com a leitura e a interpretação textual, de modo que, isso é novidade para o aluno, dessa maneira é comum logo de início eles apresentarem dificuldades nessa questão, pois não estão habituados a ler e construir textos com frequência e para tal, o estudante tem que ter uma certa intimidade com as letras e palavras.

Segundo Cosson, “aprender a ler é mais do que adquirir uma habilidade, e ser leitor vai além de possuir um hábito ou atividade regular” (2006, p. 40). A aprendizagem da leitura não é somente uma habilidade, mas sim um constante exercício, é a necessidade de dominar a leitura da qual está inserida no nosso cotidiano.

A leitura é algo que nos acompanha por toda a vida escolar, além disso, ela se faz presente não só na escola como também fora dela, estando ao nosso redor, como por exemplo, em letreiros, painéis, rótulos e embalagens de produtos que consumimos ou não, no nosso dia a dia, por isso, é tão importante a aprendizagem da leitura, não somente uma leitura superficial, mas saber compreender, interpretar e obter o sentido do conteúdo de um determinado texto. De acordo com Cosson, “a literatura na escola tem por obrigação investir na leitura de vários sistemas até para compreender como o discurso literário articula a pluralidade da língua e da cultura” (2014, p.34). As obras literárias dentro da escola têm como principal objetivo incentivar os alunos a fazerem leitura regularmente para compreenderem a multiplicidade de diversas línguas e culturas.

A leitura é transformadora, visto que, por meio da literatura o aluno começa a se interessar pelo mundo literário, por novas histórias e descobre novos mundos, de maneira, que com esse conhecimento ele pode mudar seu modo de pensar, modo de interagir e socializar no meio em que vive, essa mudança se deve ao fato de que a leitura abre portas para novos

conhecimentos, proporciona criar vínculos com personagens de histórias variadas. De certa forma, ler ajuda a construir sentidos em uma ação transformadora pois a literatura proporciona essa mudança.

De acordo com Compagnon:

A literatura deve, portanto, ser lida e estudada porque oferece um meio - alguns dirão até mesmo o único - de preservar e transmitir a experiência dos outros, aqueles que estão distantes de nós no espaço e no tempo, ou que diferem de nós por suas condições e vida. Ela nos torna sensíveis ao fato de que os outros são muitos diversos e que seus valores se distanciam do nosso (2009, p.60).

Neste sentido, a leitura de uma obra deve ser bem mais que uma mera interpretação, pois oferece e permite ao leitor adentrar no mundo e nas experiências do autor, mesmo sendo em diferentes épocas e em diferentes contextos há uma conexão entre o autor e o leitor.

A participação dos pais no processo de ensino e aprendizagem dos alunos junto à escola.

Durante a vida escolar da criança é de extrema importância a participação do professor para a boa formação destes, todavia, é inegável citar que a participação dos pais juntamente com a aprendizagem dos alunos junto à escola é a “chave” para o crescimento e evolução desses aprendizes. De acordo com Antunes, “infelizmente, para alunos e para professores, muitos pais não são amigos da escola dos filhos” (2016, p. 30). Além disso, os pais desde os primórdios colocam a total responsabilidade de ensino na escola e nos professores, sendo que, os pais primeiramente têm o dever de educar seus filhos antes de adentrar em uma instituição de ensino.

Segundamente, só então a escola entrará como reforço na ampliação de conhecimento desses alunos, melhorando assim, a educação trazida de casa, no entanto, as escolas enfrentam complexidades no que se refere a essa educação, pois o que seria para ampliar, tende a ser um obstáculo, justamente por essa ausência dos pais para com a aprendizagem dos filhos.

Segundo Antunes “os pais tem obrigação de acompanhar o trabalho da escola de seus filhos como acompanharia sua saúde se, em um hospital, necessitasse de cirurgia ou cuidado para uma gravidade inesperada” (2016, p. 30). Visto que, essa obrigação deveria ser atendida pelos pais com a mesma importância desses fatos, ou seja, não tratar a educação dos filhos como algo supérfluo e reconsiderar que os professores já se sobrecarregam demais, além do mais, quanto mais estímulo à criança vir a receber em casa por parte dos pais mais ela terá facilidade de se desenvolver e se empenhar no processo de aprendizagem no âmbito escolar.

Outrossim, as crianças não têm incentivo dos pais a lerem em casa e isso trás consequências ao adentrarem na escola, o que torna para o professor um processo complicado que entra em confronto com dificuldade na interpretação de textos como também na escrita.

De acordo com ANTUNES:

Algumas vezes, peça aos filhos que leiam e interpretem uma notícia de jornal ou trecho de um livro que você esteja lendo. O progresso contínuo na leitura e na capacidade de interpretação de textos é imprescindível termômetro da qualidade escolar, assim como um ocasional exame para aferir o uso de cadernos e livros didáticos dos filhos podem revelar a intensidade, ou não, de seu uso a cada dia (2016, p. 33).

A leitura é de grande relevância para a sociedade e mais ainda para as crianças nas fases iniciais, pois o hábito de ler possui aspectos fundamentais e vitais para o progresso do ser humano, trabalhando intensamente a interação com a sociedade e moldando a escrita juntamente com a aquisição da linguagem que se interliga com a interpretação de textos, porém todos esses aspectos só acontecem com a pertinência e vigilância dos pais em propor o hábito de ler desde antes de entrar em uma instituição de ensino.

Todavia, a sociedade em si tem a concepção de que a leitura é algo imprescindível para o desenvolvimento humano, mas nem todos a praticam mesmo sabendo da sua extrema importância, e isso reflete diretamente no comportamento dos alunos. De acordo com Benito, “o ensino da leitura merece especial atenção dentro da atividade escolar e também dentro da sociedade” (2004, p. 1). Logo, é evidente a real importância da leitura e seus benefícios e que deve ser aplicada cuidadosamente aos alunos desde o princípio escolar, e isso cabe não somente aos docentes como também aos pais, acompanhar o desempenho da criança até a formação curricular.

O ambiente escolar nos primeiros anos do ensino fundamental

A escola tem por finalidade ajudar a ampliar o conhecimento das crianças até o final dos seus estudos, nesse sentido, é o ambiente mais essencial para a capacitação desses discentes ao ingressarem na vida acadêmica, pois se um determinado aluno for bem-educado nos primeiros anos escolares, isso refletirá positivamente em suas notas e conseqüentemente em seu desenvolvimento.

A instituição de ensino tem um papel fundamental na vida das pessoas no âmbito educacional, é uma instituição onde começa a formação na educação do ser humano, é lá que ele inicia seus primeiros passos rumo a escrita e leitura, logo de início é comum o aluno não se agradar da escola, pois é um ambiente ao qual ele não está acostumado e precisa de um tempo para se adaptar.

São os primeiros anos escolares que moldarão os alunos em aspectos como: personalidade, interesse para com os estudos, rápida absorção de conteúdo e no desenvolvimento social e intelectual. No entanto, nem sempre os discentes recebem uma boa formação para conseguirem chegarem nesses aspectos fundamentais nas fases iniciais.

É papel da escola fazer com que o ambiente seja o mais agradável possível para que o discente se sinta acolhido, para isso é necessário que se tenha boas escolas com ambientes aconchegantes, agradáveis e excelentes profissionais que farão a diferença na hora de iniciar o processo de aprendizagem dos alunos. Segundo Antunes, “não é necessário ser um professor ou técnico em educação para saber se a escola dos filhos é de boa qualidade” (2008, p. 32). Dessa maneira, não é preciso uma pessoa ser formada na área da educação para perceber se a escola de seu filho é de boa qualidade, bem como, estrutura e profissionais que atuam nela.

Muitos alunos, com o passar do tempo, perdem o desejo pela escola, isso requer da instituição de ensino uma grande responsabilidade de planejar estratégias, bem como, práticas pedagógicas que prenderão a atenção dos discentes para que haja interesse das crianças com relação ao aprendizado, considerando que isso é um fator essencial na escola.

Conforme Alves; Mousinho; Capellini:

Será possível e razoável, portanto, identificar quem são essas crianças que podem necessitar de recursos pedagógicos especializados? O desenvolvimento do conhecimento científico sobre este tema tem nos brindado com fortes evidências de que é possível identificar essas crianças e intervir precocemente para prevenir que as dificuldades se agravem (2011, p. 45).

Dessa maneira, é facilmente conhecer uma criança que precisa de ajuda com recursos pedagógicos através de um olhar mais atento, pois existem provas concretas que é possível identificar essas crianças e intervir para que tais dificuldades sejam identificadas e resolvidas previamente.

METODOLOGIA

A metodologia se realizou com a observação e elaboração de atividades lúdicas tendo como público alvo, alunos do 3º ano do ensino fundamental com idades entre 8 à 14 anos de idade de uma escola municipal de Tefé.

As atividades consistiam na montagem de dois pequenos textos. O primeiro tinha como título “A mamãe urso”. O segundo era “A garota que sonhava em ganhar uma bicicleta”. Estes textos estavam fragmentados, ou seja, recortados as palavras separadamente e em seguida misturadas. A atividade propunha uma interação social entre os alunos, pois eles tinham que ir até o quadro tentar formular as frases corretamente e com isso trabalhar o conhecimento prévio deles sobre decifração.

Figura 7- Apresentação do texto com palavras desordenadas para serem organizadas posteriormente.



Fonte: arquivo pessoal

O objetivo da atividade era que os estudantes pudessem formar de maneira correta o texto, com cada palavra no seu devido lugar até que ele estivesse todo completo, para que desse modo fossem ser analisados e avaliados quanto ao grau de dificuldades que eles possuíam no momento. E dessa forma, fazer a montagem e a leitura dos textos, os quais eram de fácil compreensão e entendimento de acordo com o nível de escolaridade dos discentes, fez com que os alunos melhorassem gradativamente aos conteúdos repassados.

Figura 8- Leitura trabalhando a interação, interpretação e decifração dos tipos de texto.



Fonte: Arquivo pessoal

Segundo COSSON, “interpretar é dialogar com o texto tendo o limite o contexto” (2006, p. 41). Compreender é manter o entendimento do texto, tendo o cuidado para manter o limite com a contextualização do que está sendo, ou que foi lido. Por isso, interpretar vai além de somente entender o texto, interpretar é viajar para diferentes mundos e não sair do lugar, é se debruçar em livros, é tornar momentos pequenos em grandes, logo se torna um ato prazeroso.

Segundo Pereira:

A despeito dessas considerações sobre os aspectos discursivos da língua, as atividades de leitura realizadas em sala de aula são frequentemente usadas como pretextos para o estudo da gramática, ou seja, o texto é quase sempre fragmentado em frases, e a leitura torna-se um mero exercício de decodificação com a finalidade de ser avaliado pelo professor (2016, p. 98).

Dessa maneira, a leitura em sala de aula é um mero exercício em que trabalha superficialmente a capacidade dos alunos em decodificar textos e analisar as regras gramaticais, pois o professor como mediador deveria abrir caminhos diferentes na hora de ensinar e avaliar os alunos.

Figura 9- Finalização da oficina e das atividades em sala de aula.



Fonte: Arquivo pessoal

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Durante as atividades pudemos constatar que alguns alunos tiveram grandes dificuldades na hora de reorganizar as frases corretamente e concluir o texto, além de citar o fato de serem crianças repetentes e visivelmente retraídas e que isso acontece justamente por ausência de materiais didáticos, uma vez que, o manejo dessas atividades trabalha interação social destes, e trazem resultados positivos no melhoramento desse comportamento retraído.

Ademais, obtivemos bons resultados que foram bastantes significativos tivemos, como pontos positivos a boa recepção por parte dos funcionários da escola, bem como, a aceitação e alegria dos alunos em nos receberem no seu ambiente escolar, pois segundo a professora eles estavam ansiosos pela nossa chegada.

E conseqüentemente houve a interação e a participação dos alunos que pudemos observar mediante as atividades expostas, assim como, a disposição em realizar as atividades. Como também, em vê que por mais que fosse uma classe com a maioria dos alunos repetentes eles se empenharam ao máximo para realizar as atividades proporcionadas, e no final toda essa conduta veio acompanhada de um êxito satisfatório.

Além disso, trouxe ótimas experiências para nós, como acadêmicos e futuros professores, pois se estamos preparados para lidar com crianças, então estamos preparados para trabalhar com alunos de qualquer faixa etária de idade ou série.

Portanto, em relação aos resultados obtidos sobre a realização das atividades, alguns alunos se saíram bem na prática, mas houve dificuldades por parte de outros. Visto que, a atividade exercitada em sala de aula tinha como objetivo buscar uma interação social, além de trabalhar o conhecimento prévio que esses discentes continham sobre leitura, interpretação, escrita e decifração das palavras, que são modalidades cruciais no progresso escolar, porém, não somente para a vida de estudante como também para a vida social e acadêmica, propondo assim um aperfeiçoamento na carreira profissional dos mesmos.

Desse modo, pudemos observar que o comportamento e a conduta exercida em sala de aula pelos professores serão fatores fundamentais para o crescimento intelectual desses discentes e sua familiaridade com as palavras, visto que, a decifração ocorre por meio de uma intimidade com as letras e com interligação dos significados que elas contêm, e por meio disso, praticar a leitura e interpretação de texto.

Em virtude disso, adquirimos aprendizagem de grande valia, que contribuirá amplamente em nossa didática durante todo o curso e posteriormente na carreira profissional, além de abrir um leque de experiências no âmbito escolar, sendo assim os resultados obtidos foram satisfatórios na participação dessa fase de aprendizagem dessas crianças.

Haja vista, que eles melhoraram significativamente na leitura e interpretações de textos de formas que isso trouxe um retorno positivo e que nos deixou contentes. Logo, trabalhar com o nível fundamental pode ser complicado, mas, positivamente prazeroso e que contribuíra para nossa vida acadêmica e social, aperfeiçoando nosso comportamento seja postural ou cognitivo nos tornando melhores na área da qual exerceremos futuramente.

REFERÊNCIAS

ALVES, Luciana Mendonça; MOUSINHO, Renata; CAPELLINI, Simone. Dislexia: **novos temas, novas perspectivas**- Rio de Janeiro: Wak Editora, 2011.

COMPAGNON, Antoine, 1950- **Literatura para quê?!**; tradução de Laura Taddei Brandini. – Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.

COSSON, Rildo. Letramento literário: **teoria e prática**. 2. Ed., 4ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2014.

LUAIZA, Benito Almaguer. Didática da Leitura- Imperatriz: BeniRos , 2004.

PEREIRA, Gilvan Elias. Insucesso escolar: **a relação entre escola, aprendizagem e linguagem**.- 1. ed.- Curitiba: Appris, 2016.

SENA, Odenildo. A engenharia do texto: **Um caminho rumo à prática de boa redação**. 3.^a ed. revista.- Manaus: Editora Valer, 2008.

11. RELATO DE EXPERIÊNCIA: PROJETO DE LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL “EU SOU UM ESCRITOR”

Débora de Lima Santos⁷⁸

RESUMO

Apresentamos neste trabalho o relato de experiência do desenvolvimento do Projeto de Leitura e Produção Textual: Eu sou um Escritor, voltado para a produção textual no processo de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa, na Escola Estadual Corinto Borges Façanha, na cidade de Tefé/AM. Como embasamento teórico, nos apoiamos nas perspectivas de Marcuschi (2008) e nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) que apontam o texto como objetivo central do ensino de língua portuguesa e afirmam que o aluno deve ser considerado como produtor de texto, aquele que pode ser entendido pelos textos que produz e que o constitui como ser humano. O propósito maior é criar situações para permitir ao aluno aprimorar as práticas de leitura e de escrita, de forma prazerosa e espontânea.

Palavras chave: Leitura; Produção textual; Gênero discursivo.

ABSTRACT

We present in this work the experience of the development of the Project of Reading and Textual Production: I am a Writer, focused on textual production in the process of teaching and learning Portuguese Language, at the State School Corinto Borges Façanha, in the city of Tefé / AM . As a theoretical basis, we rely on the perspectives of Marcuschi (2008) and the National Curriculum Parameters (1998) that point the text as a central objective of Portuguese language teaching and affirm that the student should be considered as a text producer, one that can be understood by the texts that it produces and that constitutes it as a human being. The greater purpose is to create situations to allow the student to improve reading and writing practices, in a pleasurable and spontaneous way.

Keywords: Reading; Text production; Discursive genre.

⁷⁸ Graduada e Mestre em Letras pela Universidade do Estado do Amazonas (UEA), professora de Língua Portuguesa - SEDUC/AM.

INTRODUÇÃO

O Projeto de Leitura e Produção Textual: Eu sou um Escritor, voltado para a produção textual no processo de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa, a partir dos gêneros discursivos, poema, conto e memórias, buscando meios para que os textos produzidos pelos alunos alcancem os patamares esperados, conforme previsto nos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (1998), doravante PCN.

O projeto é executado desde o ano de 2018, na Escola Estadual Corinto Borges Façanha, localizada no bairro de São Francisco, na cidade de Tefé/AM, em turmas de 6º, 8º e 9º ano, do Ensino Fundamental.

O propósito maior é criar situações para permitir ao aluno aprimorar as práticas de leitura e de escrita, de forma prazerosa e espontânea, considerando a escrita como trabalho que passa por etapas de planejamento, escrita, revisão e reescrita, contribuindo para o desenvolvimento das habilidades de escrita e da capacidade linguístico-discursiva dos alunos.

Objetivamos promover a leitura e escrita de diversos gêneros textuais, de forma que os alunos sejam motivados a ler e a escrever prazerosamente, assim como investigar, entender e discutir assuntos que compõem os livros e textos trabalhados e a interpretação e análise dos mesmos. Dessa maneira, prepará-los para a leitura e produção dos respectivos gêneros, fazendo uso da língua culta, aprimorando-a, e principalmente, despertar o gosto pela leitura.

DESENVOLVIMENTO

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (2000) apontam o texto como o objetivo central do ensino de língua portuguesa e afirmam que o aluno deve ser considerado como produtor de textos, aquele que pode ser entendido pelos textos que produz e que o constituem como ser humano. Assim, produzir um bom texto deve ser uma atividade simples para os alunos que detém o domínio sobre a escrita, mas, sabe-se que esse domínio não é uma realidade, pelo menos, não na maioria das escolas públicas brasileiras. O que se vê são alunos com dificuldade de produzir textos simples e que requer pouco domínio da Língua Portuguesa.

Diante das duas realidades, aquela que se propõe e a que de fato se vê, é possível questionar: o que fazer para que a proposta dos Parâmetros curriculares seja uma realidade em nossas escolas? Como formar leitores e bons produtores de textos? Diante de tais questionamentos, Marcuschi (2008) sugere que os alunos tenham mais domínios dos diferentes Gêneros Textuais. Pois o autor diz que os Gêneros Textuais são entidades sócio discursivas imprescindíveis a qualquer situação comunicativa, seja ela escrita ou verbal. Assim, o texto pode ser visto como a unidade de sentido, a unidade de interação ou ainda um evento comunicativo em que convergem ações linguísticas, sociais e cognitivas.

Partindo do que diz o autor acima citado, o entendimento do texto e sua produção pelo aluno, depende primeiro, do domínio que esse aluno tem dos diferentes Gêneros Textuais como de seu conhecimento linguístico, social e sua cognição. Pois tanto a leitura como a produção de texto exigem do aluno muito mais que saber decodificar as letras ou representar os sons através dos grafemas, é preciso, antes de tudo, que o aluno tenha conhecimento de mundo e domínio linguístico.

Além disso, Marcuschi (2008) ressalta que as especificidades do texto podem ser encontradas de forma muito bem delineada: O texto é visto como um sistema de conexões entre vários elementos tais como: sons, palavras, enunciados, significações, participantes, contextos, ações, etc.

No entanto, para compreender como que o texto (leitura e produção), e o aluno (sujeito) podem ser tratados em sala de aula, primeiramente precisa-se ter o conhecimento das concepções de linguagem, pois serão elas que nortearão o trabalho do professor em sala de aula.

É preciso ter em mente que: Antes de qualquer consideração específica sobre a atividade de sala de aula, é preciso que toda e qualquer metodologia de ensino articula uma opção política – quer envolve uma teoria de compreensão e interpretação da realidade – com os mecanismos utilizados em sala de aula. (GERALDI, 1997, p.40.) Assim, é preciso uma reflexão crítica antes de se adotar essa ou aquela metodologia, pois o professor precisa ter em mente que benefícios essa abordagem trará a sua turma. Auto; Morillo; Terixidó (2000) dizem que escrever e ler são atividades que servem para poder comunicar-se, para expressar ideias, experiências, opiniões, sentimentos, fantasias, realidades, e para ter acesso ao que os demais seres humanos, ao longo do espaço e do tempo, viveram, pensaram, sentiram.

A partir das experiências apresentadas, este artigo busca evidenciar como se dá o processo de produção textual dos alunos em aulas de Língua Portuguesa, tendo em vista a sua utilização nas diversas práticas cotidianas escolares.

METODOLOGIA

Incentivo e promoção à leitura e à escrita de diversos gêneros textuais, motivando os alunos a ler e a escrever prazerosamente, viabilizando investigações e discussões de assuntos que compõem os livros e os textos trabalhados.

Dessa maneira, prepará-los para leitura e produção dos respectivos gêneros, fazendo uso da língua culta, aprimorando-a, e principalmente, despertar o gosto pela leitura. Seguimos as seguintes etapas: Aula - “Mundo Mágico da Leitura”; visita a uma biblioteca; oficina de gêneros; cinema “Viajando pelas cenas da Leitura”; Oficina de Produção Textual I; Piquenique das Letras; Oficina de Produção Textual II – “Sou escritor”; Sarau Literário; Compilação em material impresso dos textos escritos durante o ano; apresentação à escola e aos pais – Momento “Eu sou um escritor”.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Atualmente temos livros organizados durante o desenvolvimento deste projeto, que trazem representações do lugar que estes escritores vivem, suas vivências, criatividade, sonhos e imaginação. Segundo Paulo Freire, “a leitura de mundo precede a leitura da palavra” e, neste sentido, cabe a cada aluno “plantar palavras e colher poemas, contos ou memórias” de um mundo que toma como seu.

Diante do que foi apresentado, ressaltamos a importância do domínio, por parte do aluno, da leitura e da escrita. Pois sabemos que essas habilidades estão diretamente ligadas ao seu desenvolvimento escola, não só a isso, mas a sua participação social, tal como, a sua capacidade de exercer sua cidade de forma satisfatória, tendo conhecimento de seus direitos e deveres.

Além disso, defendemos que se criem projetos nas escolas, que possibilite ao aluno desenvolver a sua habilidade de leitura e escrita de forma plena, sabemos é de responsabilidade da escola o desenvolvimento dessas capacidades nos alunos, sendo assim, a escola precisa buscar meios de cumprir com a sua função de educar de forma plena.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Criar situações para estimular a leitura e a escrita de forma prazerosamente é um desafio, no entanto necessária. Com este trabalho verificamos que desenvolver atividades em que o próprio aluno descubra sua capacidade em produzir seus textos e ter a leitura como ato espontâneo é possível. Com as primeiras produções textuais de nossos escritores temos a representação de mundos pessoais e coletivos.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. *Aula de português: encontro e interação*. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

BRASIL, SEF. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa: 5ª. a 8ª. Série*. Brasília: SEF, 1998.

KLEIMAN, A. *O texto e o leitor: aspectos cognitivos da leitura*. Campinas: Pontes, 2002.

MARCUSCHI, L. A. *Produção Textual, análise de gênero e compreensão*; São Paulo: Parábola Editorial, 2008.



12. UM OLHAR SOBRE OS DESAFIOS DA GESTÃO ESCOLAR

Jessé da Silva Marins⁷⁹

RESUMO

Este relato de experiência tem por objetivo revelar uma prática de gestão escolar democrática, que está em processo de construção e efetivação na Escola Estadual Corintha Borges Façanha, situada na cidade de Tefé/AM. Consideramos aqui, a especificidade do trabalho que a escola realiza, o modelo de gestão democrática da escola, abordamos naturalmente a questão da participação e do trabalho coletivo, tendo como parceiros, para melhorar a gestão, os órgãos colegiados e órgãos de apoio existentes. Discutimos sobre os desafios da gestão escolar democrática, caminhando em uma reflexão de que no processo da gestão escolar democrática o gestor da escola, como um líder, é peça fundamental no processo de trabalho coletivo, pois caberá a ele promover o clima de fraternidade, de respeito, de diálogo e de responsabilidade entre os educadores e, este mesmo clima, deverá ser extensivo aos alunos.

Palavras – Chaves: Gestão. Órgão Colegiados. Democrático.

ABSTRACT

This experience report aims to reveal a practice of democratic school management, which is in the process of being built and implemented at the Corintha Borges Façanha State School, located in the city of Tefé / AM. We consider here the specificity of the work carried out by the school, the democratic management model of the school, we naturally approach the issue of participation and collective work, having as partners, to improve management, collegiate bodies and existing support bodies. We discuss the challenges of democratic school management, moving on a reflection that in the process of democratic school management the school manager, as a leader, is a fundamental piece in the process of collective work, because it will be responsible for fostering a climate of fraternity, respect, dialogue and responsibility among educators, and this climate should be extended to students.

Keywords: Management. Organ Collegiate. Democratic.

⁷⁹ Professor-Gestor da Escola Corintha Borges Façanha.

INTRODUÇÃO

Este texto tem por objetivo relatar experiências vivenciadas desde o ano de 2014 até o presente momento, na gestão da Escola Estadual Corinto Borges Façanha, situada na cidade de Tefé, no estado do Amazonas. Durante este período buscamos realizar uma gestão democrática participativa, incentivando e apoiando os docentes na aplicação de novas práticas escolares e métodos de avaliação, visando o ensino aprendizagem dos discentes.

Optei utilizar a metodologia de história de vida por acreditar que, ao lembrar minhas experiências na profissão de docente, estarei ressignificando o que sou hoje, como e por que utilizei determinadas estratégias para solucionar os problemas que foram muitos durante a prática de sala de aula e da gestão escolar.

Ao narrar minhas experiências, será feito um exercício de tomada de consciência das experiências e aprendizagens ao longo desse recorte da minha vida, no qual me permito avaliar como aconteceu minha formação como professor e gestor, e como minha prática influencia o trabalho dentro da escola. Souza (2010, p.45) pontua que: “através da abordagem biográfica, o sujeito produz um conhecimento sobre si, sobre os outros e o cotidiano, revelando-se através da subjetividade, da singularidade, das experiências e dos saberes”.

Ao refletir sobre minha prática, espero contribuir com a troca de experiências com professores que irão atuar na gestão escolar, favorecendo novas reflexões sobre a prática. Maués *apud* Lopes (2009, p. 6-7), considera que a reconstrução de histórias de vida é importante porque pode contribuir para melhorar a prática docente e que, com as descobertas advindas desse estudo, novas possibilidades e novos limites poderão contribuir com práticas mais significativas ancoradas no passado. Assim, “a necessidade de estudá-la, de compreendê-la e não a desprezar, utilizando em nossas reflexões sobre nossas práticas, buscando explicações e entendimentos que favoreçam práticas mais significativas à formação de futuros educadores”.

Antes de escrever sobre minha experiência como gestor da escola, faz-se necessário realizar uma retrospectiva a partir do meu ingresso na Educação.

Sou professor de Geografia da Secretaria de Estado da Educação e Qualidade de Ensino –SEDUC/AM. Tudo começou no ano de 2013, quando fui aprovado no concurso público e fui trabalhar na Escola Estadual Santa Teresa e na Escola Estadual Deputado Armando de Souza Mendes. Na Escola Estadual Santa Teresa fiz parte do

Conselho Escolar como membro representante dos professores, participar deste órgão colegiado ajudou-me muito para a função que ocupo hoje, pois o contato com professores e com a gestão da escola possibilitou perceber que a escolha de entrar na educação foi importante para mim. Nessa escola, adquiri o gosto pela gestão escolar, refletindo sobre as ações daquela gestão, em dados momentos desconcordava e queria fazer diferente.

As discussões em sala de aula e com os meus colegas professores partiam do princípio da gestão burocrática como taylorista e fordista sempre voltada para a gestão da produção, muito distante da gestão pública e escolar. Essa ainda não era a visão que tinha dentro de mim sobre gestão escolar. Tinha a consciência de que a gestão autoritária não era uma gestão correta e que a participação dos professores era necessária para se ter um ensino de qualidade.

A partir destas reflexões concluo que existem algumas semelhanças e diferenças entre as práticas de ser professor e ser gestor de uma escola. As diferenças eram muitas: ao exercer a função de professor em sala de aula, tinha somente a visão da minha sala, dos problemas dos meus alunos, dos materiais que faltavam para tornar-se uma aula mais prazerosa. Quando passei a atuar no Conselho Escolar, essa visão foi se ampliando, na medida em que os problemas levantados pelos pais, funcionários e alunos foram aparecendo para serem solucionados. Mesmo assim, essa visão do todo ainda era insuficiente.

Ao assumir a função de Gestor da Escola Estadual Corinho Borges Façanha, no ano de 2014, houve uma ampliação muito grande dessa visão de escola, pois tenho que solucionar diversos problemas, ao mesmo tempo: o direito do aluno ao tempo pedagógico; o direito do professor na luta por condições de trabalho melhores; o respeito aos direitos dos pais terem onde deixar seus filhos em segurança, enquanto trabalham; administrar funcionários e recursos financeiros dos diversos programas Federais e Estaduais, as semelhanças, por sua vez, acontecem quando professores e gestores planejam as ações que serão postas em prática, para que o aluno obtenha êxito na sua aprendizagem, quando definem as melhorias necessárias para a efetivação dessa aprendizagem, contando com as parcerias dos órgãos colegiados da escola e comunidade em torno das questões inerentes à escola.

O relato dessa experiência será detalhado adiante em seção específica seguindo uma organização que se dá através da organização em que está gestão acontece. Antes, faz-se necessário explicitar os fundamentos teóricos que guiam o percurso trilhado ao longo destes anos.

1. PERSPECTIVA TEÓRICA PARA UMA GESTÃO DEMOGRÁTICA

Ao falarmos da gestão democrática, abordamos naturalmente a questão da participação e do trabalho coletivo. Vivemos em uma sociedade que se diz democrática nas decisões e nas ações, contudo, a averiguação da realidade suscita alguns questionamentos e reflexões na busca de respostas sobre a democratização nas relações administrativas cotidianas, formalmente garantidas por lei.

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) N° 9394/96), as normas de gestão estão definidas da seguinte forma:

Art. 14 - Os sistemas de ensino definirão normas de gestão democrática do ensino público na educação básica de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

- I – Participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto Político-pedagógico da escola;
- II – Participação das comunidades escolar e local em Conselhos Escolares ou equivalentes (BRASIL, 1998).

Consideramos que o fato de, formalmente, a gestão democrática constar na legislação (LDB), essas sinalizações são decisivas nas mudanças das políticas educacionais para que as políticas de democratização da escola e da gestão sejam efetivadas, é preciso ter claro que uma lei ou uma norma somente será sustentada se ela estiver na intencionalidade das ações, na consciência e na prática dos sujeitos, somente assim teremos de fato uma gestão democrática. Mas o que é ser democrático?

Ser democrático é respeitar os ritmos, as dificuldades, a linguagem e a cultura de cada um, em suas diferenças. As propostas não podem ser impostas. Precisam ser construídas e reconstruídas com as pessoas envolvidas (CELSO VALLIM, 2004, p. 23).

Nesse processo da gestão escolar democrático o gestor da escola, como um líder, é peça fundamental no processo de trabalho coletivo, pois caberá a ele promover o clima de fraternidade, de respeito, de diálogo e de responsabilidade entre os educadores e, este mesmo clima, deverá ser extensivo aos alunos. Estabelecendo o permanente diálogo entre a direção e

todos os segmentos da escola é fundamental, pois neles repousa a possibilidade de viabilizar um ensino de qualidade. O gestor da escola é também um educador, portanto cabe a ele a ação de garantir a execução da função educativa que é a razão primordial da escola.

Como já mencionado anteriormente a capítulo a seguir será relatado as experiências e como se dá a gestão da escola ao longo destes anos.

2 IMPORTÂNCIA DOS ÓRGÃOS COLEGIADOS E ORGÃO DE APOIO À GESTÃO ESCOLAR

A importância dos órgãos colegiados nas escolas é tema recorrente quando se aborda a gestão democrática, pois esses garantem, na forma da lei, a prática da participação na escola, na busca pela descentralização do poder e da consciência social entorno da oferta de uma educação de qualidade.

2.1 Conselho escolar

O Conselho Escolar é um órgão colegiado composto por representantes da comunidade escolar, gestor, representantes dos professores, dos funcionários administrativos, dos pais, dos alunos e dos membros da comunidade local, compete-lhe a tarefa de analisar as ações a serem empreendidas e os meios a serem utilizados para o cumprimento das finalidades da escola. O Conselho Escolar ao representar os segmentos das comunidades escolar, atua em conjunto e define caminhos para deliberações sobre assuntos de sua responsabilidade, torna-se um espaço privilegiado de discussão, negociação e encaminhamento das demandas educacionais, possibilitando a participação social e promovendo a cultura da gestão democrática.

Por ser um órgão colegiado de natureza jurídica e democrática, com constituição paritária dos diversos segmentos da comunidade escolar, suas funções são de natureza consultiva, deliberativa, normativa e avaliativa.

Quando assumir a gestão da escola em 2014, uma das primeiras ações foi a implementação do Conselho escolar através do processo eleitoral, por entender sua importância na gestão escolar, hoje temos um conselho escolar regulamente, após regulamentado fez-se necessário a elaboração de seu Regimento Interno que recebeu a denominação de Estatuto, tanto o conselho, regimento interno e plano de ação foram submetido à Gerência de monitoramento e auditoria escolar da Secretaria de Estado de Educação e Qualidade de Ensino, onde foi aprovado com excelência estando em vigência até 20 de setembro do corrente ano, contribuindo efetivamente com a gestão democrática da escola, as ações realizadas pelo conselho escolar estão prevista no plano de ação, pois as atividades pedagógicas planejada no início do ano escolar são referendada pelo conselho escolar.

2.2 Congregação de professores

A Congregação de Professores e Pedagogos da Escola é vinculada tecnicamente ao Corpo de Professores Conselheiros escolhidos através de votos pelo Corpo Discente da escola, escolha é feita no início do ano dentro do cronograma bimestral da escola.

O Regimento Geral das Escolas Estaduais do Amazonas define as finalidades deste órgão:

Orientar e direcionar a turma quanto à educação escolar de seus direitos e deveres; defender a turma e o aluno quanto aos seus direitos; reunir-se com os pais ou responsáveis de alunos menores para orientá-los quanto à extensão da ação didático-pedagógica a ser desempenhada no âmbito da instituição doméstica; reunir-se com os alunos maiores de

idade, promovendo dinâmica de grupo, no sentido de orientá-los e direcioná-los quanto a sua conduta escolar; participar dos Conselhos de Classe; e, opinar sobre questões administrativas no âmbito interno da Instituição Escolar.

Professor Conselheiro tem autonomia para informar-se junto ao Professor do aluno os problemas que afetam o seu desempenho escolar, desenvolvendo ações educativas sempre de forma conjunta e integrada com a gestão da escola e o Professor do aluno, as reuniões com os professores conselheiros da escola são realidades todas as sextas-feiras no último tempo de aula de cada turno, nestas reuniões de professor conselheiros semanalmente são tratadas questões como as avaliações internas escolares que de acordo com a normatiza são feitas três avaliações tipos de avaliação durante o bimestre, discursivas, objetiva e a última do bimestre fica sob o direcionamento do professor da disciplina, questões disciplinares dos alunos, questões administrativas e pedagógicas da escola.

2.3 Conselho de classe

De acordo com Regimento Geral das Escolas Estaduais do Amazonas o *Conselho de Classe é um órgão colegiado de natureza psicopedagógico e interdisciplinar.*

O Conselho de Classe da escola se reúne bimestralmente, antes do final de cada bimestre, após o pré-conselho com os professores, onde são verificados quais alunos irão para o conselho de classe daquele bimestre, sendo os mesmos convocados juntamente com seus pais ou responsáveis, para comparecer no conselho de classe na data e hora definida pelos professores na reunião do pré-conselho. O conselho tem finalidade específica de avaliação para tomadas de decisões quanto ao desempenho escolar do aluno.

2.4 Associação de pais, mestres e comunitários

Segundo o artigo 125 do Regimento Geral das Escolas Estaduais do Amazonas, a Associação de Pais, Mestres e Comunitários (APMC) tem como objetivo geral buscar a integração entre escola, família e comunidade, num trabalho comum onde às decisões devem ser compartilhadas, visando o aprimoramento do processo educacional e a concretização da autonomia da escola.

A APMC da escola é constituída, nos termos em que estatui seu Estatuto Social, são presidente, vice-presidente, secretário, tesoureiro, e conselho fiscal presidida pelo gestor da escola, todos eleitos pela comunidade escolar para um mandato de dois anos.

Entre as finalidades da APMC está a aprovação da execução dos recursos recebidos pela escola. A escola recebe recurso Federal do Fundo Nacional de desenvolvimento da educação (FNDE) através do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), e recursos advindos do Governo Estadual através do Programa de Autonomia da Gestão das Unidades escolares (PAGUE). A execução destes recursos é feita através de um plano de aplicação aprovado em reunião com toda comunidade escola, tendo a APMC como responsável pela prestação de contas destes recursos juntos aos órgãos competentes.

2.5 Grêmios estudantil e representante de turmas

O Grêmios Estudantil é uma entidade jurídica de direito privado com autonomia política não partidária, sem fins lucrativos, porém integrada à escola, tem como objetivo promover o envolvimento do aluno no ambiente escolar, defender os seus direitos, realizar conjuntamente com a direção da escola eventos de arte, cultura e desportos, representar os alunos nas decisões da instituição de ensino contribuindo de forma participativa na democratização da Gestão Educacional. Nosso grêmios estudantil é formado pelos alunos da Educação de Jovens e Adultos – EJA e pelos alunos representantes de turmas, os representantes de turmas são eleitos por seus

pares no início do ano letivo, eleição definida pela equipe gestora da escola e coordenada pelos professores conselheiros, a contribuição do grêmio estudantil na gestão escolar está na organização de atividade esta classe e datas comemorativas.

3. AS LIMITAÇÕES DA GESTÃO ESCOLAR

A gestão escolar não é uma tarefa fácil de ser desempenhada, afinal trata-se de gerenciar os sujeitos, o que diferencia a gestão da administração. E, além do mais, os recursos destinados nunca são suficientes para que o trabalho seja desempenhado da melhor forma.

Na gestão democrática os sujeitos dialogam e dividem responsabilidades, além de dar autonomia para que cada sujeito administre seu espaço dentro da escola, organizando as tarefas que desempenham, fazendo com que mais pessoas atuem no processo de gestão, e que cada um se comprometa com parte do trabalho para formar um todo. A gestão não é simplesmente o gestor dar uma ordem e os demais sujeitos cumprirem. Esta é uma tarefa complexa e que exige conhecimento, observação das situações e estar sempre disposto a mudanças. Paro (2010, p. 776) salienta que:

Considerada a escola como uma empresa, sua administração, ao cuidar da utilização racional dos recursos, supõe que tal utilização seja realizada por uma multiplicidade de pessoas, mas sem ignorar que, em cada um dos trabalhos (que concretizam essa realização), está presente o problema administrativo, ou seja, a necessidade de realizá-lo da forma mais adequada para a consecução do fim que se tem em mira.

Reforçando a necessidade de gerenciar com o apoio da comunidade escolar, pois trabalhar com pessoas exige do profissional muito mais do que apenas um “mandar e desmandar”, mas sim saber compreender e visualizar a melhor opção para que todos se beneficiem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O gestor escolar desempenha um papel central dentro da escola, pois é dele a escolha final na tomada de decisões, mas ouvir o que os envolvidos nesse processo educativo têm a dizer é de fundamental importância para uma boa gestão. São outras formas de ver a mesma situação e por isso é preciso que se aceite a opinião dos demais sujeitos que possam colaborar com o trabalho administrativo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

SOUZA Maria Inez Salgado de. Currículo, cultura e cotidiano: algumas notas a Partir de estudos das formações curriculares na contemporaneidade. In: SANTOS, Lucíola Licínio de Castro Paixão *et al.* (org.). *Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

LOPES, Lourival da Silva e Maria da Glória S. B. Lima. *Método autobiográfico, histórias de vida e reflexividade na formação de professores: narrativas de professores aposentados*. Disponível em <http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/eventos/evento2009/GT.2/15_Lourival%20da%20Silva%20Lopes%20e%20Maria%20da%20G1%C3%B3ria%20Soares%20Barbosa%20Lim.pdf>. Acesso em 26 de Abril de 2019.

PARO, Vitor. H. *Administração escolar: introdução crítica*. São Paulo: Cortez, 1991.

VALLIN, Celso. *Poder e Democracia na Escola*. Artigo Publicado no Curso Gestão Escolar e Tecnologias (2004).

BRASIL, *Constituição de 1988 da República Federativa do Brasil*, promulgada em 5 de outubro de 1988: atualizada até a Ementa Constitucional n. 20, de 15-12-1988. 21. Ed. São Paulo: Saraíva, 1999.

BRASIL, *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei 9.394/96. Rio de Janeiro: 1998.

AMAZONAS. *Regimento geral das escolas estaduais do Amazonas*. resolução Nº 122/2010 – Conselho Estadual de educação.

13.A UTILIZAÇÃO DE APLICATIVO NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: UMA PROPOSTA METODOLÓGICA LÚDICA E EFICAZ NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

Daiana Praia de Oliveira⁸⁰

Thaila Bastos da Fonseca⁸¹

EIXO 1 - DOCÊNCIA: FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA NO ENSINO DE LÍNGUA MATERNA

RESUMO

O presente trabalho visa, sobretudo, evidenciar a relevância do uso de aplicativo como proposta metodológica no processo de ensino e aprendizagem da língua portuguesa. A problemática surgiu devido às dificuldades em transmitir os conteúdos programáticos da respectiva disciplina de forma efetiva. Visto que, 50% da turma do 8º ano da Escola Estrela de Davi⁸² são alunos indígenas que foram alfabetizados em sua língua materna, os quais apresentam dificuldades latentes no momento de assimilação dos conteúdos. Trata-se de uma pesquisa de intervenção com abordagem qualitativa e para o seu desenvolvimento foram realizados os seguintes procedimentos metodológicos: o levantamento bibliográfico, a observação participante, aplicação do questionário e oficina grupal com aplicativo digital. O referencial teórico foi embasado em BRASIL (1997), BRASIL (2017) e OVEJERO (2004). Como principais resultados, concluímos que este trabalho possibilitou a reflexão crítica da nossa prática pedagógica, como também a criatividade em elencar recursos diferenciados nas aulas de língua portuguesa. Desse modo, os alunos aprenderam a ter mais familiaridade com os recursos tecnológicos, passaram a construir competências linguísticas através de leituras e interpretações de gêneros textuais variados.

Palavras-chave: Língua Portuguesa, Ensino, Aprendizagem, Aplicativo Digital.

INTRODUÇÃO E MAPORTES TEÓRICOS

⁸⁰ Graduanda do curso de Letras-Língua Portuguesa do Centro de Estudos Superiores de Tefé da Universidade do Estado do Amazonas (CEST/UEA). E-mail: Daiana.praia16@gmail.com

⁸¹ Graduada em Letras-Língua Portuguesa pela Universidade do Estado do Amazonas (CEST/UEA); Graduada em Letras-Língua Inglesa (UEA/PARFOR); Especialista em Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa e suas Literaturas (CEST/UEA); Mestre em Ciências Humanas pelo Programa de Pós Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas (PPGICH-UEA); Professora Supervisora do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID/CAPES/UEA; Professora efetiva de Língua

Inglesa, Língua Portuguesa e suas Literaturas na Secretaria de Estado e Educação de Qualidade de Ensino (SEDUC-TEFÉ). E-mail: thailabastos@yahoo.com

⁸² Entre os cuidados éticos necessários considerou-se o sigilo da escola e dos informantes no momento de transcrição e análise de dados, garantindo a socialização dos resultados aos sujeitos envolvidos, a fim de, refletir e debater os conhecimentos produzidos durante a pesquisa. Os nomes utilizados no decorrer do texto são fictícios.

A Língua Portuguesa é uma disciplina que tem como objetivo desenvolver competências e habilidades nos discentes para a prática da leitura, escrita, oralidade e análise linguística, conforme orientam os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 1998) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017). Desse modo, as aulas desta disciplina devem ter como foco o Letramento, que é o processo pelo qual se adquire o domínio dos códigos e as competências para utilizá-los na leitura e na escrita das diferentes situações comunicativas.

Para isso, é necessário que o professor disponha de metodologias diversificadas para viabilizar a inserção do aluno de forma efetiva no contexto da produção escrita e fala. Vale frisar, que um dos pontos principais desse documento, recomenda que o diálogo e a participação dos educandos são essenciais na construção do conhecimento.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental (1997) definem como objetivo principal no processo de ensino e de aprendizagem da língua portuguesa:

[...] que o aluno amplie o domínio ativo do discurso nas diversas situações comunicativas, sobretudo nas instâncias públicas de uso da linguagem, de modo a possibilitar sua inserção efetiva no mundo da escrita, ampliando suas possibilidades de aprendizagem dos conteúdos escolares e, principalmente, suas possibilidades de participação social no exercício da cidadania (BRASIL, p. 18).

Mediante o exposto, o ensino da Língua Portuguesa deve abranger o uso da língua no falar e escutar, no ler e escrever, bem como as reflexões na prática de análise linguística devem está em consonância com a ideia de autoconhecimento, de conhecimento do outro e de ampliação da visão de mundo.

Partindo desse pressuposto, a escolha da respectiva temática emergiu devido às dificuldades em transmitir os conteúdos programáticos da respectiva disciplina de forma efetiva. Visto que, 50% da turma do 8º ano da Escola Estrela de Davi são alunos indígenas que foram alfabetizados em sua língua materna, os quais apresentam dificuldades latentes no momento de assimilação dos conteúdos. Diante desta problemática, esses alunos estão passando por um processo de aprendizado da língua portuguesa gradativo, pois a respectiva disciplina apresenta um conjunto de regras e exceções complexas, que acarretam pequenas dificuldades no processo de ensino e aprendizagem.

Neste sentido, percebendo os problemas enfrentados pelos estudantes no aprendizado desta disciplina, mas especificamente no momento da leitura e interpretação dos variados gêneros textuais, utilizamos o aplicativo de língua portuguesa como recurso metodológico para amenizar as dificuldades apresentadas pelos educandos. Agimos estrategicamente nas escolhas das tipologias, selecionando textos curtos e contextualizados com as suas realidades, pois conforme o desempenho dos mesmos, partiríamos para textos mais complexos.

O processo de aquisição e compreensão da língua portuguesa é gradativo e não ocorre de maneira isolada, desse modo, por apenas quatro alunos possuírem celular com androide, decidimos organizar a turma em quatro grupos. Neste aspecto, as atividades grupais são necessárias para o desenvolvimento da criança, a qual passará a aprender de forma conjunta e coletiva. Esta metodologia facilita o processo de ensino aprendizagem, sobretudo, o desenvolvimento social, cultural e comunicativo dos educandos, que passarão a construir seus conhecimentos de forma lúdica e coletiva. Essa atividade através da utilização do aplicativo objetivou, oportunizou e possibilitou a ruptura de paradigmas tradicionais utilizados no ensino desta disciplina. Pois muitas vezes está direcionada somente aos aspectos gramaticais da língua, cópia e memorização mecânica descontextualizados das realidades do alunado.

Atuamos como professora nesta instituição, a qual está localizada na zona rural, nesta realidade, a diversidade cultural é latente, e quando falamos em diversos, pressupõe que os alunos não aprendem no mesmo ritmo. Levando em consideração que a escola é do campesinato com contextos diversos, o ensino da língua portuguesa se torna um desafio, pois esta disciplina possui suas particularidades e complexidades. Dessa forma é de extrema relevância que nós

professores estejamos em constante formação, a fim de que a aprendizagem possa fluir dinâmica, prazerosa e significativa.

Agora mais do que nunca o mundo e a sociedade estão marcados pela globalização, e nós como educadores, precisávamos fazer uso desses recursos na prática, no intuito de propor um aprendizado diferenciado, prazeroso, significativo e dinamizado. Dentro desta perspectiva, Ovejero destaca:

Os meios de comunicação, a cada dia que passa, se modernizam e é difícil quem não queira ter acesso a eles. A globalização está em todos os aspectos: educativo, político, cultural, religioso, econômico e tecnológico. Essa realidade tem sido seus pontos positivos porque aproximou países, culturas, pessoas, mas também intensificou as competências e as desigualdades sociais. Ademais, os meios de comunicação possuem uma linguagem própria e essa linguagem é assimilada pelas crianças e adultos. E essa linguagem chega aos contextos escolares por meio da televisão e da internet, já que algumas escolas, ainda que poucas, dispõem desses recursos na sala de aula. (OVEJERO, 2004, p. 107)

Assim, apesar da realidade não dispor dos recursos midiáticos necessários para uma aula diversificada, este fator não impediu que trabalhássemos utilizando os poucos recursos que tínhamos. Neste sentido, a criatividade e a disponibilidade dos professores contribuem para a realização de qualquer trabalho. Desse modo, é papel da escola, enquanto instituição sistemática de ensino, compreender não somente a transmissão de saberes, mas a forma pela qual se difundem esses saberes, e subsidiá-los, pois, estão atrelados diretamente no desenvolvimento intelectual e ao processo de ensino-aprendizagem dos educandos.

Em contrapartida, muitas formas de ensinar hoje já estão ultrapassadas, como também, muitas aulas convencionais já foram superadas. Em compensação, os aparatos tecnológicos não resolvem os problemas que a educação vem enfrentando atualmente. É preciso repensar como usá-los, com quais objetivos e atendendo as quais metodologias, além de rever o que está disponível para uso. Não é objetivo desse relato, apontar soluções ou como deveriam ser criadas novas ferramentas pedagógicas digitais. Mas sim rever criticamente a aplicação de aplicativos no ensino da língua portuguesa, no intento de amenizar as dificuldades enfrentadas pelos educandos no contexto escolar.

Metodologicamente, para uma dimensão dos conhecimentos prévios dos alunos, levamos em consideração as suas representações de escola, aula, professor e aprendizagem. Dentro desta perspectiva, percebemos que tínhamos que adotar estratégias de ensino que aguçassem a participação dos mesmos. Através de uma conversa informal, constatamos que os estudantes tinham a ideia de escola como a instituição transmissora de conhecimentos, e a partir disso, tínhamos que despertar o protagonismo dos mesmos.

As atividades de identificação do problema, construção do plano de intervenção, construção de atividades de oratória, compartilhamento de aplicativo, gincanas com a utilização do aplicativo e produções escritas sobre os gêneros estudados foram organizadas no período de fevereiro a maio de 2018. Apresentamos aos estudantes as etapas definidas para a realização do projeto. E Por se tratar de uma atividade lúdica e grupal, acarretou um espírito de competitividade entre as equipes. Neste sentido, achamos interessante apresentar algumas regras de participação mútua e respeito para com os outros grupos, que acabou promovendo a interação entre os estudantes.

A participação mais efetiva da família na vida escolar do aluno é um aspecto que gostaríamos muito de mudar se pudéssemos, porém, muitos pais alegam que não estão presente na maioria das reuniões, devido ao fato de trabalharem em roças. É um trabalho árduo, principalmente se tratando de Comunidades Tradicionais como é o caso da localidade em que a escola está inserida. Gostaríamos de priorizar a emancipação do conhecimento do nosso aluno, porém sem o apoio familiar isso se torna praticamente impossível. A maioria dos estudantes, também são filhos de pescadores e quando é época em que os peixes saem dos

varadouros, os pais acabam tirando os filhos da escola para ajudarem na pesca, na caça e na roça. Então gostaria muito de fazer com que os nossos alunos entendessem que ajudar o pai é necessário, mas priorizar os estudos é importante também.

Quando nos deparamos com o respectivo problema, sentimos um pequeno impacto, devido à diversidade cultural dos educandos, assim questionamos: de que maneira iríamos promover um ensino de qualidade, visto que a maioria da turma não tinha a língua portuguesa como língua materna? Dentro desta perspectiva, elaboramos um simulado com leitura e interpretação textuais, e como esperado os resultados não foram satisfatórios.

Na sequência realizamos várias oficinas de leitura, no intuito de contribuir para melhoria da oralidade dos alunos. Os aspectos positivos vieram de forma gradativa, porém tínhamos que promover mais envolvimento entre os mesmos. Neste aspecto, trabalhar as especificidades de cada aluno de forma isolada não estava contribuindo ao nosso favor. Desse modo, veio à ideia de trabalhar com os aplicativos no contexto escolar.

Através dos resultados da avaliação diagnóstica escrita e de cunho interpretativo, pudemos assimilar com propriedade o que de fato teria que trabalhar com o nosso alunado. Deixamos o plano de curso de lado, e neste primeiro semestre focamos apenas na leitura e interpretação de textos diversos. Percebemos que assim, trabalharíamos não somente os aspectos gramaticais, como também a capacidade interpretativa dos educandos e competência na aquisição do português como segundo idioma. Visto que, só falamos aquilo que lemos e ouvimos e com isso os resultados foram emergindo lentamente, porém de forma satisfatória.

Posteriormente, compartilhamos o aplicativo entre os grupos, que em seguida elegeram democraticamente um líder para aquele grupo. Obviamente que, eles acharam conveniente o dono do celular assumir a liderança do grupo, visto que de 22 alunos apenas 4 possuíam aparelho celular. Este fator não interferiu em hipótese alguma, de forma negativa para a aplicação do trabalho, pelo contrário, promoveu a interação coletiva entre os pares.

Dos recursos materiais, fizemos uso do pincel, quadro branco, 5 celulares e do aplicativo de Leitura e interpretação de texto intitulado “Panda”. As atividades foram realizadas somente na disciplina de língua portuguesa, pois alguns professores acharam que seria inviável a participação de todos e todas devido ao quantitativo de celulares serem inferior ao número de alunos.

A escassez de materiais e recursos tecnológicos na respectiva instituição foram um dos fatores que impediram a participação de alguns professores. Porém, isso não diminuiu nosso entusiasmo para aplicar o projeto de ensino. A ideia era que toda a equipe docente participasse, posto que, nosso objetivo era trabalhar um aplicativo para cada disciplina, a fim de, promover a interdisciplinaridade, mas a sugestão não provocou entusiasmo na equipe.

Fizemos uso de várias aulas com o propósito de levar os educandos a terem familiaridade com o recurso tecnológico. Este momento foi de fundamental importância, para eles compreenderem o processo de funcionamento da ferramenta tecnológica e se habituarem e familiarizarem com as tipologias textuais existentes no aplicativo. O projeto foi culminado através de uma gincana entre os grupos, onde a regra principal era a interação de todos e todas, ou seja, apesar da atividade ser grupal houve a interação de toda a equipe. A equipe vencedora foi premiada com singelas premiações como chocolates e kits escolares, já as demais com lápis, borrachas, régua, objetivando o interesse dos estudantes.

Para a avaliação da aprendizagem dos educandos, utilizamos questionários abertos, a fim de que os mesmos pudessem expressar suas opiniões, pontos de vistas e posicionamentos em relação às atividades aplicadas. Isso foi um aspecto bastante positivo, posto que, além de eles registrarem suas satisfações, evidenciaram os pontos que poderiam ser melhorados em outras aulas. E isso contribuirá para futuras utilizações do aplicativo nos aspectos gramaticais, semânticos e interpretativos da língua portuguesa.

Neste sentido, como pode ser evidenciado na fala dos sujeitos participantes ^{que}: Luane Pereira de 13 anos que diz: “Eu gostei, pois ficou tudo mais prático esse aplicativo chamado “Panda” é muito legal e bom porque qualquer hora do dia mesmo não estando na escola agente pode estudar e refrescar a nossa mente”. Através deste relato percebemos que os resultados superaram as nossas expectativas e comprovamos que a utilização deste material ultrapassou os muros da escola.

De acordo com Erenir Ramos 31anos: “Eu achei muito importante, só foi ruim que alguns não quiseram participar por causa do celular, e é muito importante pra nós termos aprendizagem diferente e conhecemos mais coisas importantes”.

A aluna Aldilene do Vale de 14, cuja etnia é Tikuna ressaltou: “gostei muito é muito importante nós temos aprendizagem do português”.

De acordo com o relato de Janine Pontes de 13 anos:

[...] foi muito legal agente trabalhando em grupo, se interessando nas atividades que o aplicativo passava e tinha alguns textos que eu amei. O grupo que eu estava nós discutíamos muito para responder uma pergunta, porque nós tínhamos muito medo de errar, mais depois nós acabamos achando um jeito de responder em grupo, deu tudo certo ainda bem.

Através do relato de Janine podemos perceber que as atividades grupais são necessárias para o desenvolvimento da criança, a qual passou a aprender de forma conjunta e coletiva. Como também, contribuiu para o desenvolvimento social, cultural e comunicativo dos educandos, que passaram a construir seus conhecimentos de forma lúdica e coletiva.

A utilização do aplicativo em sala de aula foi bastante significativa, promoveu o lúdico, a interação e um aprendizado diferenciado. Neste sentido, de acordo com Raielly de Araújo da Silva de 13 anos:

[...] foi interessante e divertido ao mesmo tempo e foi legal fazer uma coisa diferente na sala de aula eu me misturei com algumas pessoas que não falava antes. Mais às vezes, as meninas queriam ficar respondendo sozinhas e eu não participava. Mas eu acho que facilitou muito, pois agora eu estou até gostando de ler e interpretar coisa que antes eu não fazia.

Mediante o exposto, podemos perceber que atividades como estas, no contexto escolar, integram a sociedade da informação e a escola de maneira mais atrativa e dinâmica.

Maria dos Santos da Silva, de 15 anos, da etnia Tikuna afirmou: “eu gostei muito de usar o aplicativo em sala de aula, eu consegui aprender de forma conjunta, minha colega me ajudava e eu ajudava ela e isso facilitou muitas coisas”.

Raira Fátima, de 13 anos, disse: “gostei! Também é muito importante porque o aplicativo ajuda a desenvolver nossa leitura ajuda a interpretar, eu ajudava um e outro tirando dúvidas e ajudava eles a entender melhor”.

Andrei da Silva Ângelo, de 13 anos, enfatizou:

[...] foi uma forma de aprender, conhecer coisas novas para mim eu achei muito bom, acho que para os meus colegas foi legal conhecer novos textos para a nossa aprendizagem. Para mim eu consegui aprender muitas coisas porque assim nós ficamos unidos e juntos.

Tamiles de Souza, de 13 anos, contribuiu afirmando que: “aprendemos muito, agente ganhou três estrelas foi legal e divertido colocar esse aplicativo em sala, gostei das aulas porque nós vamos aprendendo mais e mais”.

As dificuldades de leitura e interpretações textuais eram latentes, fato ocorrido em muitas realidades escolares, porém a aplicação de aplicativos no ensino de língua portuguesa

facilitou este processo. E isso foi bastante significativo, principalmente para aqueles alunos que tinham dificuldade no português como segundo idioma. A utilização de várias aulas foi fundamental, pois levou os educandos a terem familiaridade com o recurso tecnológico.

Este momento foi de fundamental importância, para eles compreenderem o processo de funcionamento da ferramenta tecnológica e se habituarem às tipologias textuais existentes no aplicativo. Felizmente as atividades fluíram de forma significativa, conforme o previsto nos objetivos, não houve necessidade de fazer alterações no projeto, pois o trabalho em equipe promove uma aprendizagem mais significativa. A aplicação deste recurso contribuiu para um aprendizado móvel, visto que, o conhecimento ultrapassou as barreiras escolares, levando o alunado a estudarem em suas casas nos momentos de lazer. Isso é bom, pois comprova que fora do âmbito educacional os educandos estudam também se propõem a buscar novos conhecimentos, fato que não ocorria antes da utilização do aplicativo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os recursos midiáticos não podem sanar as dificuldades que enfrentamos diariamente no contexto escolar, mas pode ser uma ferramenta utilizada para construirmos conhecimentos e despertar o interesse em aprender no alunado. Outro aspecto negativo que pudemos perceber foi à falta de formação para utilizar esses recursos no contexto escolar. Talvez se tivéssemos mais domínio em relação à ferramenta, o processo de transmissão de conhecimento seria mais efetivo. Mas a proibição do uso do celular nas instituições de ensino ainda é bastante comum. Enquanto esta ferramenta poderia estar sendo usada ao nosso favor, estão sendo proibidas nas escolas.

Concluimos que este trabalho possibilitou a reflexão crítica da nossa prática pedagógica, como também a criatividade em elencar recursos diferenciados nas aulas de língua portuguesa. Dessa forma amenizou o “isolacionismo” dos alunos, os quais passaram a aprender de forma coletiva durante as aplicações das atividades. Pensar uma turma de forma isolada, ou tentar amenizar problemas que são típicos da prática pedagógica de maneira individual não surte efeito. Neste sentido, as atividades em grupos foram bastante significativas, pois conseguimos amenizar situações problemas que os estudantes vinham enfrentando no decorrer das aulas.

Os alunos aprenderam a ter mais familiaridade com os recursos tecnológicos, passaram a construir competências linguísticas através de leituras e interpretações de gêneros textuais variados. E isso de forma grupal, pois um contribuiu na aprendizagem do outro. A ideia de promover a atividade grupal fez toda diferença, posto que, tínhamos que usar os alunos não indígenas como suporte para que os alunos indígenas não sentissem tanta dificuldade nas aulas de língua portuguesa. E muito menos se sentissem excluídos, pois fazer acepção de pessoas não se encaixa no nosso perfil. Portanto, posteriormente iremos promover o registro escrito dos gêneros estudados, no intuito de contribuir para a competência da escrita dos educandos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Curricular Comum**, 2017.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Ensino Fundamental: Língua Portuguesa. Brasília, MEC/ SEF, 1997.

OVEJERO, A. **Globalización, Sociedad y Escuela**: Cómo hacer a los principales problemas actuales desde la psicología social crítica. Valladolid: Universidad de Valladolid, 2004.



14. RELATO DE EXPERIÊNCIAS VIVENCIADAS NO PROJETO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NUMA ESCOLA ESTADUAL DA EDUCAÇÃO BÁSICA EM TEFÉ – AM

Alice Inhumada Silva⁸³ Matheus Figueira Imbiriba⁸⁴ Thais Regina dos Santos
Caldas⁸⁵ Maria Francisca Ferreira de Lima⁸⁶ Whasgthon Aguiar de Almeida⁸⁷

RESUMO

O trabalho que se apresenta visa relatar as experiências vivenciadas na Escola Estadual Professor Isidoro Gonçalves de Souza, desde 2018 início do projeto Residência Pedagógica, até o presente momento, o referido trabalho traz algumas descrições das ações realizadas na escola e em algumas turmas do ensino fundamental I, as principais dificuldades encontradas, principalmente por parte dos educandos, abordando também algumas reflexões sobre as metodologias e práticas utilizada em sala de aula. O trabalho tem como propósito descrever essas experiências vivenciadas na escola, e em sala de aula propostas pelo programa Residência Pedagógica, financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoa de Nível Superior (CAPES).

Palavras chave: Residência Pedagógica, Experiência, Reflexão.

⁸³ Graduanda do 7º período do Curso de Licenciatura em Pedagogia do Centro de Estudo Superiores de Tefé da Universidade do Estado do Amazonas. E-mail: aliceinhuma_23@hotmail.com

⁸⁴ Graduando do 7º período do Curso de Licenciatura em Pedagogia do centro de Estudo Superiores de Tefé da Universidade do Estado do Amazonas. E-mail: matheusfigueira15.mfi@gmail.com

⁸⁵ Graduanda do 7º período do Curso de Licenciatura em Pedagogia do Centro de Estudo Superiores de Tefé da Universidade do Estado do Amazonas. E-mail: trdsc.ped2020@gmail.com

⁸⁶ Preceptora da Residência Pedagógica. E-mail: franlima38@bol.com

⁸⁷ Doutor em educação e coordenador do Programa.

INTRODUÇÃO

Durante a formação docente, são apresentadas inúmeras formas de abordagens de ensino, o que desperta no acadêmico de licenciatura a vontade de querer ensinar. Este certamente está convicto de que, para ser professor basta ter conteúdo a serem desenvolvidos. Iludem-se ao acharem que é fácil exercer a Práxis (teoria/prática). Ao chegarem à realidade dentro de uma sala de aula com 35 alunos, numa escola de zona periférica, a qual atende as camadas populares mais marginalizadas da sociedade, é que o professor em formação se dá conta de que tudo o que imaginou não faz parte da sua nova experiência, que as maravilhas ouvidas nos discursos dos teóricos não eram tão maravilhosas assim. É neste sentido que ele vai se descobrir e entender como funciona o sistema educacional e como os educandos estão inseridos dentro deste. Visualizando as ações realizadas em sala e refletindo sobre as metodologias e práticas que são utilizadas, e as principais dificuldades encontradas pelos educandos



REFERENCIAL TEÓRICO

As atividades da Residência Pedagógica estão sendo desenvolvidas na Escola Estadual Professoras Isidoro Gonçalves de Souza, desde agosto de 2018 por acadêmicos de Pedagogia do 7º período, abrangendo turmas de 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental. Cada acadêmico está em uma turma com determinado número de alunos e sendo supervisionados pelos professores titulares de cada turma e uma professora preceptora. Estas atividades são de cunho participativo, e cada residente auxilia os professores em suas aplicações.

Ao adentrar a sala, após um diagnóstico é possível perceber o empenho e desempenho dos alunos em suas atividades curriculares, sua forma de se comportarem, e suas atitudes como estudantes. Durante a explanação dos conteúdos, muitos alunos demonstram-se empenhados a aprender, observam com atenção a explicação do professor e interagem na discussão. Se não entendem, perguntam e pedem para o professor explicar novamente. Por outro lado, há também, aqueles alunos que se demostram desmotivados, ou mesmo desinteressados naquilo que o professor está falando. Muitos dizem até que só estão ali porque os pais mandam, e o que realmente queriam era estar em casa vendo TV. Vale ressaltar também que, certa parcela dos professores não usa metodologias inovadoras, prendem-se somente ao livro didático ou textos cansativos, e não instigam a curiosidade dos educandos. É preciso que o educador utilize estratégias de ensino que encorajam o educando a aprender, aumentando seu senso de competência para aprender, de acordo com Stipek (1998). O educando precisa ser estimulado de todas as formas possíveis para que se torne capaz de alcançar a sua autonomia.

Derivados dessa desmotivação ou desinteresse, os problemas começam a ficar mais evidentes. Por conta da falta de atenção nas explicações, os alunos passam a apresentar dificuldades no seu desempenho durante as atividades. E é neste momento que os residentes entram em ação. É importante ressaltar que, após a apresentação do residente como auxiliar, os alunos começam a se sentirem mais confiantes e menos receosos de pedirem ajuda para realizarem as tarefas. Dão maior abertura e comentam a respeito do que precisam melhorar para poderem acertar. O residente por sua vez, se torna a referência de apoio da turma. Tendo conquistado a confiança dos alunos, o residente passa a intervir nas falhas observadas e compassadamente explica a maneira certa de como se faz. Segundo Freire (1983, p. 68), “o educador já não é apenas o que educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando, que ao ser educado, também educa”. Desta forma, ambos passam a serem sujeitos da construção da aprendizagem.

Dentre esse processo de observação e diálogo com os educandos, é possível constatar que as dificuldades enfrentadas não estão resumidas somente à escola. Muitas das crianças não têm estímulos em casa, seja por conta de terem pais analfabetos, ou até mesmo por negligência de pais que acham que a escola é responsável por todo o processo educacional de seus filhos. Prova disso são as atividades que os professores passam para casa, pois, da mesma forma que vai, volta para a sala. A maioria dos pais não se preocupam em olhar os cadernos dos filhos, basta a criança dizer que não têm tarefas que eles acreditam. Ao retornarem no outro dia, no momento da correção, as questões estão em branco, e o professor é obrigado a não validar a atividade. Para Tiba (1996, p. 140), “O ambiente escolar dever ser de uma instituição que complete o ambiente familiar do educando, os quais dever ser agradáveis e geradores de afeto. Os pais e a escola devem ter princípio muito próximos para o benefício do filho/aluno”. Escola e família devem ter um vínculo inquebrável, pois, assim o educando terá um melhor rendimento.

Voltando os olhares para os problemas de aprendizagem, vale destacar que a maior dificuldade enfrentada pelos alunos está na disciplina de Língua Portuguesa. Crianças que saem do 1º e 2º ano sem ao menos conhecerem as letras do alfabeto, o que dificulta o avanço

nos demais conteúdo. Um aluno que não conhece as próprias letras do nome não está preparado para avançar as séries. Devido ao sistema de aprovação não reter alunos até o 4º ano, as crianças avançam as séries sem ao menos estarem aptas a cursá-las.

Essa problemática de não retenção dificulta o trabalho do professor que atua nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental devido ao grande número de alunos não alfabetizados. Sendo assim, o professor precisa se desdobrar na sala de aula, pois, além de passar o conteúdo programado em seu plano de aula, precisa organizar conteúdos de reforço para ajudar os alunos que estão atrasados. Nesse momento, o residente se torna um importante colaborador, além de auxiliar nas atividades dos demais alunos, se empenha em ajudar no reforço escolar, principalmente na questão da leitura, que é o “bicho papão” dos estudantes.

A dificuldade na leitura se torna um problema também nas outras disciplinas, tais como: Ciências, História e Geografia, pois, a maioria das atividades realizadas nestas são de leitura e interpretação de texto. Após copiarem todo o conteúdo e as questões do quadro, os alunos ficam sem saber o que fazer. O mais interessante é que eles conseguem escrever sem ao menos saberem ler. Reproduzem o conteúdo descrito no quadro em seus cadernos, cada um com uma letra diferente, as vezes legível, outras vezes não.

Quando se trata da matemática, desde os anos iniciais eles já têm contato com o ensino dos números, sabem contar até determinada quantidade sem errar, porém, não sabem escrever os nomes. Referente as quatro operações, há pouca dificuldade na adição e subtração em contas armadas, quando parte para as operações presentes em problemas matemáticos começam a surgir dificuldades, tudo por causa do mau desempenho na leitura. Nas operações de multiplicação e divisão as dificuldades são perceptíveis até o 5º ano.

METODOLOGIA

O projeto está sendo realizado na escola Estadual Professor Isidoro Gonçalves de Sousa, no município de Tefé-AM. As atividades são realizadas dois dias na semana no período vespertino com duração de 4 horas dentro da sala de aula. Para o seu desenvolvimento realizamos observações participantes e oficinas pedagógicas.

CONCLUSÃO

As experiências vividas até este momento, são enriquecedoras para a prática docente, nos aproxima do ambiente escolar que futuramente será o nosso ambiente de trabalho, nos faz refletir o tamanho da responsabilidade que um professor tem que carregar, e o quanto ele é importante no processo ensino – aprendizagem. É um momento de colocar em prática o que está aprendendo em sala de aula, a Práxis (teoria e prática) contribuindo com a instituição para que esses alunos conseguissem um bom rendimento escolar e a escola também.

REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 13 ed. - Coleção o Mundo Hoje. Rio de Janeiro: Paz e Terra, v. 21, 1983.

Stipek, D. J. **Motivation to Learn: from theory to practice**. 3.ed. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1998.

TIBA, Içami. **Disciplina, limite na medida certa**. São Paulo: Editora Gente, 199.

15. GÊNEROS TEXTUAIS E LEITURA COMO PROCESSO DE APRENDIZAGEM NA SALA DE AULA

Clarissa Praia dos Santos⁸⁸ Isabele da Silva Lopes⁸⁹ Jakeline Oleriano Pedroza⁹⁰
Marilene de Souza Nascimento⁹¹ Maria de Fátima Castro Amorim de Moraes⁹²

EIXO 2 - LINGUAGEM, ESTUDOS LINGUÍSTICOS, ANÁLISE DO DISCURSO, ESTUDOS SEMIÓTICOS, E USO DAS TICs NA EDUCAÇÃO.

RESUMO

O relato de experiência faz uma abordagem sobre leitura como processo de aprendizagem na sala de aula, com objetivo de expor que é necessário o ensino da prática da leitura para crianças em fase de aprendizagem. A formação se dá na infância, com o desenvolvimento da capacidade intelectual, podendo assim ser um formado de opinião retendo e transmitindo conhecimento na qual este está apto a ser inserido na sociedade tendo assim uma visão crítica do mundo em que viver. O referencial teórico embasou-se em Paulo Freire (1987), Garcia (2010), Marcuschi (2008), Koch, Elias (2014). A metodologia foi orientada com base em livros literários de autores como Gil (1946), Figueiredo (2008) e Emerson e Souza (2011), por meio da elaboração de análises bibliográficas e de pesquisas de campo. Através da oficina foi preponderante para o aperfeiçoamento do trabalho de campo, pois só com a experiência pôde-se obter o conhecimento, compreendendo assim a associação entre teoria e prática da leitura e interpretação em sala de aula. Os resultados assim apresentados pelos alunos foram positivos, como o envolvimento deles nas atividades foi proveitoso eles compreenderam mais o que se pretendia repassar; utilizou-se os gêneros textuais como base para a elaboração das mesmas. Desse modo, é importante considerar a satisfação incomparável que essa prática proporciona aos professores e alunos do ensino fundamental, fazendo busca do inovador como meio a proporcionar novos conhecimentos e ensinamentos, assim tendo em mente que esta é a função do docente, sempre buscar melhorias aos seus alunos despertando neles o contentamento de seres discentes.

Palavra-chave: Gêneros Textuais. Criança. Leitura. Interpretação.

⁸⁸Graduando do 2º período de Letras do Centro de Estudos Superiores de Tefé da Universidade do Estado do Amazonas- E-mail: Clarissa.praia@outlook.com

⁸⁹ Graduação do 2º período de Letras do Centro de Estudos Superiores de Tefé da Universidade do Estado do Amazonas- E-mail: isabelesilva463@gmail.com

⁹⁰ Graduação do 2º período de Letras do Centro de Estudos Superiores de Tefé da Universidade do Estado do Amazonas- E-mail: Jakelinepedroza7@gmail.com

⁹¹ Graduação do 2º período de Letras do Centro de Estudos Superiores de Tefé da Universidade do Amazonas-UEA- mail: btstanantasilva@gmail.com

⁹² Estudou Magistério; Especialização em Psicopedagogia, pela UFRG; Doutora em educação, pela Universidade de Valladolid – UVa – Espanha, título convalidado pela UFC; concursada na área de Linguística, Comunicação e Expressão e Língua Portuguesa, na UEA/CEST; grupos de pesquisa: Educação, Sociedade e Cultura no contexto do Médio Solimões; Feminismo, Cultura e Participação Popular no Brasil; linhas de pesquisa: Mulheres, linguagem e identidade na Região Amazônica; Formação de professores, pluralidade cultural e práticas pedagógicas no contexto do Médio Solimões; idealizadora e coordenadora do evento internacional EIELIPI; membro do comitê local do Programa de Iniciação Científica – CEST – fatimabr2005@hotmail.com; mmoraes@uea.edu.br

INTRODUÇÃO

Este trabalho foi solicitado pela Prof.^a Maria de Fátima Castro Amorim de Moraes da disciplina Teoria da Prática de leitura com carga horaria de 60 horas, que exige a realização de uma atividade de extensão. O principal objetivo relatar a experiência vivenciada durante a atividade de campo realizada com criança entre 8 a 9 anos de idade de uma instituição pública de ensino.

Com o intuito de exibir o desenvolvimento da atividade prática de oficina de leitura e compreensão de gêneros textuais apresentadas na turma do 3º ano na escola Primeiro Centro Municipal de Aplicação Walter Cabral. Com fundamentos cruciais de que os gêneros textuais são essenciais para a vida cultural e social dos seres humanos para uma melhor obtenção no ensino escolar.

Com isso, os gêneros textuais colaboraram para o desenvolvimento organizacional das atividades comunicativas no dia a dia. Ademais há certa visibilidade dos gêneros textuais que se caracteriza em textos realizados com suas devidas funções altamente comunicativos no cotidiano, com o propósito de um mecanismo da socialização em certos discursos.

A oficina desenvolveu-se pela aplicação de alguns gêneros textuais, tais como: Carta e bilhetes, Através da leitura e compreensão desses gêneros os discentes desvendaram as suas essências e as qualidades significativas nos quais é indispensável para uma atividade pedagógica e contribuem para a formação do aluno, e que é de suma importância na propagação intelectual e social do indivíduo.

QUADRO TEÓRICO

A alfabetização se dá na infância de modo que as crianças estão em processo de aprendizagem e construindo seus conhecimentos. Conhecendo assim o mundo escolar com seus aspectos dos quais a leitura influencia as crianças a sempre buscam aprender mais para enriquecer seu vocabulário a partir disso, começando a interação entre os colegas aprendendo sempre coisas novas.

Segundo Freire (1987, p.7) eis porque, em uma cultura letrada, aprende a ler e escrever, mas a intenção última como que o faz, vai além da alfabetização. O ensinamento que os professores repassam aos seus alunos no ensino fundamental vai ser levado para sempre, pois é nessa fase que as crianças começam a ler e escrever e formar suas opiniões próprias, buscando investigar o que está acontecendo ao seu redor.

Ademais, quando a criança começa a ter o primeiro contato com a leitura, adquire uma nova forma de conhecimento, tendo-se a habilidade de discernimento do que é certo ou errado na sociedade, para se tornar um cidadão crítico em vários aspectos da educação buscando sempre mais de seus professores. Para isso, não é necessário seguir certos padrões, ler apenas pelo fato de ter obtido o gosto pela leitura independente ser for romance, quadrinhos, ficção você irá ler só para se sentir bem.

Conforme Koch, Elias (2014, p.10) a leitura, assim, é entendida como a atividade de captação das ideias do autor, sem se levar em conta a experiências e os conhecimentos do leitor, a interação autor- texto-leitor com propósitos constituídos sociocognitivo-interacionalmente. A leitura é uma das principais formas de conhecer o mundo sem sair do lugar, a partir dela, podemos viajar pra lugares lindos usando apenas nossa imaginação, que nos dá a sensação de liberdade.

Desse modo, com a leitura de novas palavras, o vocabulário enriquece a partir desse contato transformador do mundo que são os gêneros textuais, conhecendo assim as formas de cada variante, conceitos, definições, e as características, com isso a leitura ajuda a

desenvolver a capacidade de distinguir todas as classes, podendo assim aproximar de gêneros que com que o leitor se identifique, para que a leitura seja agradável e satisfatória.

De acordo com Garcia (2010, p.225), há vários modos de enriquecer o vocabulário; o mais eficaz, entretanto, é aquele que se baseia na experiência, isto é, numa situação real como a conversa, a leitura ou a redação. Com a leitura se adquire um rico vocabulário, se conhece palavras novas que podem ser usadas em redações para uma rica escrita, até mesmo em uma conversa formal ou não, deixando assim o leitor apto a posicionar-se em devido momento.

A partir da infância as crianças necessitam de uma formação, mas profunda sobre os gêneros textuais, e levanta a questão por que a importância dos gêneros textuais nas séries iniciais, ela se dá pelo fato de contribuir sutilmente com os comportamentos leitores e escritor de cada um, utilizando assim os gêneros que são presentes no nosso dia a dia.

Segundo Marcuschi (2008, p.155),

Os gêneros textuais são os textos que encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões sociocomunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados na interação de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas.

Os gêneros, mais presentes em nosso cotidiano são os bilhetes que deixamos na geladeira para lembrar algo, uma carta que escrevemos para alguém, aula expositiva que preparamos para alunos, bula de remédio, um jornal que lemos pela manhã, uma propaganda, um poema, piada, reportagem, gêneros pode ser apresentada de forma textual escrita ou oral.

Os gêneros textuais estudados em sala de aula funcionam como alicerce para a formação de ensino de qualidade, instigando os alunos a se aprofundarem em seu ensino, conhecendo os gêneros e suas qualidades no âmbito escolar. Sendo que a fábula, lenda, conto, romance no ensino fundamental se torna crucial para formação do aluno, em que proporciona uma boa interpretação. Isto ajudará na formação desses estudantes, no qual será levado por todos os alunos até o ensino superior, o ensino de gêneros textuais.

Neste sentido, através da formação desses gêneros, levará uma boa constituição contínua dos alunos referente a gêneros textuais, em que não são apenas usados em sala de aula, mas também é utilizado em casa como, por exemplo, a bula de remédio, uma piada que lemos de manhã, no trabalho como o jornal diário, ou seja, no convívio social, sempre movimentando nosso consciente da utilização desses recursos linguístico.

Através do estudo de gêneros textuais, contribui para educação de crianças em fases iniciais que se torna produtivo, pois a facilidade de compreensão usando os gêneros é muito mais fácil para as crianças, usando assim linguagens simples para que a compressão dos mesmos seja efetiva, a formação dessas crianças é sempre contínua, pois, o uso de gêneros vai além do ensino de base, vai até o ensino superior.

METODOLOGIA

Na aula ministrada pela Prof.^a Maria de Fátima Castro Amorim de Moraes na qual teve embasamento inicial com a pergunta por que a importância da leitura? Esta foi respondida pela turma do segundo período de letras do CEST UEA. Essa indagação veio nos lembrar que a leitura é muito importante em nossas vidas e que nela podemos encontrar a libertação e orientação para a vida acadêmica, desenvolvendo os saberes, como ler, escrever, dialogar, interpretar entre tantos outros benefícios que adquirimos quando se tem a prática da leitura.

De modo que o tema a importância da leitura, foi norteado aos acadêmicos de letras pela professora, que desenvolvessem nas escolas este assunto através de aulas ministradas pelos docentes. Tendo nosso fundamento de pesquisa, segundo o autor Marconi e Lakatos (2010, p.166) “A pesquisa bibliográfica, ou de fontes secundárias, abrange toda bibliografia já tornada pública em relação ao tema de estudo, desde publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisas, monografias, teses, material cartográfico etc.,”

Esta norteia o investigador em suas pesquisas bibliográficas em matérias já publicados, de forma a enriquecer o trabalho, fornecendo fundamentações teóricas e conhecimento amplo sobre o tema, ainda fornece conhecimento históricos com base em dados bibliográficos. Essas pesquisas são referentes ao pensamento do autor ou análise de determinado assunto que nortearam o desenvolvimento das aulas ministradas pelos docentes, aos alunos do ensino fundamental.

Ainda foi definido em sala de aula quais seriam as turmas ministradas por cada grupo na Escola Estadual Isidoro Gonsalves de Souza. Com o imprevisto da greve dos professores nas escolas estaduais alguns grupos tiveram que buscar outros sistemas de aprendizagem municipal, na qual pudessem aplicar seus respectivos trabalhos ao público alvo.

De acordo com o autor Marconi e Lakatos (2010, p.169) “pesquisa de campo é aquela que utilizada com o objetivo de conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema, para o qual se procura uma resposta, ou de uma hipótese, que se queira comprovar, ou, ainda, de descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles”.

Esta pesquisa consiste em dados adquiridos a partir das observações de fatos ou fenômenos do ambiente escolar, está não consiste apenas em apenas observar os alunos, mais em ter um controle adequado desta averiguação, pois essa visa descobrir tais fenômenos e poder encontrar uma resposta.

Com as orientações definidas a equipe composta por quatro alunas se reuniram, para fazer a primeira visita de campo, tendo o primeiro contato com o ambiente a sala de aula os alunos e a professora, sendo assim, uma abordagem qualitativa que de acordo com o autor Strauss e Corbin (2008, p.23) “pode se referir à pesquisa sobre vida das pessoas, experiências vividas, comportamentos, emoções e sentimentos, e também à pesquisa sobre funcionamento organizacional, movimentos sociais, fenômenos culturais e interação entre nações”.

Essa aproximação qualitativa fornece conhecimentos básicos acerca das crianças podendo fazer as observações a respeito delas para assim obter dados através de suas análises e estudos, alcançando conhecimento sobre elas e as conhecendo melhor no ambiente escolar a qual estão inseridas, para adquirir novas informações a respeito delas.

Foi apresentada a professora da turma a oficina, tendo assim um diálogo a respeito da turma quais as dificuldades, que poderiam ser encontradas e quais as orientações a respeito da temática leitura e compreensão de gêneros textuais cartas e bilhetes. De acordo com Saraiva e Souza (apud CANDAV, 1997, p.105), “as oficinas consideram a pessoa humana como um organismo inteligente, em plena e permanente interação com o meio natural e social”.

As oficinais são de fundamental importância para os alunos de modo a promover interação entre o meio, considerando a participação de todos os envolvidos, para que esses se sintam a vontade e interessados a participar. O passo seguinte foi à elaboração do plano de aula, de que maneira a oficina seria aplicada quais os métodos a serem usados. Após isso foi dividido em dois momentos com a iniciação de cartas seguida de suas atividades e o outro momento com os bilhetes seguida de suas atividades,

Os alunos do 3º ano do ensino fundamental, foram recebidos pelas discentes do curso de 2º período de letras, juntamente com a orientadora apresentando-se a turma. Dando início ao conteúdo ministrado pelas discentes, em seguida foi orientado a turma a fazer uma roda como forma de deixarem elas a vontade e tendo um contato mais próximo.

Após as orientações foi feita algumas perguntas a respeito de cartas, se eles já haviam tido algum contato? Se alguém já havia feito uma carta antes? Qual seria o conteúdo de uma carta? De imediato todas as perguntas foram respondidas, podendo ser observada que eles já tinham um conhecimento prévio do assunto.

Dando continuidade no primeiro momento foram distribuídos os conteúdos impressos com a temática carta e bilhete e algumas atividades. De início foi ministrado há aula, de modo que houvesse interação com a turma falando da importância da carta seu corpo, escrita e como elaborar, em voz alta os alunos leram o conteúdo dado no papel, prosseguindo com as explicações, eles fizeram algumas perguntas e foram dados exemplos para melhor compreensão.

Em seguida eles leram um exemplo, que baseado nele responderam algumas questões e que pudessem também fazer as suas perguntas assim sanando suas dúvidas. Com a atividade respondida foi entregue a eles folhas em formato de coração para a produção do gênero carta, com o passo a passo dado, cada criança fez sua produção, com a ajuda das docentes que estavam por perto para auxiliar.

Com o término da atividade, foi perguntado a eles quem gostaria de expor seus trabalhos a turma, com isso foram escolhidas apenas cinco crianças para lerem seus textos. Depois das leituras foram instruídos há eles a elaborarem uma dobradura com formato de um envelope, de modo a descontraír a turma e despertar o interesse pela produção.

No segundo momento foi abordado o segundo assunto, que teve início com algumas perguntas: o que seria um bilhete? Se alguém saberia elaborar um? De imediato os alunos responderam que não sabiam o que seria isso. Prosseguindo foi pedido para que pegassem seus textos e fizessem a leitura em voz alta do que seria um bilhete.

Com isso foi dado exemplos de bilhetes e como fazer sua elaboração, logo em seguida foi perguntado a eles exemplos de bilhetes, e eles deram vários modelos assim mostrando uma compreensão muito rápida do assunto. Depois da interação foi pedido a eles para responderem as questões e em seguida foi corrigido com a turma.

Logo foi distribuído a eles pequenos blocos para que escrevessem bilhetes e serem colocados em uma cartolina, foi orientado que eles poderiam fazer um bilhete para sua mãe, pai e sua professora, ou também estavam livres para fazerem suas escolhas, cada um escreveu o seu, e expôs para a turma.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Diante do quadro geral e nada agradável da educação brasileira, onde a questão da leitura e da escrita são problemáticas que permeiam as escolas e universidades, o professor como mediador do conhecimento deve desenvolver novas metodologias de ensino e trabalhá-las em sala de aula, proporcionando ao educando um aprendizado significativo.

A utilização das novas metodologias contribuirá no processo de ensino aprendizagem, visto que, elas têm como propósito ancorar significadamente novos conhecimentos ao conhecimento do discente. Sendo assim, é de suma importância a empregação de métodos diferentes na educação dos alunos para que o conhecimento adquirido em sala de aula permaneça com ele durante toda sua vida.

Nesse sentido, o presente trabalho proporcionou aos alunos do 3º ano do ensino fundamental uma aula diferenciada, na qual, estudantes aprenderam a importância que os gêneros textuais carta e bilhete têm em suas vidas. Demonstraram que aprenderam através

dos exercícios a produção dos dois gêneros textuais estudados, e da realização de atividades complementares. A aula foi executada com a aplicação de metodologias diferentes das empregadas pela professora titular.

Diante disso, foi comprovada que o uso de novos métodos proporcionou aos discentes uma compreensão mais clara do assunto estudado, sendo este fato comprovado através das atividades propostas em sala de aula, na qual, os alunos realizaram com muita rapidez e facilidade.

Deste modo, esta experiência foi de grande valia para as acadêmicas, pois, proporcionou uma melhor compreensão de como o processo de ensino aprendizagem ocorre dentro da sala de aula e a relevância que o emprego das diferentes metodologias tem para que esse processo ocorra, principalmente nos dias atuais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência na escola possibilitou aos estudantes uma nova vivência no campo da Educação Escolar, em que proporcionou a aproximação dos acadêmicos de letras com os estudantes do ensino fundamental. Sendo que a interação entre os acadêmicos com os alunos do 3º ano trouxe êxito na realização da atividade de campo na adequação no âmbito educacional.

Deste modo, a atividade de campo teve um papel fundamental para o enriquecimento da leitura e acarreta consigo a interpretação dos textos literários com o desejo cruciais dos conhecimentos sobre os elementos fundamentais dos gêneros textuais para uma boa formação de construção e aprimoramento no ensino educacional dos alunos.

Com isso, no decorrer da oficina didática, os alunos do 3º ano apresentaram-se interessados a participar da atividade instruída pelo os acadêmicos de letras e que ajudaram de forma diretamente e indiretamente a contribuir com o desenvolvimento em sala de aula, interagindo e posicionando-se com os diversos aspectos inerentes aos diversos gêneros e com seus fundamentos relevantes.

Ademais, constatou-se que a experiência ofereceu aos acadêmicos de letras uma nova forma de trabalhar, a partir das práticas realizadas com os estudantes da escola, com o intuito de dá o sentido de vislumbrar caminhos e panorama da atuação capaz de renovar a efetividade do método educacional. Sendo que os gêneros textuais têm sua grande importância no dia a dia e com fundamentos cruciais.

Portanto, tendo em vista a superação das dificuldades levantadas por eles e que durante as oficinas didática foram concluídas com êxito, através do comprometimento e dedicação quanto do aluno aos acadêmicos em sala de aula, que trouxe consigo resultados favorecido e relevantes para esta atividade didática e que levou o domínio da compreensão da leitura e dos gêneros textuais.

REFERÊNCIAS

GARCIA, Othon M. **Comunicação em prosa moderna**. 27.ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2010.

KORCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2014.

MARCUSHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**/ Marina Andrade Marconi, Eva Maria Lakatos. 7.ed. – São Paulo : Atlas, 2010.

ANSELM, Strauss; CORBIN, Juliet; ROCHA Luciane de Oliveira da. **Pesquisa qualitativa: técnicas e procedimentos para o desenvolvimento de teoria fundamentada**. 2. ed. p. ;porto Alegre: Artmed, 2008.

SARAIVA, Emerson; SOUZA, Kelly Cristiane de. **A metodologia de oficinas pedagógicas: na formação de pedagogo**. 2. Ed. Manaus: Editora valer, 2011.



16. ARTES TEATRAIS: EXPERIÊNCIAS ACADÊMICAS NO ÂMBITO DA ARTE DE ATUAR

Daniel Siqueira Ribeiro⁹³ Deuziane Nogueira Gonçalves⁹⁴ Kalita Barbosa de Lima
Adilma Portela da Fonseca Torres⁹⁵ Cilene de Miranda Pontes⁹⁶

Eixo 4 – Literatura, Cultura e Multiculturalidade

RESUMO

O presente relato de experiência tem como propósito abordar sobre a questão das artes teatrais na universidade, vinculado ao Programa Institucional de Extensão (PROGEX), cujo objetivo é usar de novas metodologias para contribuir no processo de apreensão e conhecimento através dos espaços onde ele se desenvolve, bem como os específicos: favorecer um espaço educativo e pedagógico aos acadêmicos enquanto linguagem teatral de análise, ampliar o trabalho inter e multidisciplinar nas áreas do conhecimento, através da interação e integração acadêmicos, professores e egressos dos cursos de licenciatura, desenvolver e manter um acervo bibliográfico e vestuários para as representações teatrais, levando em conta os trabalhos realizados pelos alunos do projeto “Artes teatrais: uma porta aberta para a população tefeense”, que desde 2018 vem promovendo espaços de interação com o meio cênico e pelas leituras das obras voltadas para o respectivo tema, cuja importância visa na formação de cidadãos críticos através das diversas maneiras, representadas na linguagem cênica, capazes de desenvolver habilidades linguísticas, gestual e imaginário como prática educativa da dramaturgia. A metodologia utilizada se deu através da abordagem qualitativa, da pesquisa bibliográfica pautada em Marconi e Lakatos (2013), Demasi (2011), De Botton e Armstrong (2014), Machado (2009) e Arten, *et al* (2007) e Garcia Júnior (2007). Os resultados ainda são parciais, levando em conta que o projeto ainda está em pleno funcionamento, porém algumas atividades já foram apresentadas em espaços de aprendizagem unindo a universidade com o meio social e pedagógico enquanto linguagem teatral de análise, bem como desenvolver um acervo bibliográfico e de vestuário para futuras apresentações.

Palavras-chave: Teatro. Linguagem teatral. Interação social.

⁹³ Graduando de licenciatura em Pedagogia, 3º período, pela Universidade do Estado do Amazonas (CEST – UEA). E-mail: dsr.ped18@uea.edu.br

⁹⁴ Graduada de licenciatura em Pedagogia pela Universidade do Estado do Amazonas (CEST – UEA). E-mail: dnnogueira24@gmail.com

⁹⁵ Mestre em Distúrbios do Desenvolvimento pela Universidade Presbiteriana Mackenzie. Especialização em Metodologia e Didática do Ensino Superior, concursada na área de Educação Infantil, coordenadora e professora do curso de Pedagogia na Universidade do Estado do Amazonas (UEA-CEST).

⁹⁶ Mestre em Educação pela Universidade Federal do Amazonas (IFAM), Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Rio de Janeiro (UEFRJ).

INTRODUÇÃO

A ideia de se fazer artes teatrais na cidade de Tefé não tem sido notado nesses últimos tempos, porém, o desenvolvimento do projeto em questão pode possibilitar a abertura de uma nova janela para o contexto social, uma relação da universidade com a população na arte de encenar, convidando homens, mulheres e crianças para fazer parte deste movimento, estejam eles matriculados em centros da comunidade e outros órgãos ou instituições que tenham a oportunidade de aprender através da linguagem teatral, participar, desenvolver atividades teatrais perceptivas, a criatividade e a sociabilidade no município de Tefé/AM.

Este projeto surgiu de uma ideia a partir das aulas na disciplina Arte e Educação, daí a importância de trabalhar a temática fora da sala de aula, visando contribuir na formação de cidadãos críticos, através das diversas maneiras, representadas no teatro, capazes de desenvolver habilidades linguísticas, gestual e imaginário como prática educativa da dramaturgia. A experiência com a arte teatral cotidiana em relação a rotina escolar contribuirá com ressignificação de novos saberes e práticas educativas.

O projeto conta com a participação de quatro alunos da instituição, sendo que um deles já possui formação superior, enquanto que os outros três ainda estão no processo de formação docente, e juntamente com a coordenadora do projeto, realizam esquetes e performances em eventos além da pesquisa bibliográfica em livros voltados para o respectivo tema, fortalecendo assim o acúmulo de conhecimentos, ampliando essas técnicas no espaço cênico. As atividades desenvolvidas servem para visualizar diversas facetas da aprendizagem, seja para divertir, para instruir ou apenas para adquirir experiência. Portanto o que deve ser levado em consideração (conta) é que o teatro é uma arte, e que a arte reside dentro de cada um de maneira diferente.

A função do teatro na sociedade e no âmbito pedagógico

O teatro, antes de mais nada é uma arte, e nossa responsabilidade é preservá-lo, sempre estar buscando novas ferramentas para incrementar seus discursos e promover um espaço rico de conhecimento. No que se refere à arte, De Botton e Armstrong (2014, p. 5) afirmam que:

Como outros instrumentos, a arte tem o poder de ampliar nossas capacidades para além dos limites originalmente impostos pela natureza. A arte compensa algumas de nossas fraquezas inatas, nesse caso mais mental do que físicas, fraquezas que podemos chamar de fragilidades psicológicas.

Assim como o teatro serve para divertir e entreter, serve também para informar, libertar e interagir na sociedade, usando de seus critérios e metodologias para tecer uma rede de relações com todos os seres humanos, ou seja, ele é político, mas não é político levando para o lado partidário e nem para técnica de “panfletar”, mas “no sentido de ser uma ação previamente ‘projetada’ em um plano de ideias e de desencadear outra ação, que por sua vez desencadeará outra, e outra, e outra... Todas políticas” (ARTEN, *et al*, 2007, p.31).

Nesse sentido, as abordagens técnicas e os elementos do teatro são muitas vezes contestados pelo fato de serem mais concretos do que simbólicos, acabando por rotularem seus fins apenas para os clichês do “atuar por diversão”, partindo da premissa de que a encenação não passa de textos decorados e adereços bem desenhados.

Para além desse pensamento, o teatro é um dos componentes da arte que trabalha o corpo, o sentimento, o gesto e as emoções. Partindo dessa perspectiva, podemos afirmar a importância do teatro na vida do ser humano, pois através de uma representação teatral podemos contar e reviver a história.

As histórias passadas no teatro são chamadas peças de teatro, e o lugar onde se passam essas chamam-se palco. Para haver teatro é preciso uma história, alguns atores para representar de palco. O palco pode ser daqueles que veem comumente nos teatros com cortinas e cenários, e pode ser também qualquer lugar onde haja espaço para se representar. Uma sala grande ou um tablado armado no meio de um terreno, tudo isto pode servir para se representar uma peça (MACHADO, 2009, p. 15).

Diante do pressuposto, o teatro não possui posição única de apresentação, pode acontecer em qualquer lugar, partindo de várias temáticas possíveis, formando laços de solidariedade e fortalecendo o trabalho em grupo. Na visão de Demasi, *et al*, (2011, p. 90), “nas menores comunidades e nas mais distantes cidades o teatro se desenvolve, com os grupos teatrais ensaiando e se apresentando onde podem, em salões paroquiais, em salas de aula, nas ruas e nos teatros [...]” (2011, p. 90). Logo percebemos que para um grupo de artistas não há barreiras para levar alegria, conhecimento e diversão às pessoas através do teatro.

As atividades em grupo são uma das melhores formas de desenvolver a comunicação com os outros, elas nos estimulam e com isso torna fácil criar e compartilhar ideias garantindo uma boa apresentação. O trabalho em grupo para Arten, *et al*:

São atividades que visam, além de exercitar questões específicas do teatro e da música, trabalhar também a questão da integração do grupo, estimulando a disponibilidade e prontidão para realizações em conjunto ou com outras pessoas, e a desinibição entre os integrantes. [...] é fundamental, antes de qualquer coisa, que cada indivíduo fique à vontade dentro do coletivo e se sinta parte dele (2007, p. 73).

A junção das artes visuais com as artes cênicas sempre foi de suma importância, pois, o teatro não pode sobressair por si só, uma precisa do outro para complementar a estrutura de uma peça, além de dar vida e cor para uma determinada história que será contada através dos personagens. Isso é algo que realizamos do decorrer dos ensaios do projeto. O mundo das artes visuais e seus atributos demonstram um leque de possibilidades de novas experiências e aprendizado nos diversos meios sociais.

O mundo da arte é concreto e vivo podendo ser observado, compreendido e apreciado. Através da experiência artística o ser humano desenvolve sua imaginação e criação aprendendo a conviver com seus semelhantes, respeitando as diferenças e sabendo modificar sua realidade. A arte dá e encontra forma e significado como instrumento de vida na busca do entendimento de quem somos, onde estamos e o que fazemos no mundo (GARCIA JUNIOR, 2007, p. 5).

Pelo que podemos inferir, a arte engloba diversos aspectos, inclusive o entrelaçamento de diferentes tipos de particularidades e metodologia, procurando se aproximar das emoções humanas e trazer os aspectos singulares de uma realidade, trabalhando sempre em conjunto e construindo uma sociedade melhor, pois arte não serve apenas para decorar ou comprar, serve também para inspirar, educar e transformar.

METODOLOGIA

A metodologia empregada no projeto inicialmente resultou de uma profunda reflexão teórica de obras temáticas oriundas do pensamento teatral, ou seja, realizamos um levantamento bibliográfico de obras que nos possibilitou captar com mais clareza os fundamentos do teatro. De acordo com Lakatos e Marconi a pesquisa bibliográfica “abrange toda bibliografia já tornada pública em relação ao tema de estudo, desde publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisas, monografias, teses, material cartográfico, etc.” (2013, p. 57).

Após a leitura minuciosa de cada obra, tínhamos que enviar um relatório mensal com um resumo da obra, seu objetivo e suas principais ideias trazidas a partir de uma profunda reflexão com o conteúdo ensinado. Para Lakatos e Marconi (2010), o relatório possui diversas facetas em uma pesquisa, e sua finalidade é dar informações sobre os resultados da pesquisa, ou nesse caso, das leituras realizadas a partir das obras.

Passando esta fase de leituras, começamos a pensar nos detalhes mais práticos: os ensaios para atuação em cena e os visuais, que são os acessórios que complementam o palco, o personagem e suas peculiaridades.

No ramo do acessório, cabe também a confecção de vestimentas para caracterizar o espaço e os personagens no cenário, possibilitando assim uma percepção visual melhor e mais real, dependendo da época em que se passa. Sobre esses critérios, é correto avaliar que:

Elas fazem parte da criação mágica do teatro, e, fora do palco, perdem o seu encanto. [...] Servem para revelar o seu tipo de personalidade para a plateia, e as vestimentas também tem a função de passar para os espectadores uma ideia da época e do estilo da peça a que estão assistindo. [...] Segundo os historiadores da moda, são três os motivos principais através dos séculos, [...]: o utilitário, como forma de proteção; o hierárquico, para indicar o status social; e o de sedução, ou seja, para atrair a atenção (DEMASI, *et al*, 2011, p. 163).

Bem como as vestimentas, que servem para vestir o personagem e determinar seu lugar na história de uma peça, outro fator utilizado são os adereços, objetos pequenos que possuem um valor significativo quando se trata de usá-los em alguma cena. Demasi, *et al* classifica os adereços em três categorias:

[...] Decoração: são os menos importantes, já que não afetam a ação, e se restringem a cortinas, quadros, etc. Os de cenário: [...] são móveis, telefones, tapetes, etc, objetos bastante visíveis na plateia e compõem a estrutura do cenário. Os pessoais são importantes, mas nem tanto [...]: chaves, dinheiro, caneta etc [...] Objetos usados em cena podem ser comprados, alugados ou emprestados, mas, em sua maioria, são feitos especialmente para a peça (2011, p. 135-136).

No dia em que foram selecionados os figurinos e adereços, estava se aproximando, no ano de 2018, a V Semana de Pedagogia, um evento que abarcou múltiplos saberes através de oficinas, palestras e apresentações orais de artigos completos, resumos expandidos e relatos de experiência, todos voltados para o eixo da educação nas diversas áreas. Nossa enquête foi apresentada no dia da inauguração do projeto no auditório do Centro de Educação Tecnológica do Amazonas (CETAM), com o tema “Abordagens contemporâneas na pesquisa em educação”, no qual fizemos uma apresentação de abertura acrescido de um

toque sequencias engraçadas para então chamarmos os mediadores que comporiam a mesa para o debate.

No ano de 2019, fomos convidados a participar de um evento que se realizou no Centro de Estudos Superiores de Tefé no dia 8 de março, precisamente no Dia Internacional da mulher, com uma apresentação especial intitulada “A ordem é colorir!” refletindo sobre a liberdade de expressão, escolha e respeito pelas diferenças. Uma maneira de representar as cores em favor do respeito social e com isso, fizemos uma enquete abordando sobre como as cores precisam se misturar e esquecer as separações entre homens e mulheres, a questão da preferência de gênero e sua importância. Algumas pessoas participaram dando suas opiniões sobre o tema e, com isso enriqueceram nossa apresentação.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Logo após essas experiências com as leituras e com a atuação, desenvolvemos mais liberdade, mais leveza e segurança quando se trata de criar e inovar cada vez mais, e com as artes teatrais não é diferente, já que estamos sempre em sintonia com mundo e suas ambiguidades, mas o que podemos tirar de tudo isso, é que atuar é sair de nossa zona de conforto e encarar aquilo que muitas vezes tememos: o medo de errar.

Mesmo estando em situações nada agradáveis, o controle é fundamental para estruturar nossa mente e nunca deixar de acreditar em nós mesmos. Ainda estamos com o projeto ativo, planejando novas e possíveis maneiras de levar o teatro também para as escolas, o que até então não aconteceu, mas almejamos estar levando nosso pensamento e conhecimentos do teatro para mais pessoas e tentar manter nossa criatividade sempre aguçada, pois no teatro também há a improvisação, e sempre ela poderá nos convir se algum equívoco acontecer.

Nestas duas apresentações, aprendemos que atuar faz parte da vida de todos nós, podemos até dizer que não gostamos de ver pessoas em uma sala iluminada e cortinada discutindo, mas se pararmos para pensar, também somos atores, estamos atuando na sociedade e nem sempre as coisas serão fáceis, pois às vezes seremos protagonistas e em outras vezes apenas meros espectadores apenas aplaudindo os feitos de outras pessoas.

Nosso projeto ainda está em andamento, mas muito já foi agregado principalmente na vida de cada participante. O desejo de cada membro e uns dos objetivos do projeto é progredir com a alegria do teatro além da universidade, só precisamos de oportunidades e formular estratégias para novas apresentações em outros locais, como escolas ou comunidades, dependerá é claro de apoio oportunizando nossas apresentações nesses locais, pois o grupo teatro não ver barreiras para levar alegria conhecimento a demais locais temos interesses dedicação e responsabilidade em promover o teatro e torná-lo mais prático e educativo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A ideia de se ter o curso de licenciatura ou bacharelado em teatro em nossa unidade (CEST) ainda é muito incerto, mesmo sabendo que nos expandiremos e teremos acesso à novas tendências e materiais para o ensino em educação, ainda sim falta sempre alguma coisa, e tudo o que temos precisa sempre ser renovado, focando nas novas possibilidades para conseguir um ensino de qualidades para todos. Se temos um projeto de teatro, que se originou de apenas uma disciplina em particular, então podemos muito bem mover nossos corpos, pensar verdadeiramente e unir forças para conseguirmos um curso que possa abordar e tratar das diversas facetas da arte, não apenas o teatro, mas toda e qualquer arte que possa revolucionar nossa sociedade e trazer novos conceitos e um padrão de vida melhor e mais saudável.

REFERÊNCIAS

ARTEN, Alessandro, *et al.* **Arte e inclusão educacional.** – São Paulo: Editora Didática Brasil, 2007.

DE BOTTON, Alain; ARMSTRONG, John. **Arte como terapia.** (trad.) Denise Bottmann. 1. ed. – Rio de Janeiro: Intrínseca, 2014.

DEMASI, *et al.* **Teatro, guia prático.** Manaus: Editora Valer, 2011.

GARCIA JÚNIOR, **Apostila de Arte – Artes Visuais.** São Luís: Imagética Comunicação e Design, 2007.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica.** 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

_____. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados.** 7. ed. São Paulo: Atlas, 2013.

MACHADO, M.C. **A Aventura do Teatro & como fazer Teatrinho de Bonecos.** 2. Ed. Rio de Janeiro: Singular, 2009.

17. A IMPORTÂNCIA DA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NA FORMAÇÃO E PRÁTICA DO DISCENTE

Anna Beatriz Alencar Falcão⁹⁷ Helena Fabíola de Oliveira Dias⁹⁸ Samila Paes Vieira⁹⁹
Maria Francisca Ferreira de Lima¹⁰⁰ Dr. Whasgthon Aguiar de Almeida¹⁰¹

RESUMO

Este trabalho é de cunho experiencial, desenvolvido no projeto de Residência Pedagogia, vigente em uma Escola Estadual cuja demanda atende aos alunos das séries Iniciais do Ensino Fundamental na cidade de Tefé/AM, que abordará acerca das dificuldades encontradas no processo de aprendizagem dos alunos que são parcialmente alfabetizados. O Programa Residência Pedagógica, enquanto ferramenta social, é uma das ações que integram a Política Nacional de Formação de Professores e tem por objetivo induzir o aperfeiçoamento da formação prática nos cursos de licenciatura, promovendo a imersão do licenciando na escola de educação básica, a partir da segunda metade de seu curso. Assim, o presente trabalho acometerá sobre a importância da Residência Pedagógica na construção do perfil do residente em sua formação acadêmica.

Palavras-chave: Sala de aula; Experiência; Residência Pedagógica.

INTRODUÇÃO

A sociedade credita à educação um valor fundamental, por este motivo a importância de cada sociedade está direcionalmente vinculada ao nível de formação de sua comunidade e, nesse sentido, torna-se importante atentar para a formação do professor enfocando seu denso processo de busca pela aprendizagem e pela formação efetiva das especificidades que terão que ser desenvolvidas. Por isso a formação efetiva do professor é de extrema relevância para que este seja um profissional capaz de problematizar e gerar soluções para os problemas enfrentados em sala de aula. A inserção do licenciando ainda em seu processo de formação o possibilita a se familiarizar com o contexto escolar e suas múltiplas dimensões com seus impasses e modo de organização.

⁹⁷ Acadêmica do 7º período de Licenciatura em Pedagogia no Centro de Estudos Superiores da Universidade do Estado do Amazonas em Tefé/AM. Participante do Programa Residência Pedagógica na Escola Estadual Professor Isidoro Gonçalves de Souza.

⁹⁸ Acadêmica do 7º período de Licenciatura em Pedagogia no Centro de Estudos Superiores da Universidade do Estado do Amazonas em Tefé/AM. Participante do Programa Residência Pedagógica na Escola Estadual Professor Isidoro Gonçalves de Souza.

⁹⁹ Acadêmica do 7º período de Licenciatura em Pedagogia no Centro de Estudos Superiores da Universidade do Estado do Amazonas em Tefé/AM. Residente do Programa Residência Pedagógica na Escola Estadual Professor Isidoro Gonçalves de Souza.

¹⁰⁰ Preceptora no subprojeto de Pedagogia do Programa Residência Pedagógica do CEST/UEA.

¹⁰¹ Coordenador de Área do subprojeto de Pedagogia do Programa Residência Pedagógica do CEST/UEA.

REFERENCIAL TEÓRICO

O Programa Residência Pedagógica atua na Escola Estadual Professor Isidoro Gonçalves de Souza desde o ano de 2018 possibilitando aos residentes a experiência em sala de aula que faculta “(...) a análise, a reflexão de trabalho docente, das ações docentes, nas instituições, afim de compreendê-las em sua historicidade” (PIMENTA & LIMA, 2011, p. 55) fomentando o perfil docente do residente.

A importância da experiência e da reflexão já foi abordada por Perrenoud (2002) que, considerando grande parte dos problemas enfrentados por um profissional, afirma que o problema maior não está no livro, e que o saber estabelecido pela pesquisa é necessário, mas não o suficiente, por isso que a experiência e a reflexão se tornam fundamentais no processo de formação do professor.

Adentrar uma sala de aula pela primeira vez é impactante para qualquer professor ou para quem deseja ser professor, pois ali se concentra vários tipos de personalidades, culturas, costumes e valores. Neste sentido, o Programa Residência Pedagógica ajuda o licenciando por não se limitar apenas com a vivência em sala de aula, mas também por viabilizar a busca em prol da construção e interação entre teoria e prática docente fortalecendo o vínculo entre faculdade e instituição escolar que fomenta o desenvolvimento e enriquecimento da formação do acadêmico.

METODOLOGIA

O programa requer que o residente esteja presente duas vezes na semana para o auxílio em sala de aula. Durante os dias de residência são desenvolvidas atividades voltadas para o reforço escolar para os alunos que ainda não sabem ler, além de haver o auxílio nos exercícios e conteúdos ministrados pelos professores há a construção de jogos lúdicos em oficinas pedagógicas que busca facilitar a compreensão e assimilação dos conteúdos onde os educandos apresentam maior dificuldade.

Os materiais são confeccionados nas reuniões semanais entre os residentes da instituição no intuito de estimular as crianças a serem sujeitos ativos da própria construção de seus conhecimentos. Os residentes e as preceptoras têm encontros mensais com o coordenador de área onde há diálogos e reflexões sobre suas abordagens e estratégias pedagógicas utilizadas em sala de aula objetivando alcançar a demanda de alunos que precisam de auxílio no processo de aprendizagem.

RESULTADOS

As turmas do 5º ano do Ensino Fundamental da Escola Estadual Professor Isidoro Gonçalves de Souza totalizam 81 alunos divididos em 03 turmas, destes alunos 24 apresentavam dificuldades no domínio da leitura e também não sabiam fazer a descrição e diferenciação das famílias silábicas causando interferência no desenvolvimento coletivo da turma, pois, ao mesmo tempo que o professor precisava avançar com os conteúdos programáticos da turma, havia a necessidade de voltar sua atenção para esses alunos com dificuldades. Com o auxílio dos residentes foi possível trabalhar de forma individual com os alunos que possuíam dificuldades através dos materiais de apoio confeccionados durante as

reuniões, dessa forma foi possível conciliar a aprendizagem da sala de aula com as limitações que os alunos alguns alunos apresentavam.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O referente trabalho visou mostrar a importância do Programa Residência Pedagógica no processo da prática docente. Ressaltando a relevância da inserção dos acadêmicos no contexto escolar que viabiliza experiências envolvendo os conhecimentos sobre os conteúdos a serem ensinados, os princípios gerais de ensino e de aprendizagem, além da didática, representando mais do que uma mera oportunidade para aprender a ensinar, isto é, uma integração entre as dimensões envolvendo a teoria e prática. Assim, os residentes têm a oportunidade de enriquecer seus conhecimentos práticos enquanto auxiliares em sala de aula, dando suporte ao professor titular com as atividades propostas e auxiliando os alunos com dificuldades instigando também no licenciando o desenvolvimento da conduta e ética profissional conforme as situações que lhes são impostas na rotina em sala de aula.

REFERÊNCIAS

PIMENTA, Selma; GARRIDO; LIMA, Maria Socorro. *Estágio e Docência*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

PERRENOUD, P. *A Prática reflexiva no ofício de professor: Profissionalização e razão pedagógica*. Porto Alegre: Artmed, 2002.



18. O PARÁGRAFO PADRÃO COMO MECANISMO DE ENSINO NA SALA DE AULA

Isabele da Silva Lopes¹⁰²

Jakeline Oleriano Pedroza¹⁰³

Marilene de Souza Nascimento¹⁰⁴

Rosineide Rodrigues Monteiro¹⁰⁵

eixo 2 - Linguagem, estudos linguísticos, análise do discurso, estudos semióticos, e uso das TICs na educação.

RESUMO

O relato de experiência faz uma abordagem sobre o parágrafo padrão como mecanismo de ensino na sala de aula, cujo objetivo é mostrar que é necessário o ensino do parágrafo padrão aos alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA). A alfabetização se dá na infância, mas algumas pessoas por não terem condições de estudar, procuram a formação pelo EJA depois que estão na fase adulta, pois sentem a necessidade de saber escrever e ler, ou para arrumar um emprego ou para o seu bem-estar com o tempo mesmo, encontrando então uma porta que é o EJA. O referencial teórico embasou-se em Coelho, Melo e Bezerra (2015), Leal, Albuquerque e Morais (2010). A metodologia foi guiada à luz de literaturas como Gil (1946), Figueiredo (2008), Chizzotti (2006) e Emerson e Souza (2011), para a produção do levantamento bibliográfico e da pesquisa de campo. A oficina foi fundamental para o desenvolvimento do trabalho de campo, porque é através da prática que conseguimos compreender melhor associando teoria e prática. Os resultados indicam que o desenvolvimento dos alunos foi notório diante das atividades apresentadas para eles, visto que aconteceu um grande avanço no desenvolvimento das produções feitas por eles. Desse modo, consideramos uma gratificação incomparável o que essa experiência proporciona aos professores da EJA, pois faz buscar o novo e aprender mais, pois essa é a função de um docente, é sempre querer o melhor para seus alunos, e ter a consciência o quanto essa função de professor é valorosa para os seus discentes.

Palavra-chave: Parágrafo padrão. Mecanismo de ensino. Sala de aula. Educação de Jovens e Adultos (EJA).

¹⁰² Graduando do 2º período de Letras do Centro de Estudos Superiores de Tefé da Universidade do Estado do Amazonas- E-mail: isabelesilva463@gmail.com

¹⁰³ Graduando do 2º período de Letras do Centro de Estudos Superiores de Tefé da Universidade do Estado do Amazonas- E-mail:

¹⁰⁴ Graduando do 2º período de Letras do Centro de Estudos Superiores de Tefé da Universidade do Amazonas- UEA- mail: Marysouza@gmail.com

¹⁰⁵ Mestra pela Universidade San Carlos. Docente da Universidade do Estado do Amazonas - CEST/UEA. Especialista em Didática do Ensino Superior pela Faculdade de Educação da Serra (FASE) no Espírito Santo/ ES. Graduada em Letras pela Universidade Federal do Estado do Amazonas- UFAM. Professora Auxiliar da Universidade do Estado do Amazonas (UEA). E-mail: rmonteiro@uea.edu.br.

INTRODUÇÃO

Este relatório foi solicitado pela professora Rosineide Rodrigues Monteiro, da disciplina de Produção Textual I com carga horária de 75h, que exige a realização de uma atividade de extensão. Com o objetivo de expor o desenvolvimento das atividades práticas a ser realizada em uma escola em Tefé, com o tema ciência para a redução das desigualdades.

Na Semana Nacional de Ciência e Tecnologia que possibilita o envolvimento espontâneo de alunos e professores da educação básica, como pesquisadores de instituições de ensino e pesquisa superiores por meio de ações educativas, lúdicas e interativas que contribuem para despertar a curiosidade e o prazer pelo conhecimento, que ocorreu nos dias 15 a 21 de outubro.

A turma de Letra do 1º período ficou com a função de ir às escolas para aplicarem a oficina de produção textual foram desenvolvidas na escola estadual.

1. AS DIFICULDADES DO PÚBLICO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA) NA ELABORAÇÃO DE TEXTOS ESCRITOS

Sabemos que a alfabetização se dar na infância, mas algumas pessoas por não ter condições de estudar, procuram a formação pelo EJA depois que estão na fase adulta, pois sentem a necessidade de saber escrever e ler, ou para arrumar um emprego ou para o seu bem-estar consigo mesmo, encontrando então uma porta que é o EJA.

De acordo com Leal, Albuquerque e Morais (2010, p.15) “a alfabetização consiste na ação de alfabetizar, de ensinar crianças, jovens ou adultos a ler e escrever”. A alfabetização de jovens e adultos se dar principalmente pelo fato de que em nossa sociedade e necessário saber ler e escrever corretamente, para ser aceito no mercado de trabalho, mas não e apenas por isso, a sempre outros fatores que influenciam para que a pessoa volte a estudar.

As principais dificuldades encontradas com a turma do EJA é a falta de interpretação de textos, a de ler e escrever corretamente, utilizam muito a oralidade no texto escrito, repetições, com isso apresenta essas marcas, redundâncias em alguns trechos dos textos que escrevem.

A leitura tem um papel fundamental para que alunos do EJA possam ter um conhecimento das palavras, assim aprendendo a se expressar melhor através dela, produzindo assim melhores textos.

De acordo com Coelho, Melo e Bezerra (2015, p.111), “a leitura e a escrita são de fundamental importância, pois estão presente no nosso dia-a-dia”. A leitura e de ampla influência não apenas para a nossa vida escola, é imprescindível em nossa existência como ser humano, pois é através da leitura que conhecemos as palavras, assim o conhecimento se dar a partir da leitura de mundo de cada pessoa.

As marcas de oralidades presentes nos manuscritos de cada aluno se dar pelo meio em que estão inseridos acreditam que da mesma forma que falam é a correta a ser escrita, mas como sabemos a uma regra padrão a ser seguida que eles vão conhecendo ao longo das aulas de língua portuguesa.

Desse modo os autores Leal, Albuquerque e Morais (2010, p.85) “em relação ao eixo da oralidade, os jovens adultos manifestaram a insatisfação com o preconceito linguístico presente em nossa sociedade, que impõe valores excludentes”. E presente em texto escrito por jovens e adultos do EJA a oralidade, mas não significar que esteja errado, mas sim que ele precisa escrever conforme e norma padrão aceita pela sociedade.

Assim como a leitura e essencial, os professores são mais ainda, pois deles vem o grande ensinamento, a sua formação vai lhes fazer ajuda os alunos, a encontrar e si próprios

à vontade de busca conhecimento mais e mais. É notória quando um professor apresenta algo novo, com uma didática que atrair a atenção deles, eles conseguem se estimular na aprendizagem, prestam, mas atenção.

Segundo Coelho, Melo e Bezerra (2015, p.179),

Essa perspectiva para o ensino de Língua Portuguesa exige dos professores uma mudança no seu fazer docente, o que demanda uma formação contínua que lhes possibilite vivenciar situações em que possam estar articulando a teoria a sua prática de sala de aula, fazendo com que desenvolvam a capacidade de selecionar conhecimentos que contribuam para o desenvolvimento da competência comunicativa dos estudantes.

É necessário que cada professor trabalhe de uma forma que motive os alunos a quererem aprender sempre mais, tendo uma didática boa, que englobe todos os assuntos sem os tornarem enfadonho.

O professor age como transformador de opiniões nessa fase do EJA, ele precisa extrair dos alunos não apenas o que é ensinado em sala de aula, e sim da vivência de cada aluno, podendo assim estimulá-los a não pararem quando terminarem o ensino médio, encorajando e buscando uma formação acadêmica e mostrando que são capazes disso.

2. A CONTRIBUIÇÃO DOS DIFERENTES GÊNEROS TEXTUAIS NO ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA

Os gêneros por serem variados, acompanham uma forma oral e escrita, na qual todo o nosso enunciado dispõe de um padrão e estruturação de um todo. Este porque possuímos uma rica diversidade de gêneros usando-os com domínio e destreza. De modo que cada indivíduo desenvolve uma competência metagenérica que possibilita interagir de forma conveniente.

Segundo Garcia (2000, p.363) “As noções precedentes sobre análise, síntese, classificação e criação de ideais provêm o estudante das bases indispensáveis ao planejamento e à elaboração de qualquer tipo de composição”. Dessa forma que os alunos de início encontraram para descrever sobre o assunto para o desenvolvimento do tópico frasal de maneira a detalha os fatos, colocando em primeira pessoa os textos produzidos por eles.

A correção dos devidos trabalhos mostrou a grandes dificuldades que os alunos do EJA enfrentaram no decorrer da aplicação do projeto na sala de aula. Ao chegar à sala, dividiu-se em grupos com cinco pessoas, com o objetivo de explicar individualmente sobre o tópico frasal, e que entendessem sobre o assunto.

A partir dessa iniciativa, observamos em cada aluno o envolvimento nas tarefas e o interesse em aprender a escrever um bom texto. Pode-se observar que o desempenho melhorou muito, pois puderam assimilar as suas ideias. Com isso fizeram um texto com o tema: A saúde em Tefé.

Em conformidade Segundo Garcia (2000, p.376) “uma dissertação que tampouco exija leitura ou pesquisa especializada, isto é, uma dissertação que pode ser feita-como acontece em exames e provas- com os conhecimentos gerais já de posse do estudante”. A dissertação é uma forma a minuciar os fatos expostos, para que desenvolvam corretamente os textos, e necessário ficar atento ao tema para não fugir do que se pede, dissertando assim o que não corresponde.

O trabalho foi corrigido e com as observações necessárias, com isso fizemos a reescrita do trabalho, usando o mesmo tema “A saúde em Tefé”, ao escrever notou que eles haviam melhorado em relação ao tópico frasal.

Conforme Wachowicz (2012, p.92) “A sequência argumentativa, tal como a narrativa, tem uma longa história. Desde a retórica clássica, temos na tradição ocidental um pressuposto de linguagem que perpassa qualquer ato de comunicativo: a linguística pressupõe sempre o outro”. A argumentação é utilizada no ponto de vista dos alunos, como forma de defender o tema que desenvolvem, expressando suas opiniões acerca dos assuntos expostos, e propõe soluções para a situação citadas por eles ao decorrer do texto produzido.

3. O ESTUDO DO PARÁGRAFO PADRÃO EM SALA

A realização do estudo do parágrafo padrão em sala de aula é de suma importância para uma boa compreensão de um determinado texto e com suas qualidades. Sendo assim, a construção de um parágrafo tem como fundamentos necessários para a organização das ideias de forma satisfatória que possa compreender o do texto.

De acordo com Sena (2008, p.38), a elaboração de um parágrafo:

[...] Resultam na elaboração de um parágrafo- padrão, uma vez que os elementos básicos de sua composição fazem parte de um processo, portanto acabam sendo automatizado, o produtor desse tipo de texto percorre etapas regulares das quais podemos destacar as seguintes: escolha e delimitação do tema, estabelecimento dos objetivos, elaboração da frase-núcleo, construção do desenvolvimento e elaboração da frase conclusiva.

Concomitante, observamos na turma do EJA (Educação de Jovens e Adultos), que alguns alunos tiveram dificuldades para construir um parágrafo. Lecionamos a atividade de campo, primeiramente dialogando com a turma a respeito do texto dissertativo, perguntando sobre quais eram suas dificuldades para desenvolver um determinado tema.

Em seguida, ocorreram às devidas explicações sobre a estrutura de um parágrafo, seguindo passo a passo, sendo abordados referências de composição de uma introdução textual, tais como, tópico frasal, segmentação inicial de um parágrafo e exposição da ideia principal. Por conseguinte, explanamos sobre o desenvolvimento do tema apresentado, discorrendo sobre o assunto com coerência, concisão e clareza.

Segundo Sena (2005, p.94): “A coerência é a qualidade responsável pelo sentido do texto. A sua composição se dá com a articulação do nexos entre as diversas ideias que formam o parágrafo”. Verifica-se nesta citação que a coerência consiste uma ligação de uma ideia com a outra de maneira clara e lógica no qual é de suma relevância para uma boa qualidade do sentido do texto.

Conforme Marcuschi (2008, p.99) coesão são os fatores:

Que regem a conexão referencial (realizada por aspectos mais especificamente semânticos) e a conexão sequencial (realizada mais por elementos conectivos) em especial no nível da contextualizada, geralmente conhecido coesão, foram parte dos critérios tidos como constitutivos da textualidade.

Nesta citação a coesão consiste em uma organização das ideias com uso adequado dos elementos textuais, usando conectivos, pronomes para que haja elementos que contribuem uma conexão entre as ideias.

Por fim, ocorreu a abordagem sobre a conclusão do texto, que tem como priori o encerramento da ideia principal através de um conectivo conclusivo.

Com isso, foi solicitada aos alunos uma produção de um texto dissertativo, com o tema: “As drogas destroem as famílias”. Esta atividade foi realizada pelos os alunos do EJA e sob a supervisão deste grupo de discente.

METODOLOGIA

A metodologia do trabalho de campo foi guiada à luz de literaturas previamente selecionadas enfatizando o levantamento bibliográfico. De acordo com o autor Gil (1946, p.29), “a pesquisa bibliográfica é elaborada com base em material já publicado. Tradicionalmente, esta modalidade de pesquisa inclui material impresso, como livros, revistas, jornais, teses, dissertações e anais de eventos científicos”. Esse tipo de pesquisa norteia o investigador em suas pesquisas bibliográficas, em materiais já publicados, de forma a enriquecer o trabalho, fornecendo fundamentações teóricas e conhecimento amplo sobre o tema, e ainda fornece conhecimentos históricos com base em dados bibliográficos.

Além da pesquisa bibliográfica, fizemos também a pesquisa de campo, que de acordo com Figueiredo (2008, p.105), o estudo de campo valoriza o “aprofundamento das questões propostas e como consequência seu planejamento apresentado maior flexibilidade, podendo ocasionar uma reformulação de seus objetivos ao longo da pesquisar”. A pesquisa de campo consiste em uma observação direta dos fatos em grupo, entendendo, assim, o funcionamento da sociedade a partir da observação dos componentes que a integram, para que possamos compreender as situações em seu contexto, visando, assim, a melhoria da qualidade do ensino.

De acordo com Ludke e André (1986, p.11), “a pesquisa qualitativa: tem o ambiente natural como fonte direta de dados e o pesquisador como o principal instrumento”. A pesquisa qualitativa serve como instrumento para o trabalho prolongado entre o pesquisador e ambiente em seu campo de trabalho.

Uma das técnicas da pesquisa foi à observação direta. Segundo Antônio Chizzotti (2006, p.90), “a observação direta ou participante é obtida por meio do contato direto do pesquisador com o fenômeno observado, para recolher as ações dos atores em seu contexto natural, a partir de sua perspectiva e seus pontos de vista”. Verificamos nesta citação a ideia de participação efetiva do pesquisador com o fenômeno (situação/fatos), adquirindo as informações da observação de forma natural, sem mudança de informações. A partir desta observação primária e natural o pesquisador monta um pensamento crítico e pessoal sobre o fato visto.

Outra técnica de trabalho foi o uso de oficina, pois segundo Saraiva, Emerson; Souza, Kelly Christiane de, (2011, p.22) explicam as oficinas pedagógicas como um encontro para a produção de material pedagógico, ou seja, o lugar de fazer, de construir ou de consertar alguma coisa. As oficinas serviram para que os discentes produzissem seus trabalhos podendo, futuramente, expô-los.

As atividades propostas, nesse trabalho, foram desenvolvidas em determinadas etapas, a saber:

De início, fomos a uma escola Estadual localizada em Tefé, onde contamos com a contribuição da professora que nos cedeu o seu tempo de aula para que pudéssemos trabalhar com seus alunos. Nesse dia, abordamos o tema alusivo às *Drogas destroem as famílias*. Perguntamos o que eles entendiam sobre tópico frasal, mas poucos responderam. No decorrer da aula explicamos como é a estrutura do tópico frasal. Ressaltamos ainda que ele apresenta tema, delimitação, objetivo, tópico frasal, desenvolvimento e conclusão.

Enfatizamos que o desenvolvimento é construído por meio de argumentos, e a conclusão segue simples passos, como a colocação da palavra conclusiva, a retomada ao tema, e sugestão crítica no final.

Expusemos ainda sobre a estrutura adequada da redação que deve respeitar o espaço de início de parágrafo, a unidade temática, a coerência e a coesão das ideias amparadas pelo uso dos conectivos, pois eles são necessários para uma boa redação.

Além disso, abordamos ainda sobre os tipos de tópico frasal mais simples como a declaração inicial e a interrogação. Abordamos ainda sobre os tipos de desenvolvimento como a enumeração ou descrição de detalhes, se dá pelos detalhes apresentado no decorrer do tópico; a alusão histórica, que se dá a partir de um fato acontecido há tempos. Mesmo assim, os discentes apresentavam dificuldades na identificação do tópico frasal, mas, com o passar da aula, eles foram perguntando mais sobre o assunto.

De acordo com Garcia (1988, p.203), o tópico frasal é:

Uma unidade de composição constituída por um ou mais de um período, em que se desenvolve determinada ideia central ou nuclear, a que se agregar outras, secundárias, intimamente relacionadas pelo sentido e logicamente decorrentes dela.

A construção do tópico frasal depende da finalidade de seguir corretamente sua estrutura, pois é impossível o aluno errar, se seguir corretamente o passo a passo como a delimitação, objetivo, tópico frasal etc.

Explicamos para os alunos o conceito de tópico frasal e a maneira de como fazê-lo. Depois, elaboramos um com a turma, o que foi dificultoso, já que eles não entenderam muitas coisas conforme estávamos fazendo. No quadro, explicamos novamente e íamos fazendo perguntas para ver se eles entendiam realmente ou se não entendiam.

É, com isso, foi mais fácil detectar as dificuldades deles e explicar com mais clareza para que eles entendessem. No final da aula, foi feita uma dinâmica para ver se eles haviam compreendido como era a estrutura de um tópico frasal. Com isso, ressaltamos que a atividade proposta surtiu o efeito desejado.

Descrição sobre a confecção do mural para a Semana Nacional de Ciência e Tecnologia.

O mural foi confeccionado por alguns alunos do 1º período de letras desenvolvido com o objetivo de expor os trabalhos feitos pelos estudantes nas escolas, que se disponibilizarão a produzir os tópicos frasais, e no dia da ação alguns alunos ficaram para expor o trabalho na área de convivência.

Descrição da oficina de produção textual aplicada no CEST-UEA

Na semana nacional de ciência e tecnologia deu início no dia 15 de outubro. No dia 16 de outubro foi aplicada a oficina de produção textual no CEST – UEA para os alunos da instituição, o discente Augusto Gomes teve o papel de expor o assunto a ser tratada a produção de tópicos frasais aos demais alunos que se inscreveram na oficina.

Deu-se pela estrutura básica do tópico frasal, explicou o passo a passo, falou sobre a unidade, coesão, coerência, e sobre as formas de elaboração do parágrafo com a frase inicial, interrogativa ou por definição e como fazer um desenvolvimento por alusão histórica ou por enumeração de detalhes, o que foi bem proveitoso para quem prestou atenção, pois são informações e para ser usada pela vida toda.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Segundo o autor, Marcuschi (1946, p.212) “Assim, sendo o texto um evento singular e situado em algum contexto de produção, seja ele oral ou escrito, no ensino, é conveniente partir de uma situação e identificar alguma atividade a ser desenvolvida para que se inicie uma comunicação”. Deste modo com a compreensão de gêneros pode-se fazer uso na sala de aula para haver uma comunicação com os alunos através da redação dissertativa.

Com a atividade desenvolvida, a produção textual pode ser usada tanto na sala de aula, quanto fora da sala de aula, pois os alunos tiveram compreensão do que é o gênero, assim usando deste na produção como forma de comunica-se.

Alguns alunos conseguiram desenvolvem o que era pedido mais alguns não, então explicamos novamente, avaliando assim quais as dificuldades eram apresentada por eles podendo assim contribuir para a melhoria deles.

As principais dificuldades dos que não conseguiram era ler e compreender o que se pedia o uso repetitivo da primeira pessoa do singular, repetições, falta de coesão ao escreve, faltam coerência, pois era pedido que desenvolvessem um tema e eles não conseguiam seguir a linha de pensamento, e a marca de oralidade foi o que prejudicou ainda, mas os seus textos.

Já estávamos apitos, a saber, onde eles tinham mais dificuldades então sempre lembrávamos sobre o que já havíamos ensinado a eles para que eles se desenvolvessem mais e compreendesses tudo que lhes era pedido. Conforme corrigimos os trabalhos ficou mais simples trabalha com eles.

Com os textos já corrigidos voltamos à escola, para que eles pudessem fazer a rescrita de seus tópicos, para que pudessem melhorar a estrutura de seus tópicos frasais. E com isso eles conseguiram escreve seus tópicos frasais a partir das aulas e das dicas que cada pessoa que corrigiu o trabalho.

CONCLUSÃO

Portanto, os seres humanos estão sempre em um processo de aprendizagem, a busca da autorrealização diante dos fatos do dia a dia, sempre em busca do novo, e de superar suas limitações tornando assim pessoas mais fortes por isso que se espera que sejamos continuamente melhores.

Desse modo, a um desafio a ser cumprido por esses educadores no EJA ensino de jovens e adultos, eles tem a responsabilidade de mudar a realidade educacional desses alunos, de forma a estimula-los para que eles se desenvolvam e busquem aprender mais, assim a educação só poderá ser sinônimo de educação, se de fato for libertadora para que os discentes transformem suas vidas a partir disso, pois não e só o professor que necessita se esforça, pois a mudança se da quando o aluno tomar consciência do seu papel diante da educação.

REFERÊNCIAS

- CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 8.ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- COELHO, Leni Rodrigues; Melo, André de Oliveira, Bezerra, Rita de Cássia Eutrópio. **Educação de jovens e adultos: teoria e prática pedagógica**. Jundiaí, Paco Editorial: 2015.
- FIGUEIREDO, Nébia Maria Almeida de. **Método e metodologia na pesquisa científica**. 3. ed. São Caetano do Sul, SP: Yendis Editora, 2008.
- GARCIA, Othon M. **Comunicação em prosa moderna**. 27.ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2010.
- GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.
- KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **O texto e a construção dos sentidos**. 10. ed. São Paulo: Contexto, 2016.
- KORCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2012.
- LEAL, Telma Ferraz; Albuquerque; Eliana Borges Correia de; Moraes, Artur Gomes de. **Alfabetização letrando EJA: fundamentos teóricos e propostas didáticas**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.
- LÜDKE Menga, André Marli E.D. A. **Pesquisar em educação: abordagens qualitativas**. – São Paulo: EPU, 1986.
- MARCUSHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- SARAIVA, Emerson; Souza Kelly Christiane de. **A metodologia de oficinas pedagógicas na formação continuada de pedagogos**. 2. ed. Manaus: Editora Valer, 2011.
- SENA, Odenildo. **A engenharia do texto: um caminho rumo à prática da boa redação**. Manaus: EDUA/FAPEAM, 2005.
- _____. **A engenharia do texto: um caminho rumo à prática da boa redação**. 3. ed. revista. Manaus: Editora Valer, 2008.

19. PARLENDAS: TRABALHANDO A MEMORIZAÇÃO INFANTIL

Andrew Pablo Teixeira Dos Santos¹⁰⁶

Jociane Magalhães de Souza¹⁰⁷

Marcos Souza de Oliveira¹⁰⁸

Teresinha de Jesus de Sousa Costa¹⁰⁹

RESUMO

O presente trabalho visa relatar a experiência dos alunos do 4º período de Letras, na disciplina Metodologia e Prática do Ensino de Língua Portuguesa e da Literatura, onde os universitários elaboraram um projeto de ensino e plano de aula para aplicar a oficina na Escola Caminho do Saber no 6º ano do Ensino Fundamental, no dia 07 (sete) maio de 2019 (de dois mil e nove). O planejamento realizado em sala de aula revelou-se de grande importância para a formação dos acadêmicos de licenciatura em Letras. E para a execução da oficina foi escolhido como tema o gênero textual parlenda, para se trabalhar a leitura e a escrita das crianças, pois havia dificuldades nessa questão. Além disso, a prática é uma atividade imprescindível para a qualificação profissional do futuro professor. Os estudantes tiveram como desafio aplicar as teorias e desenvolver estratégias eficazes para o ensino das parlendas. Utilizaram-se como base teórica os autores Antunes (2003), Brasil (1998), Freire (2005), Marcuschi (2008), Rezende (1993), Ribeiro (2017) e base metodológica os autores Gil (2008) e Prodanov (2013), além de pesquisas em *sites* na *internet*. O presente trabalho caracterizou-se como bibliográfico e de campo. Os resultados evidenciam que a prática através de uma aula dinâmica e contextualizada com os conteúdos teóricos, através, das características e conceito a respeito da estrutura das parlendas permitiu aos alunos o aprendizado prático, baseado na diversidade de atividades, nas reflexões sobre a importância da parlenda utilizando a leitura oral e a escrita. Além disso, a escola possui um histórico de trabalho com a Instituição em outras áreas e com outros gêneros facilitando dessa forma a interdisciplinaridade, promovendo o envolvimento dos profissionais deste estabelecimento de ensino. Os resultados obtidos foram percebidos a partir das produções textuais das parlendas pelos alunos, e na forma prazerosa com que corresponderam às atividades propostas na oficina.

Palavras-chaves: Leitura. Escrita. Gênero Textual. Parlenda

¹⁰⁶ Acadêmico do curso de Letras, Universidade do Estado do Amazonas- UEA/CEST 4º período, Noturno, *E-mail*: andrew_pablo22@hotmail.com.

¹⁰⁷ Acadêmica do curso de Licenciatura em Letras, Universidade do Estado do Amazonas- UEA/CEST 4º período, Noturno; *E-mail*: jocianemagalhaes440@gmail.com.

¹⁰⁸ Acadêmico do curso de Letras, Universidade do Estado do Amazonas- UEA/CEST 4º período, Noturno; *E-mail*: marcos.soliveira@voeazul.com.br.

¹⁰⁹ Docente do Curso de Letras da Universidade do Estado do Amazonas – UEA; Mestre em Ciências da Educação pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – ULHT/Lisboa/PT. *E-mail*: tcosta@uea.edu.br.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como tema o gênero textual parlenda, que foi apresentado sob o formato de oficina aos estudantes do 6º ano do ensino fundamental, em uma escola municipal, que teve como desafio desenvolver metodologia de ensino dinâmica, interessante e prazerosa na exposição de seu conceito, características, e produção textual, ou seja, como objetivo principal apresentar de forma diferente do método tradicional onde os professores apenas falam, argumentam, ensinam e o aluno apenas ouve e absorve, cuja ação didática Paulo Freire (2005) conceitua como “Educação Bancária”.

Ele referia-se ao modelo tradicional de prática pedagógica em que o professor é tido como aquele que supostamente tudo sabe e o aluno nada sabe. Os conteúdos escolares são transmitidos passivamente aos alunos, ou seja, o professor deposita na cabeça “vazia” de seus alunos o conteúdo que eles não possuem, como alguém que deposita dinheiro em um banco. (FREIRE, 2005, p.16).

O autor nos chama atenção sobre a prática tradicional que ainda perdura em muitas salas de aula, nas quais o professor ainda se considera o detentor do saber e os alunos, aqueles que nada sabem, Daí o desafio de se trabalhar de forma inovadora, com um gênero textual parlenda que não é comum ser utilizado para o ensino da leitura e da escrita, de forma alegre, dinâmica e prazerosa e nesse sentido se conceitua o gênero segundo Michaelis (2000) **Par.len.da.** sf (*de falar*) 1 V parlenga. 2. *Folc* Versos de cinco ou seis sílabas recitados para entreter, acalmar ou divertir as crianças, ou para escolher quem deve iniciar determinado jogo ou aqueles que devem tomar parte em determinada brincadeira (MICHAELIS, 2000, p.1558).

Nesse contexto o folclore é o fator determinante das parlendas, uma vez que elas foram construídas através de histórias populares contadas oralmente e passadas de geração para geração, como parte da cultura do povo. Assim parlenda é um gênero literário, simbolicamente poético, de forma rimada, algumas mais longas, outras mais curtas, ficando gravada na mente de quem a memorizou por um longo período de tempo.

As parlendas constituem-se textos simples de memorização, por possuir rimas, repetições e trocadilhos o que contribui para uma aprendizagem da língua materna de maneira lúdica e prazerosa, conforme afirma Cascudo (2001).

No universo das parlendas as criatividade são infinitas, com as rimas presentes nas músicas cantadas para entreter os alunos. Logo, as aulas não tornam - se cansativas e entediantes. Percebeu - se que os estudos sobre parlendas ainda são poucos, e não tanto conhecido no meio acadêmico, e que houve certa dificuldade para encontrar autores que tenham realizado pesquisas científicas que venham falar sobre as parlendas e apresentar um estudo mais aprofundado.

Os temas das oficinas foram sorteados em sala com todos os acadêmicos envolvidos, cujos trabalhos, inicialmente foram realizados em sala de aula, com a elaboração do projeto de ensino, seguido do planejamento do plano de aula e da confecção dos materiais didáticos para a aplicação da oficina, com os alunos do 6º ano, do Ensino Fundamental, na Escola O Caminho do Saber.

A referida oficina aconteceu no dia sete de maio, devido à realização do evento do curso de Letras: XII Semana do Curso de Letras e II Encontro Internacional de Educação Multicultural, Estudos Linguísticos e Pesquisa Interdisciplinar - EIELPI. As oficinas foram organizadas em trios com os alunos do 4º período de Letras, como parte prática da disciplina Metodologia e Prática do Ensino de Língua Portuguesa e da Literatura.

REFERENCIAL TEÓRICO

As parlendas são gêneros literários, que na maioria das vezes são curtas e simbolicamente poéticas, contém rimas e ritmos. Por sua vez, vale destacar que as parlendas podem ser utilizadas para trabalhar a memorização, a criatividade e o raciocínio lógico, através de jogos, brincadeira entre rodas e etc. Desta forma, é uma dinâmica totalmente diferente trabalhada com as crianças na sala de aula.

O objetivo envolveu apresentar o conteúdo planejado de forma que todos entendessem e participassem da aula, respeitando e estimulando os conhecimentos adquiridos. Além disso, trabalhar com a turma através de leitura oral sobre diferentes parlendas, segundo o autor Antunes (2003):

A atividade da leitura favorece, num primeiro plano, a ampliação dos repertórios de informação do leitor. Na verdade, por ela, o leitor pode incorporar novas ideias, novos conceitos, novos dados, novas e diferentes informações acerca das coisas, das pessoas, dos acontecimentos, e do mundo em geral. (ANTUNES, 2003, P. 70)

Desta forma, é brincando com as parlendas através da leitura que se aprende e engrandece o vocabulário. Contudo, um dos problemas está na forma de como se aborda a leitura em sala de aula. Os objetivos do projeto foram: compreender a relação entre fala e escrita; identificar a cultura popular; praticar movimentos corporais associadas às parlendas; desenvolver estratégias de leituras, pois segundo a autora Resende (1993):

Realizar uma integração entre professores e disciplinas, para que ler não se restrinja às aulas de língua, literatura ou a biblioteca. Ler no sentido de “espionar” o outro, a realidade exterior, com o olhar subjetivo, que penetra, interage e elabora sentidos, é atitude de abertura e tarefa educativa de todos que atuam em uma escola que se comprometa a formar seres criativos, donos de uma consciência lúcida e independente. (RESENDE, 1993, p. 165).

A autora comenta sobre a integração que deve haver entre as diversas disciplinas, no sentido de não deixar apenas para o professor de português a tarefa de ler com lucidez e independência, mas sim como tarefa e papel de todos os docentes. Conseqüentemente a escola agindo dessa maneira estará contribuindo na formação de sujeitos mais criativos.

Ademais, através da leitura obteremos uma forma crítica de ver e analisar o mundo na escrita. A escrita é um caminho para mostrar para o mundo que uma educação de boa qualidade deveria ser prioridade nos quatro cantos da terra, e que serve de comunicação, pois, quem escreve, escreve para informar alguém, uma vez que é através da boa escrita que o homem expressa seus pensamentos, passa a se comunicar através da norma culta, demonstrando o domínio sobre as normas de uso de sua língua.

Segundo Antunes (2003, p. 47) “A escrita, na diversidade de seus usos, cumpre funções comunicativas socialmente específicas e relevantes”. Ainda nesse pensamento, quando escrevemos nunca é para nós mesmos e sim para outra pessoa, ou seja, o destinatário que tem a função de interpretar e compreender o que foi dito, assim, a escrita é um fenômeno que deve ser estudado e praticado para melhor êxito na sua elaboração contribuindo para uma melhor compreensão entre todos.

E é com a intenção de colaborar com o enriquecimento dessa escrita, leitura e oralidade dos estudantes que se optou por trabalhar o gênero textual parlenda, uma vez que Ribeiro (2017) afirma “o trabalho com os gêneros orais em sala de aula deve ser alvo de reflexões, visto que ao se investigar práticas de ensino, percebemos a quase inexistência de

um plano de aula cujo foco seja a oralidade.” A autora refere-se ao pouco espaço que se dá ao desenvolvimento da oralidade em sala de aula, devido a alguns docentes não darem a devida importância a esse domínio oral por parte dos alunos. O que vem ser reforçado por Marcuschi (2008):

Tais constatações sinalizam que ainda a escrita é valorizada em detrimento da oralidade (grafocentrismo) e que, portanto, o ensino da oralidade deve ser ressignificado, já que “não há uma dicotomia real entre a fala e a escrita, seja do ponto de vista das práticas sociais ou dos fenômenos linguísticos produzidos”. (MARCUSCHI, 2008, p. 47).

O autor enfatiza a grande valorização que a escola dá ao ensino da escrita e que as outras habilidades ficam à margem, durante o processo de ensino e de aprendizagem da língua, uma vez que se deve desenvolver todas as quatro habilidades: leitura, escrita, fala e escuta.

De acordo com os PCNs (1998, p.25), no que diz respeito ao ensino dessa modalidade oral, à escola caberá o papel de “ensinar o aluno a utilizar a linguagem oral no planejamento e realização de apresentações públicas: realização de entrevistas, debates, seminários, apresentações teatrais etc.” E ainda acrescenta “ a aprendizagem de procedimentos apropriados de fala e escuta, em contextos públicos, dificilmente ocorrerá se a escola não tomar para si a tarefa de promovê-la”.

Daí surge a importância do trabalho com a parlenda, que visa mobilizar o ensino da leitura e da escrita, mas também da oralidade, uma vez que cabe a escola fomentar atividades que desenvolvam o letramento, visto como prática social situada e, sendo assim instaurar o aprimoramento linguístico através das relações entre modalidades, gêneros e contextos socioculturais diversos. (Ribeiro, 2017, p. 131).

Dessa feita ainda se tem a contribuição dos PCNs (1998) ao afirmarem:

Ensinar língua oral deve significar para a escola possibilitar acesso a usos da linguagem mais formalizados e convencionais, que exijam controle mais consciente e voluntário da enunciação, tendo em vista a importância que o domínio da palavra pública tem no exercício da cidadania [...]. (BRASIL, 1998, p. 67-68).

Os documentos oficiais do governo deixam claro também a importância do ensino da oralidade em sala de aula, no sentido de oferecer aos estudantes meios de se comunicarem nas diversas situações que a sociedade exigir, de forma que possam exercer sua vida como verdadeiros cidadãos se utilizando da linguagem para tal.

Dessa forma o estudo das parlendas vem contribuir nesse caminho para a cidadania de maneira interessante e lúdica, por trazerem em sua estruturas textos curtos ou longos, com a presença de humor, versos e estrofes, o que os torna atrativos às crianças e aos jovens.

Assim torna-se necessário estudar as parlendas, pois elas incorporam em suas produções os gêneros textuais, que segundo o autor Bakhtin (2012) :

Os gêneros textuais exercem um papel fundamental no processo de interação entre os indivíduos. De acordo com Bakhtin, “Se não existissem os gêneros do discurso e se não os dominássemos, se tivéssemos de criá-los pela primeira vez no processo da fala, se tivéssemos que construir cada um de nossos enunciados, a comunicação verbal seria quase impossível” (BAKHTIN, 2012, p.12).

Portanto, o estudo do gênero textual parlenda contribui no processo de aprendizagem da leitura, da escrita, da oralidade, e da escuta, sendo essencial para o ensino das quatro habilidades necessárias para o uso a linguagem no contexto social.

METODOLOGIA

Este trabalho realizou-se na escola municipal O Caminho do Saber, na turma do sexto ano “D”, onde havia 24 alunos, na faixa etária de onze a doze anos, e em sua grande maioria era de meninos, no turno vespertino, do dia sete do mês de maio de 2019.

Para realização desta oficina foram realizados inicialmente o contato da professora da disciplina com os gestores e pedagogos das escolas, nas quais seriam oferecidas as oficinas, com os conteúdos indicados, realizou-se o sorteio dos mesmos, para as dez equipes que foram formadas, na turma do quarto período do curso de Letras.

De posse de seus conteúdos, cada equipe foi pesquisar o seu tema para embasá-lo teoricamente, e nesse caso nossa equipe realizou os estudos referentes à parlendas, que tiveram como base teórica os seguintes autores: Brasil (1998), Resende (1993), Antunes (2003), Ribeiro (2017), Marcuschi (2008), Prodanov (2013) e Gil (2008), uma vez que a pesquisa bibliográfica é essencial para toda e qualquer pesquisa, pois segundo Prodanov (2013);

Pesquisa bibliográfica: quando elaborada a partir de material já publicado, constituído principalmente de: livros, revistas, publicações em periódicos e artigos científicos, jornais, boletins, monografias, dissertações, teses, material cartográfico, *internet*, com o objetivo de colocar o pesquisador em contato direto com todo material já escrito sobre o assunto da pesquisa. (PRODANOV, 2013, p.54)

Uma vez que a atividade da oficina foi realizada fora dos muros da universidade, este local se caracterizou como o local ou campo de pesquisa, caracterizando o trabalho como pesquisa de campo, que segundo os estudos de campo apresentam muitas semelhanças com os levantamentos, pois como afirma Gil (2008):

Primeiramente, os levantamentos procuram ser representativos de um universo definido e fornecer resultados caracterizados pela precisão estatística, em consequência, o planejamento do estudo de campo apresenta muito mais flexibilidade, podendo ocorrer mesmo que seus objetivos sejam reformulados ao longo do processo de pesquisa. (GIL, 2008, p.57).

Após as leituras sobre o tema parlenda foi elaborado o projeto de ensino e em seguida o plano de aula, estabelecendo os objetivos e ações a serem desenvolvidas para a realização da oficina, além de organizar o material didático e os instrumentos tecnológicos a serem utilizados na realização da oficina, cujos procedimentos metodológicos foram: no **primeiro momento** foi proposto à turma uma dinâmica sob a forma de brincadeira para incentivar os alunos à participação, com a apresentação da parlenda “O macaco foi à feira”, a seguir:

O macaco foi à feira
Não teve o que comprar
Comprou uma cadeira Pra (nome da pessoa) se
sentar
A cadeira esborrachou
Coitada (o) da (o) (nome da pessoa) Foi parar no
corredor.

Fonte: <https://www.suapesquisa.com/folclorebras>

Como **segundo momento** a turma foi disposta em roda, cantando a parlenda e propondo que, na hora de dizer o nome da pessoa para quem o macaco comprou a cadeira, para se assentar, todos se abaixassem e o último a se abaixar sai da brincadeira. O último a sair é o vencedor.

Todos os alunos cantaram e pronunciaram o nome x, para o prosseguimento da atividade, participaram cantando, ocasião na qual os meninos mais se destacaram.

No **terceiro momento** foi proposto à turma para que eles produzissem através de desenhos algo do seu interesse e gosto ou preferência, onde eles fossem à feira ou supermercado e comprassem algo para si e justificar a mesma.

Momento 3: Proponha à turma o reconto da parlenda “O macaco foi à feira”, de maneira descontraída, e escolha um estudante e pergunte: “Se você fosse à feira, compraria o quê”? A primeira criança deve responder à pergunta e desenhar sua compra na folha e deverá fazer comentários a respeito da compra.

Nesse Momento, é a hora de trabalhar com as crianças com a arte e o raciocínio, pois, além de ela desenhar ela justifica o motivo de ser tal desenho. Em sua grande maioria os alunos desenharam muitas frutas, porque é um alimento que pode ser consumindo. Todavia, o aluno A desenhou uma bicicleta, pois era um sonho que o mesmo desejava conquistar. Apesar de os alunos ficarem com dúvidas a respeito do que comprar todos conseguiram responder a proposta feita pelos acadêmicos.

Já no **quarto momento** os alunos foram convocados a conhecer o conceito, as características e importância das parlendas, aos quais foi lhes apresentado em material impresso, além de apresentar os vários modelos de parlendas aos alunos, para que pudessem ler e em seguida recitar as parlendas exemplificadas:

Um, dois, feijão com arroz.
Três, quatro, feijão no prato.
Cinco, seis, chegou minha vez.
Sete, oito, comer biscoito.
Nove, dez, comer pastéis.

Hoje é domingo
Pede cachimbo

O cachimbo é de ouro
Bate no touro
O touro é valente
Bate na gente

A gente é fraco
Cai no buraco

O buraco é fundo Acabou-se o mundo

No **quinto momento** houve a criação de parlendas coletivas, onde os acadêmicos organizaram a sala em três equipes para a produção textual de parlendas seguindo o tema que foi dado pelos oficinairos. Nesse momento cada equipe se organizou para criação de sua parlenda e apresentá-la à turma. Nessa ocasião percebeu-se o entusiasmo e envolvimento dos alunos, na execução das parlendas por cada uma das equipes.

Então após o término do tempo dado para cada equipe elaborar sua parlenda, realizamos a avaliação da turma, coletivamente, no envolvimento e satisfação em realizar as atividades propostas, assim como no fato de os mesmos recriarem os exemplos dados, e também a recriação de outras parlenda já conhecidas dos próprios alunos. Depois da produção, houve a leitura, correção e recitação das parlendas produzidas pelos estudantes.

Portanto, os resultados da oficina foram de suma importância, ver os alunos envolvidos pelo conteúdo e contribuindo com o assunto abordado, ter aquela prévia da experiência em sala e ver que os objetivos traçados foram muito bem desenvolvidos e alcançados nas atividades realizadas e planejadas para a metodologia do trabalho.

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A escola obteve um papel de suma importância para nossa apresentação em sala, pois necessitava - se dá permissão de todo quadro pedagógico, para que a oficina fosse aplicada com sucesso. Segundo os autores citados a leitura, a escrita e a oralidade são essenciais no ensino da aprendizagem, que deveria haver uma interdisciplinaridade no plano escolar em todas as matérias didáticas envolvendo a leitura, a escrita e a oralidade, para assim, mudar o pensamento dos professores no que se diz respeito à que esse ensino não seja apenas o papel do professor de língua portuguesa.

Dessa forma, pode-se observar na sala de aula que ainda há essa ideia entre os professores que é apenas o professor de português que deve trabalhar para despertar o gosto pela leitura e escrita. Segundo o autor ANTUNES (2003), já citado, é comprovado na sala de aula que a leitura oral praticada no gênero textual parlendas além de favorecer ao aluno com um repertório mais amplo de vocabulários novos, como contribui para a escrita.

E além disso os professores trabalham com a parlendas para entreter os alunos mais novos com atividades, jogos e cantos e dentro dessa atividade há sempre um conteúdo a ser trabalhado como, por exemplo, da galinha que bota ovos, a ideia central da parlenda é trabalhar a soma para melhor aprendizado e familiarização com os números, pois é lendo que se aprende a escrever. E certamente com a prática constante da mesma.

Para confirmar os argumentos acima o autor Antunes (2003) acrescenta que “A leitura possibilita a experiência gratuita do prazer estético, do ler pelo simples gosto de ler. Para admirar. Para deleitar-se com as ideias, com as imagens criadas, com o jeito bonito de dizer literariamente as coisas”. Além disso, irá também discorrer que “A atividade da leitura favorece, num primeiro plano, a ampliação dos repertórios de informação do leitor”.

Por isso concluímos que as atividades realizadas na oficina sobre o uso de parlendas para o ensino da leitura e da escrita constituiu-se como uma importante ferramenta, uma vez que proporcionou aos estudantes universitários colocar em prática a teoria aprendida em sala de aula, assim como manter o contato com o ambiente escolar e levou aos estudantes da escola pública campo da oficina uma forma divertida, interessante e prazerosa de aprender sua própria língua materna.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por fim, os objetivos elaborados no projeto de ensino obtiveram resultados satisfatórios na turma, pois todos tiraram suas dúvidas e contribuíram para a realização da oficina, para a realização das atividades da oficina, destacaram-se três objetivos que foram apresentar conceitos de parlendas, trabalhar com a turma através de leitura oral sobre diferentes parlendas e contextualizar, estimular a cooperação e o respeito entre a turma. Para que pudéssemos passar o conteúdo de forma dinâmica, brincando com a turma, trabalhando a leitura, os raciocínios lógicos, a criatividade e, além do mais, apresentar para a turma os conceitos, as características, e a forma estética da parlenda.

O primeiro passo foi apresentar os conceitos da parlendas onde o acadêmico A que explanou de forma simples e com a interação da turma onde todos os alunos participaram da leitura dos conceitos e das características, demonstrando compreensão.

O segundo momento foi trabalhar com a turma através de leitura oral sobre diferentes parlendas e contextualizar, nesse momento ainda com o acadêmico A houve a explicação dos motivos que as parlendas são trabalhadas na sala de aula, qual é o conteúdo que as parlendas trazem consigo para ajudar na memorização, no raciocínio lógico, na criatividade das crianças e no desenvolvimento da linguagem oral, além de salientar a diferença na composição, ou seja, na forma estética do texto.

O terceiro passo foi estimular a cooperação e o respeito entre a turma, observado esse momento através da dinâmica que ocorreu no momento dois e três. Pois, apesar da dinâmica ser desclassificatória houve um respeito mútuo de ambas as partes.

Em nossa concepção como discentes ainda graduandos, essa experiência prática mostrou-nos que atuar como profissional da educação é um desafio magnífico, ajudou a demonstrar controle sobre nossas próprias ansiedades e dúvidas. Contudo, por alguns segundos nos deixamos levar pelo pessimismo, na certeza que seríamos incapazes de ministrar aquela oficina de maneira tão produtiva e relevante para todos.

Logo, ao término do tempo dado para a realização das atividades da oficina, nos sentimos com a sensação de ser um futuro profissional docente, assumindo nosso ofício na sociedade e do dever cumprido com sucesso e recomendamos aos professores que trabalhem mais o gênero textual parlenda com seus alunos, de maneira dinâmica e prazerosa, possibilitando-lhes o desenvolvimento das habilidades necessárias para o uso da língua portuguesa, no contexto social.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Aula de português encontro & interação**. São Paulo. Editora: Parábola Editorial, 2003.

BAKHTIN, Mikahil. **Os gêneros do discurso**. 1ª ed. São Paulo: Editora 34, 2012.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental**: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CASCUDO, Luis da Câmara. **Dicionário do folclore brasileiro**. 10ª Ed. São Paulo: Editora Global, 2001.

FREIRE, Paulo. **A pedagogia do oprimido**. 40. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6ª ed. São Paulo: Atlas, 2008.

<http://www.escolakids.uol.com.br>. Acessado no dia 20/06/2019.

<http://www.significados.com.br> atualizado no dia 04/08/2014 e acessado no dia 20/06/2019

<http://www.todamateria.com.br/parlendas/amp/&ved=2ahUKEwjus>. Acessado em 05/05/2019.

<https://www.suapesquisa.com/folclorebrasileiro/parlendas.htm>. Acessado em 05/05/2019

KOCHE, Vanilda Salton. **Leitura e produção Textual: gêneros textuais do argumento e expor**/ 3. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

MARCUSCHI, L. A. Letramento e Oralidade no Cotexto das Práticas Sociais e Eventos Comunicativos. In: SIGNORINI, I. **Investigando a Relação Oral/Esrito**. Campinas: Mercado das Letras, 2008.

MODERNO DICIONÁRIO DA LÍNGUA PORTUGUESA. **Michaelis**. v. 2. *Reader'S Digest*. Editora: Melhoramentos, (2000).

PRODANOV, Cleber Cristiano. **Metodologia do trabalho científico [recurso eletrônico] : métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico** – 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

REZENDE, Vânia Maria. **Literatura Infantil & Juvenil**. São Paulo. Ed. Saraiva 1993.

RIBEIRO, Pollyanne Bicalho. **Oficinas(s) do professor de Língua Portuguesa**. – Campinas, SP: Pontes Editores, 2017.

20 E-MAIL FORMAL: A TECNOLOGIA OPORTUNIZANDO A COMUNICAÇÃO

Andrielly Carvalho da Cruz¹¹⁰

Kely Neris Moraes¹¹¹

Sara Albuquerque de Oliveira¹¹²

Teresinha de Jesus de Sousa Costa¹¹³

RESUMO:

Contém esse trabalho relatos de experiência e resultados obtidos a partir da aplicação de uma atividade prática como parte integrante da disciplina cursada para cumprimento de sua carga horária, realizado na escola municipal Sementinha do Futuro no município de Tefé-AM, que trata do uso dos gêneros textuais no contexto escolar. Para a ocasião, o modelo: *E-mail* Formal, e para embasamentos teóricos foram utilizados autores como: Marcuschi (2008), Köche; Marinello (2017), Kenski (2004), Masetto, (2000) e (PCNs, 1997 e 1998) dentre outros. O objetivo principal deste trabalho visou, sobretudo, desenvolver no alunado habilidades de leitura e produção textual e, conseqüentemente a produção de *E-mails* Formais. Inicialmente, fora feito uma pesquisa bibliográfica para aprofundamento a respeito do tema, em seguida o projeto de pesquisa e o plano de aula que foram entregues aos professores e pedagogos da escola alvo da iniciativa, após, fomos a campo para a aplicação da atividade na prática. A metodologia aplicada foi em formato de oficina, onde pudemos abordar a temática tanto na teoria, quanto na prática. Após a aula teórica expositivo-explicativa sobre o gênero textual *e-mail* formal, os alunos foram orientados a produzirem um *e-mail*. Posteriormente, houve uma socialização dos modelos produzidos e fora feito uma roda de conversa com a leitura dos textos. Como resultados, a atividade contribuiu para despertar o interesse dos alunos pela leitura e escrita e, dessa forma também contribuiu para o processo metodológico do ensino aprendizagem pedagógico na escola sobre a disciplina de Língua Portuguesa. Enquanto acadêmicos pudemos perceber que as diferentes formas e maneiras de trabalhar determinados conteúdos nos possibilitam resultados satisfatórios e muito mais vantajosos evitando enfado, cansaço e simplesmente repetições de determinadas práticas tradicionais. Então a oficina oportunizou o aprendizado dos discentes para a produção de *e-mails* e, quando necessário, fazer uso do modelo aprendido na ocasião.

Palavras-chave: Oficina. Gêneros Textuais. *E-mail* Formal. Leitura. Escrita

¹¹⁰ Acadêmica do Curso de Letras, Universidade do Estado do Amazonas – UEA/CEST. 4º período, noturno. *E-mail:* carvalhoandrielly76@gmail.com

¹¹¹ Acadêmica do Curso de Letras, Universidade do Estado do Amazonas – UEA/CEST. 4º período, noturno. *E-mail:* kelly.neris.moraes@gmail.com

¹¹² Acadêmica do Curso de Letras, Universidade do Estado do Amazonas – UEA/CEST. 4º período, noturno. *E-mail:* albuquerque Sara631@gmail.com

¹¹³ Docente do Curso de Letras da Universidade do Estado do Amazonas - UEA/CEST. Mestre em Ciências da Educação pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – ULHT/Lisboa - PT. *E-mail:* tcosta@uea.edu.br.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho trata-se de uma atividade extraclasse, desenvolvido por alunos do 4ª período do curso de Letras da Universidade do Estado do Amazonas, e constitui-se como parte prática integrante da disciplina Metodologia e Prática de Ensino da Língua Portuguesa e da Literatura cursada como cumprimento de sua carga horária.

Para a realização deste trabalho foram consultados previamente pedagogos e docentes da escola campo das oficinas para a indicação dos conteúdos a serem trabalhados, a fim de elaborarmos o projeto de ensino e a realização das pesquisas bibliográficas sobre o tema designado. A partir desse primeiro contato com os profissionais da escola, elaboramos o plano de aula para ser aplicado sobre o formato de oficina nas salas de aula, no período de 7 a 10 de maio por ocasião da realização do evento do Curso de Letras (XII Semana do Curso de Letras: Transdisciplinaridade e Pluralidade de Saberes no CEST - UEA e II Encontro Internacional, Multicultural, Estudos Linguísticos e Pesquisa Interdisciplinar – II EIELIP).

Devido às dificuldades dos alunos da série contemplada pela atividade apresentarem problemas de aprendizagem na leitura, na escrita e da dificuldade para produzirem um texto formal e visando promover uma atividade prazerosa de ensino, a equipe composta por três universitárias do 4º período do curso de Letras desenvolveu o tema: E-mail Formal: A Tecnologia Oportunizando a Comunicação.

O objetivo maior foi instigar os alunos a utilizarem os recursos da tecnologia como ferramenta para promover aprendizagem, uma vez que, a tecnologia está cada vez mais presente na vida dos nossos alunos seja na sala de aula, no mercado de trabalho ou em qualquer área de suas vidas. Assim sendo, podemos usar os benefícios que a tecnologia nos proporciona para enriquecermos nossos conhecimentos e produzirmos uma aprendizagem significativa quando os usamos de maneira inteligente e responsável.

E-mail Formal: A Tecnologia Oportunizando a Comunicação

Encontramo-nos hoje, inseridos em uma sociedade extremamente dinâmica, na qual o fator “tempo” desempenha sua palavra de ordem. Para que possamos acompanhar essa evolução tecnológica e globalizada, precisamos nos adequar constantemente, principalmente com o manuseio referente aos recursos tecnológicos.

Esta comunicação, que antes só era possível por meio de cartas e telegramas, os quais demoravam um longo período para termos retorno das informações, atualmente com o avanço das tecnologias, nos possibilitam a troca de informações e comunicações instantaneamente, independente da distância a que se encontram os interlocutores.

Considerando ser de suma importância a utilização da diversidade textual nas salas de aula, especificamente no estudo da língua portuguesa, para conexões entre as atividades discursivas propostas pelas escolas e a vida do aluno na sociedade, percebe-se a utilização dos gêneros textuais diversificados como uma maneira de aproximar os professores de seus alunos. Ao utilizar o trabalho com os diversos gêneros textuais, a escola contribuirá para uma nova perspectiva no processo de leitura, escrita e produção textual, tornando o aluno um leitor e escritor competente e crítico.

Conforme apontam os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs: “não se formam bons leitores oferecendo materiais de leituras empobrecidos, justamente no momento em que as crianças são iniciadas no mundo da escrita [...]” (PCNs – op. cit., p.36). Isso nos arremete a uma reflexão sobre a qualidade de ensino que queremos oferecer às crianças que estão iniciando seu processo de letramento. Esse processo será muito mais interessante para a

criança se forem usados textos que ela encontre em seu cotidiano, como os dos seus personagens, super-heróis favoritos, revistas em quadrinhos, relatos da sua última viagem de férias, ou até mesmo de sua receita de bolo favorito.

Nessa perspectiva, optamos por trabalhar uma temática que acompanhasse o aluno no seu dia a dia, daí a ideia de explorarmos a questão da construção textual, mediante o uso da tecnologia digital. O *E-mail* ou Mensagem eletrônica é um gênero textual epistolar do meio eletrônico, muito explorado na atualidade. Sobre a comunicação mediada por recursos tecnológicos Marcuschi (2008) comenta que:

De maneira geral, a comunicação mediata por computador abrange todos os formatos de comunicação e os respectivos gêneros que emergem nesse contexto. Futuramente, é provável que a expressão *internet* assuma a carga semântica e pragmática do sistema completo, já que se trata da rede mundial de comunicação ininterruptamente interconectada a todos os computadores. (MARCUSCHI, 2008, p. 199).

Esse gênero substitui, em partes, as antigas cartas, enviadas pela agência dos correios. Ainda que tenha se proliferado de uma maneira muito marcante, as cartas ainda fazem parte do mundo atual. No entanto, torna-se indiscutível a importância do *e-mail* como suporte e veículo de comunicação moderno. Trata-se apenas de um dos vários tipos de gêneros virtuais existentes, embora alguns nem tantos em evidência quanto este. Segundo Marcuschi (2008) não é possível citar com exatidão esse levantamento:

Desconheço levantamentos exatos de quantos gêneros poderiam ser identificados na mídia virtual e ignoro se já há uma designação consagrada para os mesmos¹¹. Também deixo claro que esta listagem é uma amostra e não uma relação exaustiva, pois pode haver mais gêneros, além de lhes serem dadas outras definições e caracterizações (MARCUSCHI, 2008, p. 200).

Mas, para fins de esclarecimento, trabalhou-se no período das oficinas o modelo de *E-mail* Formal, um recurso muito utilizado no meio acadêmico e profissional, cujas finalidades, podem ser dentre outras reivindicar, solicitar ou sugerir algo. Além das formas de tratamento e cumprimentos que os mesmos exigem, dispensando gírias, ditados populares, abreviações, palavras de baixo calão, *emojis* e *emotions*, que são características de *e-mails* informais. Como relata Köche; Marinello, (2017):

O *e-mail* formal é um gênero textual digital em que o emissor escreve uma mensagem marcada pela formalidade e a envia por correio eletrônico a um ou mais receptores, valendo-se da *internet*. Esse gênero tem como objetivos: pedir algo, fornecer ou solicitar informações, convidar ou convocar para uma reunião, encaminhar ou solicitar documentos, entre outros (KÖCHE; MARINELLO, 2017, p.89).

Os gêneros textuais atendem às necessidades para a comunicação entre indivíduos de forma variável, apresentando diversos estilos e conteúdos diferentes. Nesse sentido, procurou-se levar à sala de aula uma atividade, simples, de fácil entendimento e que tivesse ligação direta com o dia a dia das nossas crianças, de maneira que elas pudessem entender de forma significativa o objetivo pretendido na realização da oficina, visando o respeito à diversidade linguística, mas propondo desafios para que elas pudessem atentar-se sobre as similaridades, regularidades e diferenças de formas e de uso de uma linguagem formal, uma

vez que, trabalharíamos um gênero textual que exige uma linguagem cuidada: o gênero *E-mail* Formal. Observando a proposta dos PCNs devemos:

[...] criar situações em que os alunos possam operar sobre a própria linguagem, construindo pouco a pouco, no curso dos vários anos de escolaridade, paradigmas próprios da fala de sua comunidade, colocando atenção sobre similaridades, regularidades, e diferenças de formas e de usos linguísticos, levantando hipóteses sobre as condições contextuais e estruturais em que se dão (BRASIL, 1998. p. 28).

Nessa vertente, a leitura na escola nos mostra verdadeiramente algo importante para a vida do aluno, pois, através dela que o indivíduo obtém a capacidade de pensar e desenvolver o seu raciocínio e enriquecer o seu vocabulário. Nesse sentido, o professor possui um papel muito importante para o desenvolvimento dos alunos nas escolas. O docente que conhece os processos de evolução da escrita e detecta a fase na qual seu aluno se encontra, poderá propiciar-lhe conscientemente um melhor desenvolvimento. Segundo Ferreiro (1993) “conhecer quais são esses processos de compreensão infantil dota o alfabetizador de um valioso instrumento para identificar momentos propícios de intervenção nesse processo [...]” (FERREIRO, 1993, p.25).

Desse modo, percebemos a necessidade de levar aos alunos a compreensão da diferença entre os dois tipos de *e-mail* (formal e informal), tendo em vista o tipo de linguagem que cada um exige. Não de maneira abrupta, mas fazendo com que eles entendessem que estariam produzindo um documento que requeria uma linguagem formal, e, que a tecnologia estava ali para auxiliá-los nesse novo aprendizado, uma vez que hoje é difícil imaginar a realização de determinadas atividades sem a utilização dessas tecnologias, pois o acesso a elas está cada vez mais fácil, conforme argumenta Kenski, (2004):

Nas atividades cotidianas, lidamos com vários tipos de tecnologias. Às maneiras, aos jeitos ou às habilidades especiais de lidar com cada tipo de tecnologia, para executar ou fazer algo, nós chamamos de técnicas. Algumas dessas técnicas são muito simples e de fácil aprendizado. São transmitidas de geração em geração e se incorporam aos costumes e hábitos sociais de um determinado grupo de pessoas (KENSKI, 2004, p.18).

Nesse tipo de gênero textual predomina o uso da linguagem formal, independente da proximidade entre o emissor (remetente) e o receptor (destinatário). Geralmente, os *e-mails* são textos curtos e objetivos, para que facilitem o entendimento da mensagem e evitem exaustão por parte do receptor. De acordo com Köche; Marinello (2017):

A mensagem do *e-mail* formal deixa claro que seu objetivo, apresenta detalhes importantes referentes ao assunto abordado e busca não ser redundante. O texto preza pela brevidade, com frases curtas e simples, características próprias dos gêneros textuais da *web*. Vale-se geralmente da linguagem comum, de fácil entendimento. No entanto, dependendo do destinatário, o emissor pode empregar a linguagem cuidada, com uma sintaxe mais elaborada e com um vocabulário seletivo (KÖCHE; MARINELLO, 2017, p. 91).

O *e-mail* é um dos gêneros textuais mais populares do ambiente virtual. Quanto a sua estrutura, assemelha-se a das cartas, onde a primeira parte representa o tema (assunto) que aparece acima do corpo da mensagem, por exemplo: Nota da prova, Currículo *Lattes*, Vaga de Emprego, etc. Já no corpo da mensagem (vocativo), coloca-se o nome do receptor,

ou seja, para quem a mensagem está sendo enviada, por exemplo: “*Caro Senhor Fonseca*”, numa linguagem formal. Em seguida, indica a despedida (finalização) da mensagem com expressões de despedida formais como: “Atenciosamente”, “Respeitosamente”, “Cordialmente”, etc. Por último, ao final da mensagem, o emissor assina seu nome completo por se tratar de uma mensagem formal.

Achou-se necessário explicar o passo a passo da atividade para que não houvesse dúvidas entre os alunos das particularidades e características que cada modelo de *e-mail* exige, e o professor nesse sentido é um facilitador e instrumento primordial nessa perspectiva, de acordo com Masetto (2000):

No contexto educacional, as técnicas precisam ser escolhidas de acordo com o que se pretende que os alunos aprendam. Como o processo de aprendizagem abrange o desenvolvimento intelectual, afetivo, o desenvolvimento de competências e de atitudes, pode-se deduzir que a tecnologia a ser usada deverá ser variada e adequada a esses objetivos. Não podemos ter esperança de que uma ou duas técnicas, repetidas à exaustão, deem conta de incentivar e caminhar toda a aprendizagem esperada (MASETTO, 2000, p. 133).

Dessa forma, percebemos que o objetivo pretendido com a oficina foi alcançado, as atividades desenvolvidas com a turma, a maneira como foram trabalhadas, a interatividade, comprometimento e flexibilidade foi fator contribuinte para que obtivéssemos um retorno positivo. O cidadão transformado em leitor e usuário responsável das tecnologias disponíveis constrói o conhecimento com uma visão inovadora, com perspectivas e crítica da realidade, sempre descobrindo o saber para a construção de um novo mundo através da leitura e das possibilidades que a tecnologia lhes proporciona.

METODOLOGIA

O presente trabalho realizou-se na escola municipal Sementinha do Futuro, na turma do nono ano (turma única) do ensino fundamental, onde havia aproximadamente 35 a 40 alunos, na faixa etária de doze a quinze anos, no turno vespertino, do dia 07 de maio de 2019.

Para a realização desta oficina, fora realizada inicialmente uma pesquisa bibliográfica sobre o conteúdo a ser trabalhado com a turma, uma vez que a pesquisa bibliográfica segundo Prodanov; Freitas (2013) possibilita ao pesquisador o contato direto das informações:

Quando elaborada a partir de material já publicado, constituído principalmente de: livros, revistas, publicações em periódicos e artigos científicos, jornais, boletins, monografias, dissertações, teses, material cartográfico, *internet*, com o objetivo de colocar o pesquisador em contato direto com todo material já escrito sobre o assunto da pesquisa (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 54).

Na pesquisa bibliográfica procura-se obter informações relacionadas com o tema abordado, buscando explicar um problema a partir de teorias e estudos já publicados através de fontes como livros, artigos, manuais, meios eletrônicos, anuais, etc.

E como teóricos pesquisados destacam-se alguns autores, dentre os quais: Sousa (2011), Silva (2003), Ferreiro (1993), PCNs (1997), Masetto (2000) e Marcuschi (2008) como forma de subsídio teórico.

A sociedade que se configura, exige cada vez mais que a escola prepare seus alunos para enfrentarem novos desafios e situações a cada dia, assim deixa de ser apenas sinônimo

de transferência de informações e adquire caráter de desafiá-los às renovações e transformações constantes. Nessa perspectiva é indispensável um profissional disposto a se reinventar e motivar seus alunos a se preparem cada vez mais para essa realidade tecnológica, e esses desafios nos lembra o que Silva (2001) comenta a respeito desse novo cenário:

O impacto da transformação de nosso tempo obriga a sociedade, e mais especificamente os educadores, a repensarem a escola, a repensarem a sua temporalidade. E continua. Vale dizer que precisamos estar atentos para a urgência do tempo e reconhecer que as expansões das vias do saber não obedecem mais a lógica vetorial. É necessário pensarmos a educação como um caleidoscópio, e perceber as múltiplas possibilidades que ela pode nos apresentar, os diversos olhares que ela impõe, sem, contudo à tirania do efêmero (SILVA, 2001, p. 37).

Esse tem sido um dos fatores basilares de trabalharmos a questão da tecnologia, enquanto mecanismo que oportunize a comunicação, uma realidade cotidiana, não só vista em sala de aula, mas em toda área da vida dos nossos alunos. É uma questão de “unir o útil ao agradável”, visto que, por se tratar de uma turma concluindo o ensino fundamental, onde a maioria já se beneficia de um aparelho celular foi fator contribuinte na escolha da temática a ser trabalhada na aplicação da atividade.

Por meio da prática da oficina foi possível percebermos a desenvoltura dos alunos, quanto à leitura, embora alguns apresentarem dificuldades. Apesar de não se tratar de uma pesquisa para colher dados, utilizamos, em certos momentos, a técnica da pesquisa de campo, pois ela exige do pesquisador envolvimento e conhecimento da realidade específica a ser trabalhada. Pois segundo Lakatos e Marconi (2007), por exemplo, comentam que a pesquisa pode ser considerada “um procedimento formal com método de pensamento reflexivo que requer um tratamento científico e se constitui no caminho para se conhecer a realidade ou para descobrir verdades parciais” (LAKATOS; MARCONI, 2007, p. 157). Significa muito mais do que apenas procurar a verdade, mas descobrir respostas para perguntas ou soluções para os problemas levantados através do emprego de métodos científicos.

O tema da oficina está diretamente ligado a uma problemática real do contexto educacional que, por sua vez, engloba outros fatores subjetivos como a importância da disponibilidade de recursos tecnológicos, sendo um mecanismo fundamental para a aplicação das atividades, a familiarização e a periodicidade que os alunos dispõem no acesso à *internet* para melhor desempenharem seus conhecimentos e habilidades com esses instrumentos.

Na organização da aula, observamos que cada fascículo inicia com uma apresentação deixando claro para o estudante a finalidade, os procedimentos que serão necessários e os objetivos pretendidos configurando a consolidação de um processo interativo. Para essa atividade foram utilizados instrumentos como: *data show* (para exposição teórica); cópias impressas (modelos de *e-mails* formais); computador, vídeos explicativos (passo a passo como produzir um *e-mail* formal); e papel sem pauta para que os alunos pudessem produzir seus próprios *e-mails*. O *layout* da sala na ocasião foi organizado em círculo, para oferecermos maior atenção e comunicação com todos, onde visivelmente pudemos perceber a participação ativa da turma, demonstrando interesse e interatividade no decorrer da oficina. Como forma de avaliação realizamos uma roda de conversa, com o objetivo de percebermos se eles haviam entendido o objetivo daquela oficina e, conforme a criação se seus próprios endereços eletrônicos (embora que, no papel) pudemos perceber que tínhamos alcançado tal objetivo.

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Ao utilizar o trabalho com os diversos gêneros textuais, a escola contribuirá para uma nova perspectiva no processo de leitura, escrita e produção textual, tornando o aluno um leitor e escritor competente e crítico. Por isso, o trabalho de leitura que a escola desempenha, tem por objetivo levar o aluno à análise e à compreensão das ideias dos autores e buscar nos textos os elementos básicos e os efeitos de sentido. Dessa forma, é necessário que haja um diálogo e uma conexão com todos os agentes envolvidos na vida educacional da criança. Conforme descreve Maia apud Sousa, (2002):

A escola deve desenvolver nos alunos a capacidade de tomar decisões com base na reflexão e no diálogo, promovendo, mais do que a formação de futuros cientistas, a educação de cidadãos e cidadãs em uma cultura científica básica, capacitando-os para interpretar os fenômenos naturais e para atuar de forma crítica e responsável em relação aos problemas sociais (SOUSA, 2002, p. 55-56).

Outro fator instigante e desafiador percebido na ocasião, é que, a escola não se disponibilizava dos recursos tecnológicos precisos para determinadas atividades, o que nos levou a métodos alternativos. Nascimento apud Saviani (1997) ressalta a importância de uma escola dotada desses recursos:

A disseminação dos meios de comunicação de massa é um dado que a escola não pode ignorar, porque ela tem um peso importante na vida das crianças e à escola cumpre levar em conta esse dado e procurar responder a essas necessidades de diferentes maneiras, seja em termos de se adequar a essa nova situação, seja em termos de incorporar alguns desses instrumentos no seu próprio processo de trabalho (SAVIANI, 1997, s/p.).

Embora, a realidade de algumas escolas ainda apresentarem certas carências de determinados recursos, a atividade em si, contribuiu de maneira significativa na aprendizagem dos alunos beneficiados com a oficina, principalmente na tarefa de produção textual. Eles executaram de maneira satisfatória a atividade proposta, produzindo seus próprios textos, observando as particularidades que o gênero utilizado exigia. “Quando os alunos já dominarem a tarefa de refacção textual, o professor pode complexificá-la sugerindo trabalho de refacção em duplas ou em grupos e até mesmo em forma de oficinas em que questões mais específicas poderão ser propostas” (BRASIL, 1998, p. 81).

Assim, acredita-se que foram alcançados os objetivos da oficina. Essa atividade poderá continuamente ser inserida aos currículos escolares, como uma forma simples, porém não menos importante e eficaz para o aprendizado dos alunos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A questão de se trabalhar gêneros textuais em sala de aula como mecanismo de produção textual da turma, envolve muitas outras situações, além de uma simples reprodução de modelos já existentes, mas possibilita aos alunos a compreenderem as diferentes maneiras de se produzir um texto novo usando modelos já existentes.

A princípio, conseguimos envolver a turma para termos sua atenção ao que estávamos propondo na oficina, e conseguimos, uma vez que eles se mostraram entusiasmados e curiosos à compreenderem os objetivos do trabalho.

Posteriormente, seguimos com a exposição do tema expondo sua parte teórica para que eles pudessem compreender e entender cognitivamente como realizar a atividade, exercitando suas peculiaridades.

Observamos também mediante a produção de textos comuns, a fim de verificarmos a familiarização com a leitura e a escrita, após essa análise pudemos trabalhar em cima de seus pontos “fortes e fracos”, não com intuito de intimidá-los ou privilegiar uns e outros não. Mas para que pudéssemos auxiliá-los, quanto à produção de textos com linguagem mais formal e cuidada, tendo em vista, a natureza de nossa temática.

Por fim, partimos para a parte prática, na qual, percebemos um maior entrosamento e envolvimento da turma, eles produziram seus próprios endereços eletrônicos, uns em seus próprios aparelhos celulares, outros, em um recurso impresso levado pela equipe na ocasião. Desse modo, entendemos que os objetivos tinham sido alcançados, a turma tinha entendido o real sentido da oficina.

Portanto, acreditamos que a atividade desenvolvida no período da oficina tenha contribuído de maneira significativa para o processo de ensino aprendizagem da Língua Portuguesa e da Literatura, tendo em vista, o *feedback* positivamente falado e construído pela turma. O resultado não poderia ter sido melhor, percebemos o grande rendimento da turma, criaram seus próprios modelos de *e-mail*, e entenderam o objetivo da atividade.

REFERÊNCIAS

FERREIRO, Emília. **O processo de ensino e o desenvolvimento integral do educando**. São Paulo: Cortez, 1993.

KENSKI, V. M. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. 2. ed. São Paulo: Papirus, 2004.

KÖCHE, Vanilda Salton; MARINELLO, Adiane Fogalli. **Ler, escrever e analisar a língua a partir de gêneros textuais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

LAKATOS, E. M; MARCONI, M. de A. **Fundamentos de metodologia científica**. 6.ed. 5. reimp. São Paulo: Atlas, 2007.

MAIA, Christiane Martinatt; SCHEIBEL, Maria Fani; URBAN, Ana Claudia. **Didática: organização do trabalho pedagógico**. Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2009.

MASETTO, M. T. **Mediação pedagógica e o uso da tecnologia**. In: MORAN, I. M. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. São Paulo: Papirus, 2000. p. 133-173.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

NASCIMENTO, Elvira Lopes. **Da didática das línguas aos objetos de ensino**. 2 ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2014.

PRODANOV, C. C. **Manual de Metodologia Científica**. 3. Ed. Novo Hamburgo, RS: Frevale.

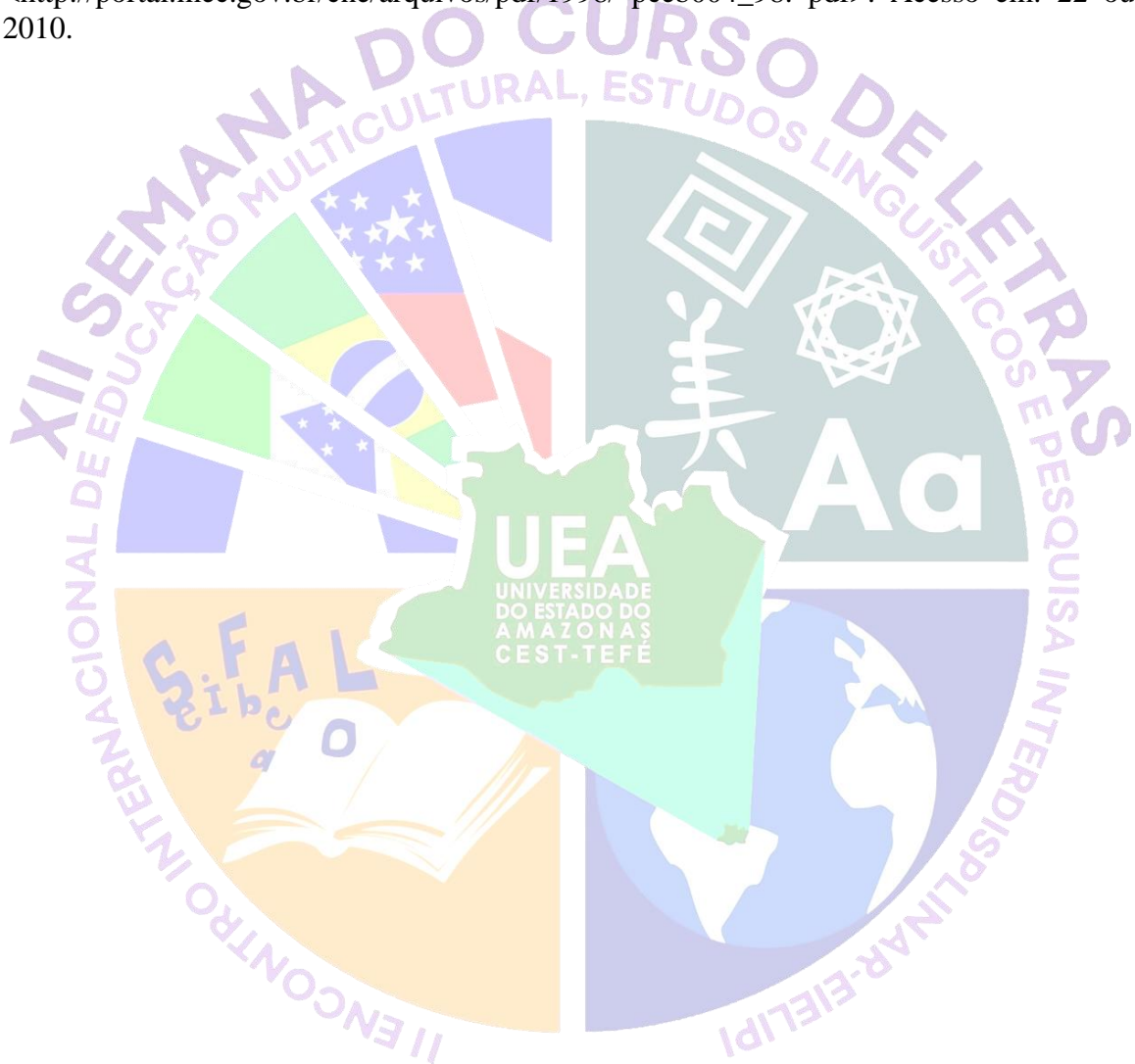
SILVA, M. (Org.). **Educação online**. São Paulo: Loyola, 2003.

SILVA, M. **Sala de aula interativa**. Rio de Janeiro: Quartet, 2001.

SOUSA, RP., MIOTA, FMCS., and CARVALHO, ABG., orgs. **Tecnologias digitais na educação** [online]. Campina Grande: EDUEPB, 2011.

BRASIL, **Ministério da Educação e do Desporto**. **PCNs: introdução...** Brasília, 1997.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental**. Parecer CEB 04/98. Aprovado em 29/01/1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/1998/pceb004_98.pdf>. Acesso em: 22 out. 2010.



21 O UNIVERSO DAS CARTAS NO ENSINO

Adriano Mendes Silva¹¹⁴

Daiana Praia de Oliveira¹¹⁵

Laura Laís de Sousa Oliveira¹¹⁶

Teresinha de Jesus de Sousa Costa¹¹⁷

RESUMO:

O presente relato de experiência propõe despertar no alunado, o interesse para a prática escrita por intermédio das cartas pessoais apresentadas e produzidas em sala de aula. As cartas pessoais se caracterizam por serem textos de natureza informal, visando uma comunicação subjetiva entre o remetente e o destinatário. Em contrapartida, com o passar dos anos, as cartas foram se perdendo nas memórias das pessoas, nesse sentido procurou-se mostrar para os alunos sobre a importância das cartas e de sua comunicação, fazendo com que resgatasse o amor pela leitura e escrita na turma do 6º ano “B” da Escola Municipal Sorriso Feliz localizada no município de Tefé/AM. O método utilizado foi a aula expositiva envolvendo o uso de fantoches, onde foi contada a história das cartas e mostrando que a Carta de Pero Vaz de Caminha foi o primeiro documento escrito no Brasil. O método utilizado foi o da criação de cartas pessoais que é fundamental nas experiências humanas assim como o estímulo da escrita e da mente, pois através de suas produções o aluno pode fazer uma comparação com os dias atuais e ver a sinceridade nas palavras. Os estudos dos gêneros são de extrema importância para a comunicação do aluno em seu cotidiano e na sua vida escolar, estimular a escrita e a leitura dos alunos faz com que tenham uma melhor desenvoltura com seus colegas em classe.

Palavras-chaves: Carta. Leitura. Gêneros.

INTRODUÇÃO

Diante do conceito sobre gêneros textuais, começamos a trabalhar o gênero carta familiar ou carta pessoal. Sabe-se que existem várias tipologias de cartas, tais como: carta do leitor; carta argumentativa; carta de reclamação; carta comercial e carta aberta. Mas por que trabalhar a carta familiar?

A carta familiar está sendo “extinta” com o passar dos anos, o avanço tecnológico está fazendo essa arte de escrever se perder com o tempo. Nos dias atuais é raro encontrar amantes da escrita clássica em um mundo mais virtual. E para fazer com que surjam novos amantes de cartas, elaboramos uma aula dialogada e expositiva, explicando o que eram as cartas e seus tipos, mostrando três cartas pessoais de variados autores, ensinando como escrever no cartão postal e fazendo um diálogo com fantoches sobre a história das cartas, seguidamente da produção de cartas para o dia das mães.

¹¹⁴ Acadêmico do curso de Letras, Universidade do Estado do Amazonas- UEA/CEST 4º período, noturno. E-mail: ams.let17@uea.edu.br

¹¹⁵ Acadêmica do curso de Licenciatura em Letras, Universidade do Estado do Amazonas- UEA/CEST 4º período, noturno. E-mail: dpdo.let17@uea.edu.br

¹¹⁶ Acadêmica do curso de Licenciatura em Letras, Universidade do Estado do Amazonas- UEA/CEST 4º período, noturno. E-mail: lldso.let17@uea.edu.br

¹¹⁷ Docente do Curso de Letras da Universidade do Estado do Amazonas – UEA/ CEST; Mestre em Ciências da Educação pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – ULHT/Lisboa/2018. E-mail: tcosta@uea.edu.br

Assim, para proporcionar o prazer pela escrita e legitimar a identidade tanto pessoal quanto cultural dos estudantes através do gênero textual cartas no contexto escolar, apresentamos aos alunos a importância deste gênero, explorando todo o conteúdo com diversos exemplos de cartas e estabelecendo a diferença entre os tipos de cartas enfatizando a carta pessoal; realizamos a exposição dos conteúdos para que os alunos pudessem assimilar e compreender a importância deste gênero, mais especificamente mostrando a estrutura da carta para os alunos, para que quando solicitada a sua produção soubessem como seguir os procedimentos.

A metodologia teve uma abordagem qualitativa, visto que os graduandos foram a campo no intuito de coletar dados precisos para obtenção de resultados satisfatórios. Esta metodologia foi de fundamental importância, porque a presença dos alunos em expressar seus sentimentos em suas produções foi muito importante para que fosse possível conseguir o resultado esperado.

Nesse contexto, a proposta das oficinas visa resgatar nos alunos do 6º ano do ensino fundamental da Escola Municipal Sorriso Feliz, o interesse pela prática escrita por intercessão das cartas apresentadas e produzidas por estes, buscando trazer uma nova ressignificação para a vida e para o ensino-aprendizagem desta turma.

REFERENCIAL TEÓRICO

Os gêneros textuais estão presentes em todo lugar, é fácil confundi-los com os tipos de texto, para que não ocorra essa confusão em sua cabeça, a seguir teremos os conceitos de Luiz Antônio Marchusi (2003) para facilitar sua compreensão.

Usando as palavras do próprio Marcuschi (2003, p. 22):

os tipos de textos são usados para designar uma espécie de sequência teoricamente definida pela natureza linguística de sua composição {aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas}. Em geral os tipos textuais abrangem cerca de meia dúzia de categorias conhecidas como: narração, exposição, descrição, injunção e dissertação.

Ou seja, eles funcionam como modos de organização, ou melhor dizendo são a estrutura de cada categoria textual, podendo narrar uma história (texto narrativo); criação de uma imagem onde o autor vai descrever algo (texto descritivo); instruir a fazer uma receita ou realizar algum procedimento (texto injuntivo); apresentar e/ou expor ideias argumentando ou informando (texto expositivo); expor opinião sobre algum tema (texto dissertativo, este mais utilizado em vestibulares). Já os gêneros

Devem ser vistos na relação com as práticas sociais, os aspectos cognitivos, os interesses, as relações de poder, as tecnologias, as atividades discursivas e no interior da cultura. Eles mudam, fundem-se, misturam-se para manter sua identidade funcional com inovação organizacional (MARCUSCHI, 2006, p. 25).

Eles são os chamados textos materializados que encontramos em nosso cotidiano, apresentando características sociais e comunicativas definidas por seu estilo, função, composição, conteúdo e canal. Assim, quando escrevemos um bilhete ou uma carta, quando

enviamos ou recebemos um *e-mail* ou usamos redes sociais, estamos utilizando diversos gêneros textuais.

Escrever não é uma tarefa fácil, ainda mais quando temos que expor os nossos sentimentos para aqueles que amamos, antigamente para se comunicar com pessoas que se encontravam distante, era feito o uso das cartas, pode-se perceber em novelas de época o forte uso da troca de cartas que ocorre entre os protagonistas para se declararem.

Mas, muito antes das novelas de época as cartas já eram utilizadas, no Brasil, o primeiro relato sobre as correspondências foi a tão famosa Carta de Pero Vaz de Caminha, onde o navegante descrevia as paisagens brasileiras e como eram os nativos para o rei de Portugal D. Manuel “... em tal maneira é graciosa, que querendo-a aproveitar, dar-se-á nela tudo por bem nas águas que tem. Porém o melhor fruto que dela se pode tirar me parece de que será salvar esta gente” (CAMINHA, 1500, p.16).

Com o passar dos anos as cartas feitas à mão foram desaparecendo com o avanço tecnológico, nos dias atuais é muito mais fácil utilizar o correio eletrônico ou muita das vezes, o próprio celular, navegarmos através das redes sociais, onde a troca de mensagens leva questões de segundos para serem enviadas. Com a geração do milênio passando horas no mundo digital, é necessário estudar o gênero textual cartas?

Com base no conceito de gênero textual, algumas cartas podem nos auxiliar e serem pontos de partida para despertar o interesse por disciplinas como história, geografia, motivar-nos a escrever com zelo ortográfico e ainda, despertar uma paixão pela leitura. Sabe-se que nos dias atuais é raro encontrar pessoas que ainda escrevem cartas, e a nova geração têm esse gênero textual como algo clichê ou antiquado.

A carta possui sua funcionalidade e transita pelos mais diferentes setores das atividades sociais, como: relações pessoais, negócios, departamentos públicos, trabalhos.... Dessa diversidade de funções surgem os subgêneros: Carta Familiar, Carta de Solicitação, Cartas de Reclamações, Carta de Agradecimento, Carta ao Leitor, Carta Comercial e outras. Só que na atualidade estes tipos de cartas não são feitas à mão, são digitadas e enviadas para o *e-mail* de uma respectiva empresa ou para um jornal.

De acordo com Olsen (2009, p.14)

a carta é uma forma de redação livre, pois nela pode aparecer a narração, descrição, reflexão ou dissertação. O que determinará a redação de sua carta são seus aspectos formais, ou seja, o fim a que ela se destina: um amigo, um negócio, ao amado (a), um familiar, uma seção de revista, jornal, etc.

Para escrever para um amigo ou até mesmo para a pessoa amada, atualmente chamada de *crush* pelos jovens, é necessária uma linguagem mais subjetiva onde irá prevalecer a exposição de seus sentimentos e o “eu”. Já para enviar uma carta à um órgão de trabalho, a linguagem vem a ser formal, onde irá prevalecer a informação e até mesmo a argumentação.

Em sala de aula, será trabalhado o subgênero carta familiar ou carta pessoal e tem como característica nos informar algo e também exprimem algo, podendo fazer o uso de uma linguagem informal, porém Olsen orienta que:

a carta pessoal de caráter informal (correspondência pessoal) usada não segue modelo pronto. Apesar da abundância de “modelos” encontrados à disposição de quem queira utilizar, principalmente “modelos de cartas de amor”, não aconselho utilizá-los. Ao usar um “modelo” você estará correndo o risco de utilizar uma linguagem artificial, surrada, ultrapassada e ainda, não expressar o

sentimento verdadeiro, aquele que faz parte de sua emoção como remetente (OLSEN, 2009, p.29)

Por isso é necessário “criar” o seu próprio modelo de carta, escrever no corpo do texto algo que somente o remetente e o destinatário conhecem. O que vai determinar a forma como nos direcionamos, isto é, o tipo de nossas escolhas individuais, é o grau de maior ou menor familiaridade entre nós e os outros participantes do discurso.

Bezerra (2005) nos mostra que “analisando cartas em geral, reconhece que seu corpo permite variados tipos de comunicação (pedido, agradecimento, informações, cobrança, intimação, notícias familiares, prestação de contas, propagandas e outros.” (BEZERRA et al; 2005, p.220).

Tomando como base a citação acima, podemos afirmar a real importância da carta, que nada mais é do que a disponibilidade de uma utilização ampla e sua aplicabilidade no cotidiano do alunado. Geraldi (2006) nos alerta sobre a importância de trabalhar com a carta pessoal na escola.

Em aula, os alunos poderão escrever cartas familiares, aprendendo também a preencher envelopes. Lembro perfeitamente que meus pais reclamavam que eu não sabia escrever uma carta para algum familiar distante, e, no entanto, estava no colégio (GERALDI, 2006 p.67).

É exatamente este intuito de integrar o que aprendemos na escola no cotidiano, que se tornou objeto dos nossos estudos, a fim de incentivar o ensino do gênero textual carta nas escolas. No início, é possível que os alunos criem certa resistência ao formato do gênero carta, pois a maioria já se corresponde através do correio eletrônico, ou seja, do *e-mail* assim como o aplicativo de mensagens *whatsapp*. O que pretendemos é mostrar como essa atividade pode ser prazerosa através de apresentação da carta pessoal que circula em nossas práticas sociais.

Para Bakhtin (2003, p. 301), todo texto tem um destinatário, seja ele

um participante-interlocutor direto do diálogo”; seja ele “uma coletividade diferenciada de especialistas de algum campo especial da comunicação cultural”; seja ele “um público mais ou menos diferenciado, um povo, [...] uma pessoa íntima, um estranho etc.

Seja qual for o destinatário, ele é sempre determinado pelo campo da atividade humana e da vida aos quais se referem os enunciados. São os destinatários, para quem falamos ou escrevemos que determinam a composição e, em particular, o estilo do enunciado.

Durante a produção de cartas pessoais é notório perceber o uso de gírias e até de neologismos¹¹⁸, por se tratar de um texto informal o remetente e o destinatário não escrevem seguindo a gramática normativa, eles fazem uma linguagem sócio interativa onde “não falamos nem escrevemos de qualquer jeito, pois dependemos da atitude compreensiva e responsiva do outro. Esse é um princípio do caráter dialógico da linguagem e, também, do processo de constituição e de identificação dos gêneros textuais” (LIMA, 2007, p. 22).

¹¹⁸ Palavras antigas que ganham uma nova significação ou um novo sentido.

É costume também apresentar alguns erros gramaticais, ainda mais em séries iniciais do ensino fundamental, pois é normal que os escritores escrevam de acordo com a leitura de mundo deles, escrevem de acordo como falam. Só no decorrer do seu processo de alfabetização que ele vai aprender a organizar o seu discurso linguístico corretamente nas orações.

Ao considerar que o aluno traz para a escola um conhecimento prévio, é perceptível que ao falar, ele tenha uma escolha de vocábulo para atingir seu objetivo de comunicação, ou seja, o aluno já domina a oralidade, pois já faz uso da língua materna e possui habilidades de interação claramente definidas.

Contudo, é no âmbito escolar que o aluno adquire a escrita como meio de interação e comunicação através de diferentes gêneros textuais. Nesse contexto Marcuschi (2007, p.22) nos lembra de que “(...) é impossível se comunicar verbalmente a não ser por algum gênero, assim como é impossível se comunicar verbalmente a não ser por algum texto”.

A princípio, o aluno se depara com propostas em sala de aula que não condizem com sua realidade no dia-a-dia, isso torna o processo de elaboração da escrita uma ação difícil. Contudo, compreendemos que o despertar para o mundo da produção textual está na motivação e na vontade de interagir com a proposta dada em sala de aula.

Deste modo, é de inteira importância a aprendizagem do gênero textual carta na escola, uma vez que o aprendizado deste faz com que o aluno se conscientize sobre a utilização mais eficiente deste gênero nas práticas sociais, ou seja, não basta apresentar a estrutura da carta e seus elementos sem uma discussão de seu objetivo e utilização. Essas perguntas devem nortear a discussão sobre o gênero: O que escrever? Para que escrever? Para quem escrever? O grande desafio está em manter um equilíbrio entre o como ensinar a escrever através do gênero textual carta e o modo como este gênero pode ser aplicado nas situações do dia a dia.

Ao concluir este trabalho sobre cartas para fazer com que esse gênero textual contribua no ensino aprendizagem dos alunos, é necessário fazer uma aula expositiva e que “chame” a atenção deles para o ensino deste gênero. Mostrar que ainda é possível escrever cartas e que não é algo clichê ou que algo do passado.

As cartas ainda estão presentes no nosso cotidiano, só que agora se adaptaram à *internet*. E para produzir qualquer subgênero de carta, é necessário ter uma boa escrita e uma boa leitura que serão adquiridas através da alfabetização e do letramento. Ler a realidade dentro e fora dos livros para assim ter uma formação crítica não somente na produção do gênero cartas, mais também em relação aos outros gêneros estudados no decorrer da formação do estudante.

METODOLOGIA

A metodologia aplicada nesse trabalho terá como base a pesquisa bibliográfica e a pesquisa de capo, para que seja possível obter resultados positivos durante a aplicação deste projeto, assim para que a coleta de dados seja proveitosa a pesquisa que deve ser feita primeiramente é a pesquisa bibliográfica, em busca de autores e projetos sobre o determinado tema onde será possível adquirir o devido conhecimento de todo o conteúdo a ser trabalhado com a turma, Nesse sentido a pesquisa bibliográfica segundo Lakatos (2010);

É um apanhado geral sobre os principais trabalhos já realizados, revestidos de importância, por serem capazes de fornecer dados atuais e relevantes relacionados com o tema. O estudo da literatura pertinente pode ajudar a planificação do trabalho, evitar publicações e certos erros, e representa uma fonte

indispensável de informações, podendo até orientar as indagações. (Lakatos, 2010, p.166)

Antes de qualquer pesquisa de campo, o primeiro passo é a análise minuciosa de todas as fontes documentais que sirva de suporte à investigação projetada, o embasamento teórico é de extrema necessidade no início de uma pesquisa científica, todo conhecimento adquirido durante a busca de fontes documentais irá ajudar na criação e aplicação do trabalho.

Após a pesquisa bibliográfica seguiremos para a pesquisa de campo, neste processo de pesquisa devemos levar em conta apenas aquilo que é relevante para que seja possível analisar e ter uma boa coleta de dados. De acordo com Prodanov e Freitas (2013):

A pesquisa de campo é aquela utilizada com o objetivo de conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema para o qual procuramos uma resposta, ou de uma hipótese, que queiramos comprovar, ou, ainda, descobrir novos fenômenos ou relações entre eles. Consiste na observação de fatos e fenômenos tal como ocorrem espontaneamente, na coleta de dados a eles referente e no registro de variáveis que presumimos relevantes, para analisá-lo. (PRODANOV E FREITAS, 2013, p.59).

Durante este processo encontraremos várias dificuldades, porém iremos manter o foco somente nas dificuldades que se trata neste projeto, será levado em conta toda informação acerca dos objetivos e hipóteses aqui já identificados anteriormente.

Este projeto de pesquisa será construído a partir da abordagem qualitativa, uma vez que tem como principal objetivo investigar o estudo do gênero textual carta nas séries iniciais para que tenhamos noção de como está o conhecimento de cada aluno com relação aos gêneros textuais, dando ênfase à leitura de qualidade dos dados encontrados.

De acordo com Minayo (1985, p. 21-22) os métodos qualitativos devem ser aplicados na pesquisa científica “quando o fenômeno em estudo é complexo, de natureza social e não tende à quantificação.”

Em situação normal. São empregados na percepção do contexto social e cultural e é um elemento de suma importância para a pesquisa.

Para aprender métodos qualitativos é preciso aprender a observar, registrar e analisar interações reais entre pessoas e sistemas.

No caso da pesquisa qualitativa, o pesquisador se livra de qualquer preocupação quantitativa, preocupando-se apenas em aprender informações que tragam maior profundidade dos aspectos mais relevantes, como parte explicativa do fenômeno a ser observado.

E como teóricos pesquisados destacaram-se Bakhtin (2003), Lima (2007); Olsen (2009); Marcushi (2003) onde apresentam os temas sobre o que são os gêneros textuais, as cartas e suas tipologias e por fim os neologismos e linguagem na produção textual das cartas.

Este trabalho foi aplicado em uma escola pública do município de Tefé-AM, selecionamos um (01) professor de Língua Portuguesa da sala comum, juntamente com vinte e quatro (24) alunos que participaram de todo o processo do trabalho que foi preparado pelos acadêmicos, para que pudesse ser feita a observação dos alunos durante o processo de aplicação do trabalho proposto com o auxílio de um professor mediador que acompanhou todo o desenvolvimento.

Em seguida ao acadêmicos iniciaram a apresentação do conteúdo proposto para a coleta de informações, os acadêmicos convocaram os alunos para uma breve leitura de dois (02) exemplos de cartas pessoais, foi observada a leitura dos alunos e o quão participativos

eles seriam para seguir com a aplicação do trabalho, depois de expor todo o conteúdo, os acadêmicos apresentaram para os alunos um breve teatro de fantoches onde foi destacada a importância da carta com o seguinte tema “A História da Carta”.

Figura 1 – Teatro de Fantoques



Fonte: Arquivo pessoal

Neste pequeno teatro abrangemos a história da carta desde os seus dados históricos iniciais, como a carta de Pero Vaz de Caminha, por exemplo, para que os alunos pudessem entender toda a sua importância.

Figura 2: Explicação do conteúdo



Fonte: Arquivo pessoal

Depois de toda a exposição do gênero textual carta, do seu conceito, tipos e estrutura os acadêmicos solicitaram aos alunos a produção de uma carta pessoal, a qual foi destinada a mãe de cada um dos alunos, com a temática do dia das mães já que estava próximo na data que este trabalho foi aplicado, tudo para análise qualitativa de conhecimentos prévios, estimulando assim a escrita dos alunos.

Figura 3: Produção das cartas pelos alunos



Fonte: Arquivo pessoal

Por último foi decidido que cada aluno deveria ler a sua carta para a turma onde foi possível observarmos a produção de cada um dos alunos assim como a sua leitura em voz alta.

Figura 4: Socialização das cartas produzidas



Fonte: Arquivo pessoal

Como instrumentos de recolhimento de dados, será utilizada a observação, a fim de encontrar os maiores problemas e a fim de estudar sobre suas consequências que reflete na rede pública de ensino escolhida para realizar a pesquisa de campo. E o método de abordagem utilizado será o indutivo.

O método indutivo influencia significativamente o pensamento científico. Pois é responsável pela partida de algo particular para algo mais amplo. Para Lakatos e Marconi (2010),

Indução é um processo mental por intermédio do qual, partindo de dados particulares, suficientemente constatados, infere-se uma verdade geral ou

universal, não contida nas partes examinadas. Portanto, o objetivo dos argumentos indutivos é levar as conclusões cujo conteúdo é muito mais amplo do que das premissas nas quais se basearam. (LAKATOS E MARCONI, 2007, p.86).

Ou seja, nesse método partimos da observação de fatos ou fenômenos cujas causas desejamos conhecer e ele serve para que se abandone a postura especulativa e adote a observação como procedimento para atingir o conhecimento científico. Uma das maneiras de perceber toda ação em sala é a observação dos alunos. Segundo Prodanov e Freitas (2013) a observação,

É uma técnica de coleta de dados para conseguir informações e utilizar os sentidos na obtenção de determinados aspectos, não consiste apenas em ver ou ouvir, mais também em examinar fatos ou fenômenos que se deseja estudar, também ajuda o pesquisador a identificar e a obter provas a respeito de objetivos sobre os quais os indivíduos não têm consciência, mas que orientam seu comportamento, pois desempenha papel importante nos processos observacionais, no contexto da descoberta, e obriga ao investigador a um contato mais direto com a realidade. (PRODANOV E FREITAS, 2013, p. 103-105).

Diante disso espera-se que através dessa amostra se consiga os dados suficientes para análise de forma que respondam aos questionamentos, objetivos e hipóteses levantados inicialmente. Após todo o levantamento dos dados, e produção dos alunos, estas serão transcritas, organizadas e codificadas para resguardar a identidade dos sujeitos. A partir do discurso e das anotações feitas da observação, esses dados serão analisados e depois será reconstituído nos resultados e discussões deste trabalho.

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Há que se refletir também sobre o papel da escola na incentivação da escrita e leitura nas séries iniciais do ensino fundamental, pois ainda apresentam uma grande dificuldade nesses dois aspectos do ensino. Notou-se que os alunos foram participativos na hora da socialização das cartas, porém se sentiam “reprimidos” ao fazer a leitura do que texto que produziram, com uma entonação muito baixa.

Conseguimos fazer com que o alunado se interessasse pelo conteúdo e pudesse fazer a troca de cartas, enviando-as seja para um familiar, um namorado, um amigo. Era como se um novo mundo de diálogo fizesse parte da realidade deles. Notou-se também que na produção das cartas, os alunos tinham uma escrita ilegível e com alguns erros de português, Bakhtin (2003) diz que para haver coerência e coesão na prática escrita, não exige somente conhecimentos das regras gramaticais, mas também de um conhecimento de mundo que constitui no repertório do hábito da leitura dos sujeitos.

Apesar de não termos conseguido utilizar o recurso do *datashow* em sala de aula, fazendo com que utilizássemos um plano b para fazer a explanação do conteúdo, alcançamos o nosso objetivo que era ensinar aos estudantes da Escola Municipal Sorriso Feliz a importância das cartas e como elas contribuem ainda para o nosso cotidiano.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho com a leitura de gêneros textuais nas séries iniciais ainda é carente de mediações formativas, especialmente pelos estudiosos do campo da linguagem, cujo foco de

atenção e de intervenções recai mais na segunda etapa do ensino fundamental e no ensino médio. Por isso entendemos que há necessidade de oferecer ao professor em exercício (e em formação) a vivência e a análise de processos de mediações formativas que lhe possibilitem tanto o contato com conteúdos científicos relevantes para sua prática, como o olhar para a transposição didática dessas teorias.

Observou-se que, mesmo diante dos múltiplos meios comunicativos da contemporaneidade originários da revolução tecnológica, o gênero textual (carta pessoal) adquire notável importância no ato de produção textual em sala de aula, uma vez que esta prática de gênero possibilita a interação entre os diferentes produtores textuais. Constatou-se que a partir da contribuição da oficina realizada em sala de aula, os aprendizes passaram a escrever num maior grau de proximidade com a linguagem escrita. O ambiente tornou-se um espaço, onde as questões subjetivas foram afloradas, de modo que escrever tornou-se um ato real, no momento em que se tornaram nítidas.

Portanto, cabe ao professor desenvolver procedimentos metodológicos capazes de despertar o interesse dos alunos, fazendo com que haja a compreensão e a assimilação em relação à estrutura e a função da carta pessoal dentro do contexto social dos seus interlocutores.

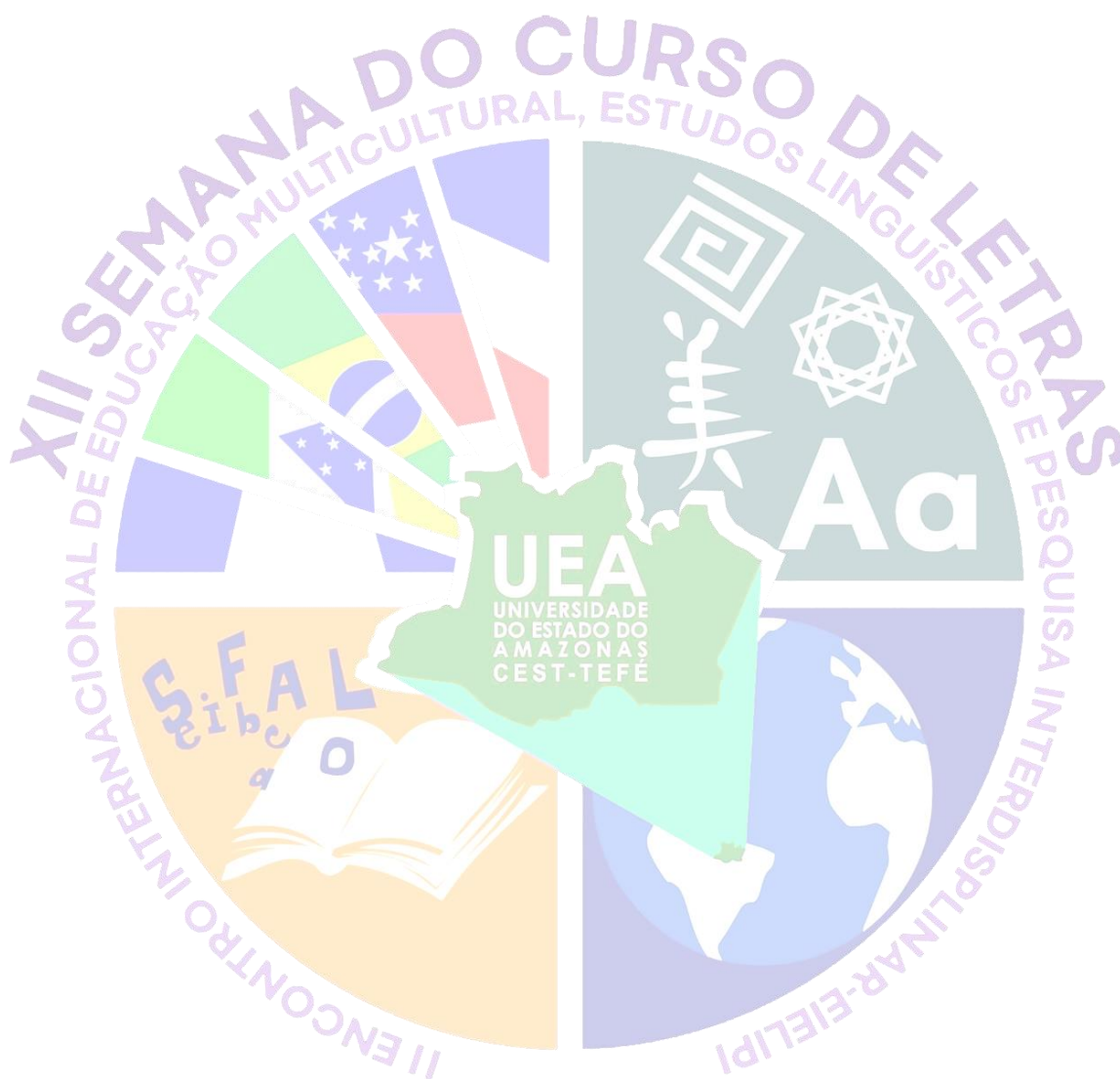
REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BEZERRA, Maria Auxiliadora. **Ensino de língua portuguesa e contextos teórico-metodológicos**. In: _____. Gêneros textuais e ensino. 5. Ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007, p.37-46.
- CAMINHA, Pero Vaz de. **A carta de Pero Vaz de Caminha para o Rei D. Manuel I com as novas do achamento da Terra de Vera Cruz, Porto Seguro, 1 de Maio de 1500**. Disponível em <https://nacaomestica.org>. Acesso dia 12 de maio de 2019.
- CUNEGUNDES, E., **Cartas**. Algo sobre vestibular. Disponível em www.algosobre.org.br. Acesso dia 15 de maio de 2019.
- GERALDI, J. W. **O texto na sala de aula**. 4. Ed. São Paulo: Ática, 2006.
- LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Fundamentos de metodologia científica**. 6. Ed. 5. Reimp. São Paulo: Atlas, 2007.
- LIMA, Adriana Morais Jales de. **Os gêneros textuais e o ensino da produção de texto: análise de propostas em livros didáticos de Língua Inglesa**. In: Curso de Mestrado Acadêmico em Linguística Aplicada. Universidade Estadual do Ceará, 2007.
- MARCUSHI, Luiz Antônio. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade**. In: DIONÍSIO, Ângela Paiva; BEZERRA, Maria Auxiliadora; MACHADO, Anna Rachel (Orgs.) **Gêneros textuais & ensino**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003.
- _____. **Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação**. In: KARWOSKI, Acir Mário; GAYDECZKA, Beatriz & BRITO Karim Siebeneicher (Orgs.) **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1985

PRODANOV, Cléber Cristiano e FREITAS, Ernane de César de. **Metodologia do trabalho científico**: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico. Novo Hamburgo – Rio Grande do Sul: Universidade FEEVALE, 2013.

OLSEN, Maria de Lourdes Neves. **O professor PDE e os desafios da escola pública paranaense**: produção didático pedagógico. Faculdade Estadual de Educação, Ciências e Letras de Paranaíba – FAFIPA, 2009.



22. PARLENDAS: TRABALHANDO A MEMORIZAÇÃO INFANTIL

Andrew Pablo Teixeira Dos Santos¹¹⁹

Jociane Magalhães de Souza¹²⁰

Marcos Souza de Oliveira¹²¹

Teresinha de Jesus de Sousa Costa¹²²

RESUMO:

O presente trabalho visa relatar a experiência dos alunos do 4º período de Letras, na disciplina Metodologia e Prática do Ensino de Língua Portuguesa e da Literatura, onde os universitários elaboraram um projeto de ensino e plano de aula para aplicar a oficina na Escola Caminho do Saber no 6º ano do Ensino Fundamental, no dia 07 (sete) maio de 2019 (de dois mil e nove). O planejamento realizado em sala de aula revelou-se de grande importância para a formação dos acadêmicos de licenciatura em Letras. E para a execução da oficina foi escolhido como tema o gênero textual parlenda, para se trabalhar a leitura e a escrita das crianças, pois havia dificuldades nessas questões. Além disso, a prática é uma atividade imprescindível para a qualificação profissional do futuro professor. Os estudantes tiveram como desafio aplicar as teorias e desenvolver estratégias eficazes para o ensino das parlendas. Utilizaram-se como base teórica os autores Antunes (2003), Brasil (1998), Freire (2005), Marcuschi (2008), Rezende (1993), Ribeiro (2017) e base metodológica os autores Gil (2008) e Prodanov (2013), além de pesquisas em *sites* na *internet*. O presente trabalho caracterizou-se como bibliográfico e de campo. Os resultados evidenciam que a prática através de uma aula dinâmica e contextualizada com os conteúdos teóricos, através, das características e conceito a respeito da estrutura das parlendas permitiu aos alunos o aprendizado prático, baseado na diversidade de atividades, nas reflexões sobre a importância da parlenda utilizando a leitura oral e a escrita. Além disso, a escola possui um histórico de trabalho com a Instituição em outras áreas e com outros gêneros facilitando dessa forma a interdisciplinaridade, promovendo o envolvimento dos profissionais deste estabelecimento de ensino. Os resultados obtidos foram percebidos a partir das produções textuais das parlendas pelos alunos, e na forma prazerosa com que corresponderam às atividades propostas na oficina.

Palavras-chave: Leitura. Escrita. Gênero Textual. Parlenda

¹¹⁹ Acadêmico do curso de Letras, Universidade do Estado do Amazonas- UEA/CEST 4º período, Noturno, *E-mail*: andrew_pablo22@hotmail.com.

¹²⁰ Acadêmica do curso de Licenciatura em Letras, Universidade do Estado do Amazonas- UEA/CEST 4º período, Noturno; *E-mail*: jocianemagalhaes440@gmail.com.

¹²¹ Acadêmico do curso de Letras, Universidade do Estado do Amazonas- UEA/CEST 4º período, Noturno; *E-mail*: marcos.soliveira@voeazul.com.br.

¹²² Docente do Curso de Letras da Universidade do Estado do Amazonas – UEA; Mestre em Ciências da Educação pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – ULHT/Lisboa/PT. *E-mail*: tcosta@uea.edu.br.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como tema o gênero textual parlenda, que foi apresentado sob o formato de oficina aos estudantes do 6º ano do ensino fundamental, em uma escola municipal, que teve como desafio desenvolver metodologia de ensino dinâmica, interessante e prazerosa na exposição de seu conceito, características, e produção textual, ou seja, como objetivo principal apresentar de forma diferente do método tradicional onde os professores apenas falam, argumentam, ensinam e o aluno apenas ouve e absorve, cuja ação didática Paulo Freire (2005) conceitua como “Educação Bancária”.

Ele referia-se ao modelo tradicional de prática pedagógica em que o professor é tido como aquele que supostamente tudo sabe e o aluno nada sabe. Os conteúdos escolares são transmitidos passivamente aos alunos, ou seja, o professor deposita na cabeça “vazia” de seus alunos o conteúdo que eles não possuem, como alguém que deposita dinheiro em um banco. (FREIRE, 2005, p.16).

O autor nos chama atenção sobre a prática tradicional que ainda perdura em muitas salas de aula, nas quais o professor ainda se considera o detentor do saber e os alunos, aqueles que nada sabem, Daí o desafio de se trabalhar de forma inovadora, com um gênero textual parlenda que não é comum ser utilizado para o ensino da leitura e da escrita, de forma alegre, dinâmica e prazerosa e nesse sentido se conceitua o gênero segundo Michaelis (2000) **Par.len.da.** sf (*de falar*) 1 V parlenga. 2. *Folc* Versos de cinco ou seis sílabas recitados para entreter, acalmar ou divertir as crianças, ou para escolher quem deve iniciar determinado jogo ou aqueles que devem tomar parte em determinada brincadeira (MICHAELIS, 2000, p.1558).

Nesse contexto o folclore é o fator determinante das parlendas, uma vez que elas foram construídas através de histórias populares contadas oralmente e passadas de geração para geração, como parte da cultura do povo. Assim parlenda é um gênero literário, simbolicamente poético, de forma rimada, algumas mais longas, outras mais curtas, ficando gravada na mente de quem a memorizou por um longo período de tempo.

As parlendas constituem-se textos simples de memorização, por possuir rimas, repetições e trocadilhos o que contribui para uma aprendizagem da língua materna de maneira lúdica e prazerosa, conforme afirma Cascudo (2001).

No universo das parlendas as criatividades são infinitas, com as rimas presentes nas músicas cantadas para entreter os alunos. Logo, as aulas não tornam - se cansativas e entediantes. Percebeu - se que os estudos sobre parlendas ainda são poucos, e não tanto conhecido no meio acadêmico, e que houve certa dificuldade para encontrar autores que tenham realizado pesquisas científicas que venham falar sobre as parlendas e apresentar um estudo mais aprofundado.

Os temas das oficinas foram sorteadas em sala com todos os acadêmicos envolvidos, cujos trabalhos, inicialmente foram realizados em sala de aula, com a elaboração do projeto de ensino, seguido do planejamento do plano de aula e da confecção dos materiais didáticos para a aplicação da oficina, com os alunos do 6º ano, do Ensino Fundamental, na Escola O Caminho do Saber.

A referida oficina aconteceu no dia sete de maio, devido à realização do evento do curso de Letras: XII Semana do Curso de Letras e II Encontro Internacional de Educação Multicultural, Estudos Linguísticos e Pesquisa Interdisciplinar - EIELPI. As oficinas foram organizadas em trios com os alunos do 4º período de Letras, como parte prática da disciplina Metodologia e Prática do Ensino de Língua Portuguesa e da Literatura.

REFERENCIAL TEÓRICO

As parlendas são gêneros literários, que na maioria das vezes são curtas e simbolicamente poéticas, contém rimas e ritmos. Por sua vez, vale destacar que as parlendas podem ser utilizadas para trabalhar a memorização, a criatividade e o raciocínio lógico, através de jogos, brincadeira entre rodas e etc. Desta forma, é uma dinâmica totalmente diferente trabalhada com as crianças na sala de aula.

O objetivo envolveu apresentar o conteúdo planejado de forma que todos entendessem e participassem da aula, respeitando e estimulando os conhecimentos adquiridos. Além disso, trabalhar com a turma através de leitura oral sobre diferentes parlendas, segundo o autor Antunes (2003):

A atividade da leitura favorece, num primeiro plano, a ampliação dos repertórios de informação do leitor. Na verdade, por ela, o leitor pode incorporar novas ideias, novos conceitos, novos dados, novas e diferentes informações acerca das coisas, das pessoas, dos acontecimentos, e do mundo em geral. (ANTUNES, 2003, P. 70)

Desta forma, é brincando com as parlendas através da leitura que se aprende e engrandece o vocabulário. Contudo, um dos problemas está na forma de como se aborda a leitura em sala de aula. Os objetivos do projeto foram: compreender a relação entre fala e escrita; identificar a cultura popular; praticar movimentos corporais associadas às parlendas; desenvolver estratégias de leituras, pois segundo a autora Resende (1993):

Realizar uma integração entre professores e disciplinas, para que ler não se restrinja às aulas de língua, literatura ou a biblioteca. Ler no sentido de “espiar” o outro, a realidade exterior, com o olhar subjetivo, que penetra, interage e elabora sentidos, é atitude de abertura e tarefa educativa de todos que atuam em uma escola que se comprometa a formar seres criativos, donos de uma consciência lúcida e independente. (RESENDE, 1993, p. 165).

A autora comenta sobre a integração que deve haver entre as diversas disciplinas, no sentido de não deixar apenas para o professor de português a tarefa de ler com lucidez e independência, mas sim como tarefa e papel de todos os docentes. Consequentemente a escola agindo dessa maneira estará contribuindo na formação de sujeitos mais criativos.

Ademais, através da leitura obteremos uma forma crítica de ver e analisar o mundo na escrita. A escrita é um caminho para mostrar para o mundo que uma educação de boa qualidade deveria ser prioridade nos quatro cantos da terra, e que serve de comunicação, pois, quem escreve, escreve para informar alguém, uma vez que é através da boa escrita que o homem expressa seus pensamentos, passa a se comunicar através da norma culta, demonstrando o domínio sobre as normas de uso de sua língua.

Segundo Antunes (2003, p. 47) “A escrita, na diversidade de seus usos, cumpre funções comunicativas socialmente específicas e relevantes”. Ainda nesse pensamento, quando escrevemos nunca é para nós mesmos e sim para outra pessoa, ou seja, o destinatário que tem a função de interpretar e compreender o que foi dito, assim, a escrita é um fenômeno que deve ser estudado e praticado para melhor êxito na sua elaboração contribuindo para uma melhor compreensão entre todos.

E é com a intenção de colaborar com o enriquecimento dessa escrita, leitura e oralidade dos estudantes que se optou por trabalhar o gênero textual parlenda, uma vez que

Ribeiro (2017) afirma “o trabalho com os gêneros orais em sala de aula deve ser alvo de reflexões, visto que ao se investigar práticas de ensino, percebemos a quase inexistência de um plano de aula cujo foco seja a oralidade.” A autora refere-se ao pouco espaço que se dá ao desenvolvimento da oralidade em sala de aula, devido a alguns docentes não darem a devida importância a esse domínio oral por parte dos alunos. O que vem ser reforçado por Marcuschi (2008):

Tais constatações sinalizam que ainda a escrita é valorizada em detrimento da oralidade (grafocentrismo) e que, portanto, o ensino da oralidade deve ser ressignificado, já que “não há uma dicotomia real entre a fala e a escrita, seja do ponto de vista das práticas sociais ou dos fenômenos linguísticos produzidos”. (MARCUSCHI, 2008, p. 47).

O autor enfatiza a grande valorização que a escola dá ao ensino da escrita e que as outras habilidades ficam à margem, durante o processo de ensino e de aprendizagem da língua, uma vez que se deve desenvolver todas as quatro habilidades: leitura, escrita, fala e escuta.

De acordo com os PCNs (1998, p.25), no que diz respeito ao ensino dessa modalidade oral, à escola caberá o papel de “ensinar o aluno a utilizar a linguagem oral no planejamento e realização de apresentações públicas: realização de entrevistas, debates, seminários, apresentações teatrais etc.” E ainda acrescenta “a aprendizagem de procedimentos apropriados de fala e escuta, em contextos públicos, dificilmente ocorrerá se a escola não tomar para si a tarefa de promovê-la”.

Daí surge a importância do trabalho com a parlenda, que visa mobilizar o ensino da leitura e da escrita, mas também da oralidade, uma vez que cabe a escola fomentar atividades que desenvolvam o letramento, visto como prática social situada e, sendo assim instaurar o aprimoramento linguístico através das relações entre modalidades, gêneros e contextos socioculturais diversos. (Ribeiro, 2017, p. 131).

Dessa feita ainda se tem a contribuição dos PCNs (1998) ao afirmarem:

ensinar língua oral deve significar para a escola possibilitar acesso a usos da linguagem mais formalizados e convencionais, que exijam controle mais consciente e voluntário da enunciação, tendo em vista a importância que o domínio da palavra pública tem no exercício da cidadania [...]. (BRASIL, 1998, p. 67-68).

Os documentos oficiais do governo deixam claro também a importância do ensino da oralidade em sala de aula, no sentido de oferecer aos estudantes meios de se comunicarem nas diversas situações que a sociedade exigir, de forma que possam exercer sua vida como verdadeiros cidadãos se utilizando da linguagem para tal.

Dessa forma o estudo das parlendas vem contribuir nesse caminhar para a cidadania de maneira interessante e lúdica, por trazerem em suas estruturas textos curtos ou longos, com a presença de humor, versos e estrofes, o que os torna atrativos às crianças e aos jovens.

Assim torna-se necessário estudar as parlendas, pois elas incorporam em suas produções os gêneros textuais, que segundo o autor Bakhtin (2012) :

Os gêneros textuais exercem um papel fundamental no processo de interação entre os indivíduos. De acordo com Bakhtin, “Se não existissem os gêneros do discurso e se não os dominássemos, se tivéssemos de criá-los pela primeira vez no processo da fala, se tivérmos que construir cada um de nossos enunciados, a comunicação verbal seria quase impossível” (BAKHTIN, 2012, p.12).

Portanto, o estudo do gênero textual parlenda contribui no processo de aprendizagem da leitura, da escrita, da oralidade, e da escuta, sendo essencial para o ensino das quatro habilidades necessárias para o uso a linguagem no contexto social.

METODOLOGIA

Este trabalho realizou-se na escola municipal O Caminho do Saber, na turma do sexto ano “D”, onde havia 24 alunos, na faixa etária de onze a doze anos, e em sua grande maioria era de meninos, no turno vespertino, do dia sete do mês de maio de 2019.

Para realização desta oficina foram realizados inicialmente o contato da professora da disciplina com os gestores e pedagogos das escolas, nas quais seriam oferecidas as oficinas, com os conteúdos indicados, realizou-se o sorteio dos mesmos, para as dez equipes que foram formadas, na turma do quarto período do curso de Letras.

De posse de seus conteúdos, cada equipe foi pesquisar o seu tema para embasá-lo teoricamente, e nesse caso nossa equipe realizou os estudos referentes à parlendas, que tiveram como base teórica os seguintes autores: Brasil (1998), Resende (1993), Antunes (2003), Ribeiro (2017), Marcuschi (2008), Prodanov (2013) e Gil (2008), uma vez que a pesquisa bibliográfica é essencial para toda e qualquer pesquisa, pois segundo Prodanov (2013);

Pesquisa bibliográfica: quando elaborada a partir de material já publicado, constituído principalmente de: livros, revistas, publicações em periódicos e artigos científicos, jornais, boletins, monografias, dissertações, teses, material cartográfico, *internet*, com o objetivo de colocar o pesquisador em contato direto com todo material já escrito sobre o assunto da pesquisa. (PRODANOV, 2013, p.54)

Uma vez que a atividade da oficina foi realizada fora dos muros da universidade, este local se caracterizou como o local ou campo de pesquisa, caracterizando o trabalho como pesquisa de campo, que segundo os estudos de campo apresentam muitas semelhanças com os levantamentos, pois como afirma Gil (2008):

Primeiramente, os levantamentos procuram ser representativos de um universo definido e fornecer resultados caracterizados pela precisão estatística, em consequência, o planejamento do estudo de campo apresenta muito mais flexibilidade, podendo ocorrer mesmo que seus objetivos sejam reformulados ao longo do processo de pesquisa. (GIL, 2008, p.57).

Após as leituras sobre o tema parlenda foi elaborado o projeto de ensino e em seguida o plano de aula, estabelecendo os objetivos e ações a serem desenvolvidas para a realização da oficina, além de organizar o material didático e os instrumentos tecnológicos a serem utilizados na realização da oficina, cujos procedimentos metodológicos foram: no **primeiro momento** foi proposto à turma uma dinâmica sob a forma de brincadeira para incentivar os alunos à participação, com a apresentação da parlenda “O macaco foi à feira”, a seguir:

O macaco foi à feira
Não teve o que comprar
Comprou uma cadeira Pra (nome da pessoa) se
sentar
A cadeira esborrachou
Coitada (o) da (o) (nome da pessoa) Foi parar no
corredor.

Fonte: <https://www.suapesquisa.com/folclorebras>

Como **segundo momento** a turma foi disposta em roda, cantando a parlenda e propondo que, na hora de dizer o nome da pessoa para quem o macaco comprou a cadeira, para se assentar, todos se abaixassem e o último a se abaixar sai da brincadeira. O último a sair é o vencedor.

Todos os alunos cantaram e pronunciaram o nome x, para o prosseguimento da atividade, participaram cantando, ocasião na qual os meninos mais se destacaram.

No **terceiro momento** foi proposto à turma para que eles produzissem através de desenhos algo do seu interesse e gosto ou preferência, onde eles fossem a feira ou supermercado e comprassem algo para si e justificar a mesma.

Momento 3: Proponha à turma o reconto da parlenda “O macaco foi à feira”, de maneira descontraída, e escolha um estudante e pergunte: “Se você fosse à feira, compraria o quê”? A primeira criança deve responder à pergunta e desenhar sua compra na folha e deverá fazer comentários a respeito da compra.

Nesse Momento, é a hora de trabalhar com as crianças com a arte e o raciocínio, pois, além de ela desenhar ela justifica o motivo de ser tal desenho. Em sua grande maioria os alunos desenharam muitas frutas, porque é um alimento que pode ser consumindo. Todavia, o aluno A desenhou uma bicicleta, pois era um sonho que o mesmo desejava conquistar. Apesar de os alunos ficarem com dúvidas a respeito do que comprar todos conseguiram responder a proposta feita pelos acadêmicos.

Já no **quarto momento** os alunos foram convocados a conhecer o conceito, as características e importância das parlendas, aos quais foi lhes apresentado em material impresso, além de apresentar os vários modelos de parlendas aos alunos, para que pudessem ler e em seguida recitar as parlendas exemplificadas:

Um, dois, feijão com arroz.
Três, quatro, feijão no prato.
Cinco, seis, chegou minha vez.
Sete, oito, comer biscoito.
Nove, dez, comer pastéis.

Hoje é domingo
Pede cachimbo

O cachimbo é de ouro
Bate no touro
O touro é valente
Bate na gente

A gente é fraco
Cai no buraco

O buraco é fundo Acabou-se o mundo

No **quinto momento** houve a criação de parlendas coletivas, onde os acadêmicos organizaram a sala em três equipes para a produção textual de parlendas seguindo o tema que foi dado pelos oficinairos. Nesse momento cada equipe se organizou para criação de sua parlenda e apresentá-la à turma. Nessa ocasião percebeu-se o entusiasmo e envolvimento dos alunos, na execução das parlendas por cada uma das equipes.

Então após o término do tempo dado para cada equipe elaborar sua parlenda, realizamos a avaliação da turma, coletivamente, no envolvimento e satisfação em realizar as atividades propostas, assim como no fato de os mesmos recriarem os exemplos dados, e também a recriação de outras parlenda já conhecidas dos próprios alunos. Depois da produção, houve a leitura, correção e recitação das parlendas produzidas pelos estudantes.

Portanto, os resultados da oficina foram de suma importância, ver os alunos envolvidos pelo conteúdo e contribuindo com o assunto abordado, ter aquela prévia da experiência em sala e ver que os objetivos traçados foram muito bem desenvolvidos e alcançados nas atividades realizadas e planejadas para a metodologia do trabalho.

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A escola obteve um papel de suma importância para nossa apresentação em sala, pois necessitava - se dá permissão de todo quadro pedagógico, para que a oficina fosse aplicada com sucesso. Segundo os autores citados a leitura, a escrita e a oralidade são essenciais no ensino da aprendizagem, que deveria haver uma interdisciplinaridade no plano escolar em todas as matérias didáticas envolvendo a leitura, a escrita e a oralidade, para assim, mudar o pensamento dos professores no que se diz respeito à que esse ensino não seja apenas o papel do professor de língua portuguesa.

Dessa forma, pode-se observar na sala de aula que ainda há essa ideia entre os professores que é apenas o professor de português que deve trabalhar para despertar o gosto pela leitura e escrita. Segundo o autor ANTUNES (2003), já citado, é comprovado na sala de aula que a leitura oral praticada no gênero textual parlendas além de favorecer ao aluno com um repertório mais amplo de vocabulários novos, como contribui para a escrita.

E além disso os professores trabalham com a parlendas para entreter os alunos mais novos com atividades, jogos e cantos e dentro dessa atividade há sempre um conteúdo a ser trabalhado como, por exemplo, da galinha que bota ovos, a ideia central da parlenda é trabalhar a soma para melhor aprendizado e familiarização com os números, pois é lendo que se aprende a escrever. E certamente com a prática constante da mesma.

Para confirmar os argumentos acima o autor Antunes (2003) acrescenta que “A leitura possibilita a experiência gratuita do prazer estético, do ler pelo simples gosto de ler. Para admirar. Para deleitar-se com as ideias, com as imagens criadas, com o jeito bonito de dizer literariamente as coisas”. Além disso, irá também discorrer que “A atividade da leitura favorece, num primeiro plano, a ampliação dos repertórios de informação do leitor”.

Por isso concluímos que as atividades realizadas na oficina sobre o uso de parlendas para o ensino da leitura e da escrita constituiu-se como uma importante ferramenta, uma vez que proporcionou aos estudantes universitários colocar em prática a teoria aprendida em sala de aula, assim como manter o contato com o ambiente escolar e levou aos estudantes da escola pública campo da oficina uma forma divertida, interessante e prazerosa de aprender sua própria língua materna.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por fim, os objetivos elaborados no projeto de ensino obtiveram resultados satisfatórios na turma, pois todos tiraram suas dúvidas e contribuíram para a realização da oficina, para a realização das atividades da oficina, destacaram-se três objetivos que foram apresentar conceitos de parlendas, trabalhar com a turma através de leitura oral sobre diferentes parlendas e contextualizar, estimular a cooperação e o respeito entre a turma. Para que pudéssemos passar o conteúdo de forma dinâmica, brincando com a turma, trabalhando a leitura, os raciocínios lógicos, a criatividade e, além do mais, apresentar para a turma os conceitos, as características, e a forma estética da parlenda.

O primeiro passo foi apresentar os conceitos da parlendas onde o acadêmico A que explanou de forma simples e com a interação da turma onde todos os alunos participaram da leitura dos conceitos e das características, demonstrando compreensão.

O segundo momento foi trabalhar com a turma através de leitura oral sobre diferentes parlendas e contextualizar, nesse momento ainda com o acadêmico A houve a explicação dos motivos que as parlendas são trabalhadas na sala de aula, qual é o conteúdo que as parlendas trazem consigo para ajudar na memorização, no raciocínio lógico, na criatividade das crianças e no desenvolvimento da linguagem oral, além de salientar a diferença na composição, ou seja, na forma estética do texto.

O terceiro passo foi estimular a cooperação e o respeito entre a turma, observado esse momento através da dinâmica que ocorreu no momento dois e três. Pois, apesar da dinâmica ser desclassificatória houve um respeito mútuo de ambas as partes.

Em nossa concepção como discentes ainda graduandos, essa experiência prática mostrou-nos que atuar como profissional da educação é um desafio magnífico, ajudou a demonstrar controle sobre nossas próprias ansiedades e dúvidas. Contudo, por alguns segundos nos deixamos levar pelo pessimismo, na certeza que seríamos incapazes de ministrar aquela oficina de maneira tão produtiva e relevante para todos.

Logo, ao término do tempo dado para a realização das atividades da oficina, nos sentirmos com a sensação de ser um futuro profissional docente, assumindo nosso ofício na sociedade e do dever cumprido com sucesso e recomendamos aos professores que trabalhem mais o gênero textual parlenda com seus alunos, de maneira dinâmica e prazerosa, possibilitando-lhes o desenvolvimento das habilidades necessárias para o uso da língua portuguesa, no contexto social.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Aula de português encontro & interação**. São Paulo. Editora: Parábola Editorial, 2003.

BAKHTIN, Mikahil. **Os gêneros do discurso**. 1ª ed. São Paulo: Editora 34, 2012.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental**: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CASCUDO, Luis da Câmara. **Dicionário do folclore brasileiro**. 10ª Ed. São Paulo: Editora Global, 2001.

FREIRE, Paulo. **A pedagogia do oprimido**. 40. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6ª ed. São Paulo: Atlas, 2008.

<http://www.escolakids.uol.com.br>. Acessado no dia 20/06/2019.

<http://www.significados.com.br> atualizado no dia 04/08/2014 e acessado no dia 20/06/2019

<http://www.todamateria.com.br/parlendas/amp/&ved=2ahUKEwjus>. Acessado em 05/05/2019.

<https://www.suapesquisa.com/folclorebrasileiro/parlendas.htm>. Acessado em 05/05/2019

KOCHE, Vanilda Salton. **Leitura e produção Textual: gêneros textuais do argumento e expor**/ 3. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

MARCUSCHI, L. A. Letramento e Oralidade no Cotexto das Práticas Sociais e Eventos Comunicativos. In: SIGNORINI, I. **Investigando a Relação Oral/Escreto**. Campinas: Mercado das Letras, 2008.

MODERNO DICIONÁRIO DA LÍNGUA PORTUGUESA. **Michaelis**. v. 2. *Reader'S Digest*. Editora: Melhoramentos, (2000).

PRODANOV, Cleber Cristiano. **Metodologia do trabalho científico [recurso eletrônico] : métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico** – 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

REZENDE, Vânia Maria. **Literatura Infantil & Juvenil**. São Paulo. Ed. Saraiva 1993.

RIBEIRO, Pollyanne Bicalho. **Oficinas(s) do professor de Língua Portuguesa**. – Campinas, SP: Pontes Editores, 2017.

23. A CADA BILHETE UM LEMBRETE: É HORA DE APRENDER!

Adriana Lilian da Silva Rodrigues¹²³

Ingrid da Costa Rodrigues¹²⁴

Jequias Mesquita da Silva¹²⁵

Teresinha de Jesus de Sousa Costa¹²⁶

RESUMO

Algumas das dificuldades dos alunos que vem sendo notada dentro das salas de aula são a problemática na aprendizagem da leitura e da escrita. Diante disso, buscou-se saber qual a maneira que poderia auxiliar na melhora de tal situação. O presente trabalho foi realizado em forma de uma oficina na Escola Municipal Oswaldo Pinheiro, com alunos do 6º ano do ensino fundamental, com o objetivo de conceituar e apresentar a estrutura do gênero textual bilhete, produzir bilhetes de acordo com o conteúdo apresentado, realizar atividades dinâmicas para contextualizar o conteúdo ensinado com o cotidiano e socializar oralmente os bilhetes produzidos, tudo em torno da aula oferecida sobre bilhetes. Autores como SOLÉ (1998), ANTUNES (2002), LAKATOS (2014), MARTINS & ZILBERKNOP (2008), FREIRE (1996), GIL (2010) e PRODANOV (2013), entre outros, que trazem discussões fundamentais para o desenvolvimento do trabalho, serviram de base teórica para a efetivação da atividade e para a realização da metodologia. A metodologia adotada foi primeiramente a pesquisa bibliográfica, em seguida, a elaboração do plano de aula e a produção do material a ser utilizado em sala de aula, como tabuleiro, cartazes, papéis para a produção de bilhete e panfletos com o devido conteúdo. Diante de todos os recursos utilizados no ambiente em que se realizou a oficina, houve resultados satisfatórios e esperados de acordo com cada atividade desenvolvida com os discentes. Esta oficina teve grande valia para os acadêmicos envolvidos, pois nos possibilitou a oportunidade de atuar em sala de aula, perceber na prática o que nos espera adiante, podemos compreender que o profissional da educação deve estar disposto e aberto a diálogo, ter didáticas diferenciadas e sempre inovar a sua maneira de lecionar para que não deixe seus colegas entediados e sem interesse por aprender o novo.

Palavras-chave: Bilhete. Jogo de tabuleiro. Oficina. Didática diferenciada.

¹²³ Acadêmica do curso de Licenciatura em Letras, Universidade do Estado do Amazonas- UEA/CEST 4º período, noturno, bolsista do programa de iniciação à docência - PIBID. lilianrodrigues0922@gmail.com

¹²⁴ Acadêmica do curso de Licenciatura em Letras, Universidade do Estado do Amazonas- UEA/CEST 4º período, noturno, bolsista do programa de iniciação à docência – PIBID. ingridcr26@outlook.com

¹²⁵ Acadêmico do curso de Licenciatura em Letras, Universidade do Estado do Amazonas- UEA/CEST 4º período, noturno, ex-bolsista do programa de iniciação à docência – PIBID. jequias05@gmail.com

¹²⁶ Docente do Curso de Letras da Universidade do Estado do Amazonas – UEA/CEST; Mestre em Ciências da Educação pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – ULHT/Lisboa/PT. *E-mail:* tcosta@uea.edu.br.

INTRODUÇÃO

A atuação da oficina “A cada bilhete um lembrete: é hora de aprender!”, é uma atividade que consiste como parte prática da disciplina de Metodologia e Prática do Ensino da Língua Portuguesa e Literatura após a realização de aulas teóricas que serviram de base para realizar tal atividade em campo.

Para iniciar os trabalhos, foram consultados pedagogos e docentes das escolas de Ensino Regular, com intuito de receber indicações de conteúdos que serviram de temática para cada trabalho realizado de acordo com as séries e necessidades curriculares de cada turma, com os temas indicados e grupos divididos, houve sorteio dentro de sala do 4º período de Letras, com toda a turma presente. Com isso, deu-se a partida para a elaboração dos projetos de ensino.

A partir daí se elaborou os planos de aula com o fim de ensinar cada gênero sorteado. O plano foi baseado em um formato de oficinas para aplicar nas salas de aula, no período de 7 a 10 de Maio por ocasião da realização dos eventos do curso de Letras II Encontro Internacional de Educação, Estudos Linguísticos, Multicultural e Pesquisa Interdisciplinar – EIELIPI – UEA/CEST – Tefé – Amazonas e XII Semana do Curso de Letras: Transdisciplinaridade e Pluralidade de Saberes no CEST – UEA. Devido às dificuldades dos alunos da série contemplada pela oficina apresentarem problemas de aprendizagem da leitura e da escrita e visando promover uma atividade prazerosa de ensino, a equipe composta por três universitários do 4º período do curso de Letras desenvolveu o tema: “A cada bilhete um lembrete: é hora de aprender!”

Com o objetivo de ensinar e contextualizar o gênero bilhete, uma vez que o bilhete é um tipo de carta simplificada, apesar de ser uma mensagem curta e objetiva, por isso pode ser usado no cotidiano de forma casual, tem papel social na escrita, que se reflete, por exemplo, em uma letra legível numa estrutura de ideias bem organizada, além da clareza do recado a ser enviado, segundo Prado (2008, s.p.), a ideia inicial foi apresentar de forma mais extrovertida e dinâmica possível este gênero, para voltar à atenção total dos alunos para o desenvolvimento da oficina na escola.

A utilização dos gêneros textuais para o ensino da leitura e produção textual

Os gêneros textuais definem-se principalmente por sua **função social**. São textos que se desempenham por uma ou mais *motivações* estipuladas em uma *situação comunicativa*, um contexto, para promover uma *interação específica*.

Trata-se de unidades estabelecidas por seus conteúdos, suas propriedades úteis, estilo e composição organizados em razão do objetivo que cumprem na situação comunicativa. Significa que, a cada vez que produzimos um texto, selecionamos um gênero em função daquilo que desejo comunicar, com aplicação do efeito que desejamos realizar em nosso interlocutor e em função da ação que desejo produzir no âmbito em que nos introduzimos.

Isso vale das trocas mais corriqueiras do cotidiano, nos bilhetes registrados em “post-its” colados nas geladeiras, passando pelas mensagens eletrônicas, entrevistas (orais e escritas), bulas de remédio, orações, cordéis, dissertações, romances, piadas e assim por diante.

Uma das principais características dos gêneros é o fato de serem enunciados que apresentam relativa **estabilidade**. É essa aparência que permite, justamente, com que sejam compreendidos.

Dessa maneira, para trabalhar com o gênero na oficina realizada, dedicamos atenção às razões da sua escolha, às características e às funções do uso de bilhetes. Isso foi essencial para elaborarmos o plano de aula e para que os resultados adquiridos fossem positivos.

A oficina nomeada de “A cada bilhete um lembrete: é hora de aprender!” teve como objetivo levar para os alunos do 6º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Oswaldo Pinheiro uma aula dinâmica e participativa com finalidade de obter melhor conhecimento do gênero por parte dos alunos e contextualização com sua realidade. Por conseguinte, Solé (2012, p. 24) afirma que:

Quando o leitor se situa perante o texto, os elementos que compõem geram nele expectativas em diferentes níveis (o das letras, das palavras...), de maneira que a informação que se processa em cada um deles funciona como *input* para o nível seguinte; assim, através de um processo ascendente, a informação se propaga para níveis, mais elevados. Mas simultaneamente, visto que o texto também gera expectativas em nível semântico, tais expectativas guiam a leitura e buscam sua verificação em indicadores de nível inferior (léxico, sintático, grafo-tônico) através de um processo descendente. Assim o leitor utiliza simultaneamente seu conhecimento do mundo e seu conhecimento do texto para construir uma interpretação sobre aquele.

O conhecimento de mundo e o conhecimento do texto seguem paralelamente com a finalidade de obter melhor entendimento do leitor.

Perante a contextualização inicial do conteúdo, foi necessário mostrar que o bilhete é um gênero textual que possui algumas características próprias. Ele deve conter o nome de quem vai receber o bilhete (destinatário), o assunto, que deverá ser curto e objetivo; a despedida e a assinatura de quem escreveu (remetente).

Para realizar as aulas de forma interativa e proveitosa percebemos que precisaríamos inovar e ir além das aulas convencionais.

Inovação no ensino como perspectiva de avanço educacional

Inovar nas metodologias e práticas de ensino já é um assunto que se discute bastante, porém ainda não foi encarado pelos profissionais da educação como uma grande responsabilidade. Diante do fato, destacamos a relevância de transformar a teoria oralizada em prática, a fim de que se alcance êxito no desempenho de nossos alunos para que estes também reconheçam a educação como um objeto transformador.

Antunes (2002, p. 01) afirma que “não há dúvida de que parece ter acordado e descoberto que na educação repousa toda a sua esperança de futuro, toda a sua perspectiva de sólido e irreversível crescimento.” Nesse sentido, percebemos uma observação feita pelo autor que nos faz entender que em sociedades bem desenvolvidas a educação é considerada como pilar onde se deposita esperança de um futuro melhor e por este motivo há o crescimento e surgimento de uma nova educação.

No Brasil é gritante a necessidade de desenvolvimento na educação, pois vivemos uma realidade precária no que diz respeito a ensinar e aprender. Citar autoridades como culpados e esperar que um dia possa surgir um representante que “ressuscite” a educação em nosso país é uma utopia, por isso, o que se torna mais viável é a possibilidade de os professores se reconheçam como engrenagens de grande apoio para a tão sonhada melhoria na educação.

O acesso à *internet* se estendeu por toda a parte e até aos lugares mais remotos do país, porém, o mau uso contribui para regressão no desenvolvimento escolar. Dentre esses e outros inúmeros obstáculos que permeiam o processo de ensinar e aprender o profissional da educação deve rever seus métodos e práticas no ensino para conseguir fazer da educação algo atrativo aos seus alunos, pois “negar a evidência dessa nova educação seria fechar os olhos para a *internet*, seria esquecer que o novo professor precisa antes transformar a informação que ministrá-la”. (ANTUNES, 2002. p.08).

A inovação dentro das salas de aula pode ser vista como um vetor que auxilia os professores nos alvos e metas traçados para o ano letivo, o objetivo é inovar nas aulas para que haja interação, comprometimento e prazer ao aprender da parte dos alunos. Dessa forma pode-se alcançar o crescimento até mesmo dos alunos menos produtivos, uma vez que a “inteligência é um potencial biopsicológico [...]. Se, por um lado, herdamos traços das inteligências que temos, por outro, cabe á escola estimulá-las com vigor [...]” (ANTUNES, 2002. p. 49).

Contudo, podemos afirmar que a criatividade e inovação podem e devem ser usadas como instrumentos na perspectiva de melhorias na educação e com isto é inevitável a transformação na vida de crianças, jovens e adolescentes que vivem uma realidade caótica e determinista sem esperança de um futuro melhor. Os profissionais da educação precisam refletir e se reconhecerem como influenciadores e transformadores, sendo protagonistas e causadores da nova educação.

A comunicação em sala de aula

Na sala de aula, o professor deve ser comunicativo com seus alunos, pois ele se formou para dar aulas, ensinar e transmitir saberes aos discentes, mas em muitas ocasiões são encontrados alguns professores que não conseguem exercer seus trabalhos por falta de comunicação. Mas afinal, o que é comunicação?

Para Martins & Zilberknop (2008, p. 27) comunicar implica busca de entendimento, de compreensão. Em suma, contato. É uma ligação, transmissão de sentimentos e de ideias, sendo assim, toda e qualquer comunicação é uma troca, divulgação de ideias e de saberes, independente de sua forma, e para que essa comunicação se estabeleça, é necessário estarem envolvidos nesse processo um emissor, a mensagem e o receptor.

Uma comunicação bem sucedida depende de uma mensagem que seja passada de forma clara e objetiva e que os envolvidos nessa ação tenham conhecimento sobre o assunto ali transmitido. Não saber se expressar e não ter firmeza do que está sendo dito compromete a comunicação do professor em sala de aula e conseqüentemente compromete o ensino-aprendizagem. Não são somente a personalidade e as características que mais contam em sala de aula para os alunos, mas sim o modo que o professor age. Logo, o educador deve ter uma boa comunicação, uma conversa para sondar o que os seus educandos já possuem de conhecimento acerca do assunto a ser trabalhado para que dessa forma o aprendizado seja facilitado e compreensivo.

Um professor que sabe dialogar com seus alunos é bem mais aceito que um professor que bate de frente e discute em sala de aula. Uma vez que o educador senta e resolve tudo harmonicamente na base do diálogo, ele está traçando um bom caminho para que seus ensinamentos tenham um resultado positivo mais adiante.

Para Freire (1996, s.p.) o diálogo torna-se o principal caminho para uma educação adequada e essencial e se estabelece como um feito fundamental para todos, realizado pelas pessoas por meio da palavra, a partir de duas dimensões: a ação, para a mudança e uma não alienação e a reflexão, ligada à conscientização crítica e não alienante. Assim, tanto homens

como mulheres devem ter direito ao uso palavra, não somente algumas pessoas devem exercer tal benefício, mas todos, como o próprio autor diz: “Os homens se fazem pela palavra, no trabalho, na ação-reflexão” (FREIRE, 1996, p.78).

O professor que escuta e dialoga no ambiente escolar tanto ensina quanto aprende, pois todos possuem um saber prévio que deve ser levado em consideração, criando visões críticas sobre o mundo que vivem. Assim, alunos e professor aprendem e ensinam juntos ao longo de conversas que vão traçando uma relação de respeito e mantendo um convívio harmonioso e bom de ser trabalhado. “Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (FREIRE, 1996, p.38).

METODOLOGIA

Este trabalho realizou-se na Escola Municipal Oswaldo Pinheiro, escola de ensino fundamental da rede pública, na turma do sexto ano “D”, onde havia 26 alunos, na faixa etária entre 12 a 14 anos, com igualdade de números referente ao gênero, no turno matutino do dia 07 de Maio de 2019. Como teóricos para embasamento destacaram-se Angélica Prado (2008), Celso Antunes (2002), Lúbia Scliar Zilberknop (2008) e Paulo Freire (1996).

Para a realização desta oficina, fora realizado inicialmente uma pesquisa bibliográfica sobre o conteúdo a ser trabalhado com a turma, uma vez que a pesquisa bibliográfica é:

Elaborada a partir de material já publicado, constituído principalmente de: livros, revistas, publicações em periódicos e artigos científicos, jornais, boletins, monografias, dissertações, teses, material cartográfico, internet, com o objetivo de colocar o pesquisador em contato direto com todo material já escrito sobre o assunto da pesquisa (PRODANOV, 2013, p.54).

Ao dar início à oficina, primeiramente nos apresentamos e destacamos que a aula seria diferenciada, pois se tratava de uma oficina. No primeiro momento fizemos um levantamento do conhecimento prévio dos alunos através de perguntas como: Como vocês fazem pra mandar um recado? Como avisam a mãe de vocês quando saem? Ou quando precisam fazer um trabalho de aula? Vocês já mandaram uma carta para alguém?

Acerca do levantamento, Gil (2010, p.35) afirma que “as pesquisas deste tipo se caracterizam pela interrogação direta das pessoas cujo comportamento se deseja conhecer. Basicamente, procede-se à solicitação de informações a um grupo significativo de pessoas acerca do problema estudado [...]”. Logo em seguida associamos os dados coletados através da análise dos conhecimentos prévios e introduzimos o gênero bilhete na conversa perguntando quem já conhecia, ou ouviu falar do determinado gênero.

Com o uso de folheto entregamos para os alunos o material para acompanhar a explicação do significado e da estrutura de um bilhete. Usamos três cartazes e exemplificamos como era um bilhete já produzido e com ajuda dos alunos identificamos cada parte da estrutura pertencente ao gênero.

Em sequência distribuimos papéis em formato de quadrados médios e canetas esferográficas para que pudessem produzir seus próprios bilhetes, pois colocariam em prática o conhecimento adquirido anteriormente. Estipulamos um intervalo de tempo para essa produção.

Anteriormente, trabalhamos na confecção de um tabuleiro, onde suas regras eram baseadas em bilhetes deixados no caminho do jogo. Para esta produção usamos cartolinas coloridas, pincéis, tesoura, fita dupla face, canetas, moldes de desenhos, régua, lápis de cor, papel cartão e folhas de papel A4 coloridas.

Apresentamos o tabuleiro e expomos as regras do jogo. A sala foi dividida em dois grupos, meninos X meninas para estimular a competição e interesse dos participantes. Cada equipe escolheu um representante para jogar em cada rodada. O jogo teve 3 rodadas, destacando-se o grupo das meninas como vencedoras. Ao término da atividade proposta premiamos os dois grupos e agradecemos a participação de cada aluno.

Por conseguinte, levamos para a sala uma caixa para recolher os bilhetes prontos e em seguida perguntamos se eles gostariam de fazer troca de bilhetes ou preferiam que nós lêssemos. Optaram pela segunda alternativa. Fizemos a leitura do texto bilhete produzido pelos alunos e em seguida entregamos para os seus respectivos destinatários.

Finalizamos pedindo para que os discentes comentassem e avaliassem a oficina realizada em sala. Agradecemos a colaboração de todos os envolvidos (direção, professor e alunos).

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Há que se refletir também sobre o papel da escola na educação, esta deve contribuir para a formação do aluno vendo-o como pessoa humana, crítico e reflexivo frente à realidade em que vive. Dentro desta realidade, ao fazer introdução de um gênero novo aos educandos, gênero este que é pertencente ao currículo escolar, foi necessário contextualizar e colher informações para avaliação do conhecimento prévio que estes alunos já possuíam acerca do tema bilhete, embasados em Solé (2012, p. 24) que afirma que o leitor utiliza simultaneamente seu conhecimento do mundo e seu conhecimento do texto para construir uma interpretação sobre aquele gênero.

Diante do conhecimento prévio, nós aproveitamos para criar novas maneiras de ensinar e de estimular com vigor a inteligência dos alunos, sabendo que a inteligência é um potencial biopsicológico e que cada indivíduo possui de acordo com Celso Antunes (2002). Ele também descreve novos paradigmas da educação e ajuda o professor a criar uma nova sala de aula conectada com novos tempos e necessidades e capacidades dos alunos. Além das novas maneiras de aprender e ensinar. Com isso, usamos cartazes e obtivemos a leitura em grupo, e identificação das características típicas do bilhete exposto. Entregamos material para produção de bilhete e recebemos os bilhetes produzidos corretamente por cada aluno de acordo com o esperado.

Para obter essas novas maneiras é necessário haver comunicação entre professor e aluno. Baseado nisso, conversamos e propomos a turma o uso de material lúdico produzido antecipadamente. Em seguida, já com a aprovação da turma apresentamos o tabuleiro e através da comunicação explicamos as regras do jogo e realizamos com sucesso e aproveitamento de aprendizado. Todo esse processo de conversação foi fundamentado em Freire (1996), que aponta que o diálogo é o principal caminho para uma educação adequada e essencial, pois se utiliza da palavra e dentro dela traz duas dimensões: a ação e a reflexão. E diz ainda que quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina o aprender.

Com isso, as várias estratégias de ensino devem permitir a significação da aprendizagem, e a contextualização mostra-se como uma boa possibilidade de dinamizar o ensino, envolvendo mais os alunos com o conhecimento científico, inserido no seu mundo de vida.

Logo, a experiência obtida ao realizar esta oficina pode colaborar significativamente com a comunidade científica que traçam as mesmas linhas do conhecimento. Pois, utilizando deste método diferenciado foi demonstrada satisfação da parte dos estudantes, pois elogiaram e agradeceram aos realizadores a possibilidade de interação e discussão de forma descontraída trazendo fugacidade do padrão no processo de ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa e Literatura.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das dificuldades notadas nos alunos do 6º ano da Escola Municipal Oswaldo Pinheiro, problemas de aprendizagem da leitura e da escrita, coube a nós, no papel de professores/educadores escolhermos objetivos que melhor se encaixassem na disciplina e que levassem em consideração o cotidiano dos alunos e a sala de aula.

Foi realizada a conceituação de bilhete e apresentada a sua estrutura para a turma de modo facilitado e participativo, obtendo assim a compreensão do conteúdo por parte dos alunos.

Houve a sugestão de que os alunos elaborassem um bilhete de acordo com a estrutura apresentada e o desafio foi aceito por parte dos educandos, a produção foi feita de acordo com o proposto e a oficina realizada atingiu os objetivos esperados que era reproduzir um bilhete com todas as características que um bilhete possui.

Atividade dinâmica com o objetivo de contextualizar o conteúdo com o cotidiano de forma espontânea foi proposta e aceita de maneira positiva, resultando em atividade com eficácia em sua realização diante de jogos de tabuleiro e tirando a turma de uma aula padrão e dando um ar de descontração.

Para um último momento foi feita uma socialização oral dos bilhetes produzidos justamente finalizando a oficina realizada com a turma de forma agradável e proveitosa.

Depois de todos os objetivos que foram traçados e realizados, obtendo um sucesso de 100% em cada um, pudemos observar que houve uma grande contribuição por parte das atividades que levamos para dentro da sala para com os alunos, pois estes elogiaram e pediram um retorno da equipe à escola para que mais vezes acontecessem aulas diferenciadas assim, fazendo com que o ensino fosse mais facilitado.

Pelo lado acadêmico, a experiência nos propôs uma prévia da realidade que nos espera daqui a uns anos quando formos atuar em sala de aula. O domínio de uma turma, o lecionar, tudo isso é muito desafiador, mas quando se leva em consideração todos os lados de um ambiente escolar, é visível que a docência pode ser boa ou não, e isso só depende do professor. Este vai escolher se vai ser um professor com didática diferenciada, que escuta os seus alunos, que mantém o diálogo, ou se vai pelo caminho do professor tradicional que só ele sabe e tem voz e vez em sala de aula.

Deste modo, podemos concluir que um ensino oferecido de forma diferenciada é bem mais proveitoso do que um ensino rotineiro. Proporcionar desafios que levem às inovações e levar em conta o saber internalizado de mundo que os educandos já possuem pode ser a principal chave para uma educação de qualidade que tanto se busca atualmente.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Celso. **Novas maneiras de ensinar, novas formas de aprender**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

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

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2010.

LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia do trabalho científico: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório publicações e artigos científicos**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2014.

MARTINS, Dileta Silveira. ZILBERKNOP, Lúbia Scliar. **Português Instrumental**: de acordo com as atuais normas da ABNT. 27ª ed. São Paulo: Atlas, 2008.

PRADO. Angélica. Projeto Prosa. **Letramento e alfabetização**. 2º ano do Ensino Fundamental. São Paulo: Saraiva, 2008.

PRODANOV, Cleber Cristiano. **Metodologia do trabalho científico**: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico / Cleber Cristiano Prodanov, Ernani Cesar de Freitas. – 2ª ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. 6ª ed. Porto Alegre: Penso, 1998.

Sítio: "Mistura de alegria. Trabalhando com bilhetes em sala de aula". Disponível em: <<http://misturadealegria.blogspot.com.br/2011/05/trabalhando-com-bilhetes-em-sala-de.html>, acessado em 03 de maio de 2019.

<http://thays-educar.blogspot.com/2010/06/trabalhando-com-bilhetes.html>, acessado em 03 de maio de 2019.



24. O FANTÁSTICO MUNDO DAS FÁBULAS

Joaquim da Silva Pinheiro¹²⁷

Israel Medino Lima¹²⁸

José Roberto Dias de Oliveira¹²⁹

Teresinha de Jesus Sousa Costa¹³⁰

RESUMO:

Com o objetivo de trabalhar com os alunos o gênero textual e expor para os mesmos o que é fábula é que nos dirigimos a escola municipal Roberto Di Caprio, no 7º ano vespertino do ensino fundamental, sob a supervisão do professor José Medino na preparação e intervenção em sala de aula com a apresentação de vários modelos de fábulas infantis. A metodologia usada foi distribuir a fábula A Raposa e as Uvas, entre os alunos, para que eles lessem e completassem as lacunas referentes ao texto. Em seguida a esses exercícios foram formados cinco grupos para que cada um elaborasse sua própria história e os acadêmicos os acompanharam na produção das fábulas visando alcançar o objetivo de construir a trama da fábula, partindo da apresentação da oficina, e com a ajuda de autores como La Fontaine e Esopo foi possível desenvolver a atividade, onde os mesmos pudessem contar suas próprias histórias. Cada grupo narrou focando na linguagem das fábulas, cada um com sua respectiva moral. O resultado dessa dinâmica foi muito positiva, pois, os alunos corresponderam as nossas expectativas. Todos leram as fábulas que elaboraram de forma bastante criativa e por fim conseguiram discernir o conto fábula dos demais tipos de conto com muita facilidade. Nesse processo de acompanhamento dos alunos é que se percebe a importância na formação de futuros professores. Pois, estivemos em contato com os alunos, colocamos na prática o que estudamos na faculdade, vivenciamos a rotina de preparação de planos de aula. Colocamo-nos em total contato com a vivência do professor da rede pública de ensino. Portanto fomos colocados em situação real de prática docente, o que é muito importante na nossa formação enquanto acadêmicos de Letras.

Palavras-chave: Fábula. Produção Textual.

¹²⁷ Acadêmico do curso de Letras do 4º período noturno pela Universidade do Estado do Amazonas-CEST/UEA. E-mail: Joaquimpinheiro1@hotmail.com

¹²⁸ Acadêmico do curso de Letras do 4º período noturno pela Universidade do Estado do Amazonas-CEST/UEA. E-mail: Israelmedino7@Gmail.com

¹²⁹ Acadêmico do curso de Letras do 4º período noturno pela Universidade do Estado do Amazonas-CEST/UEA. E-mail: robertodiaspm@hotmail.com

¹³⁰ Docente do Curso de Letras da Universidade do Estado do Amazonas-UEA/CEST. Mestre em Ciências da Educação pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias-ULHT/Lisboa – PT. E-Mail: tcosta@uea.edu.br

INTRODUÇÃO

Para um acadêmico se tornar um bom professor é necessário que ele desenvolva trabalhos de boa qualidade e, com esse intuito a Universidade do Estado do Amazonas - UEA, através dos seus docentes promovem diversas atividades voltadas para as práticas de ensino para todos os acadêmicos da respectiva instituição. No ponto de vista acadêmico, é possível observar o crescente nível de conhecimento científico adquirido e foi com esse pensamento que foi proposto a realização de oficinas em escolas de ensino fundamental do município. Nossa professora propôs que a turma se reunisse em grupos de 3 pessoas para que aplicassem oficinas sobre gêneros textuais nas salas de aula. Em seguida foi realizado um sorteio e essa equipe ficou com o gênero **fábula**, e a escola onde seria feita a oficina seria a escola municipal Roberto Di Caprio.

Essas oficinas são extremamente necessárias para que o aluno do nível fundamental possa ter um maior conhecimento sobre os gêneros textuais. Essas oficinas foram divididas em três etapas que consistiram em: 1ª etapa: leitura coletiva e debate; 2ª etapa: leitura, interpretação do texto e atividade complementar; 3ª etapa: atividade em grupo. Todas as atividades aplicadas dentro da sala de aula foram elaboradas pelos acadêmicos do 4º período noturno de Letras da Universidade do Estado do Amazonas no período de 07 a 10 de por ocasião da realização do evento do Curso de Letras (XII Semana do Curso de Letras: Transdisciplinaridade e Pluralidade de Saberes no CEST- UEA e II Encontro Internacional, Multicultural, Estudos Linguísticos e Pesquisa Interdisciplinar – II EIELIP) e também foi supervisionada pelo professor da sala.

O Fantástico Mundo das Fábulas

Devido a grande dificuldade apresentada pela maioria dos alunos em relação a leitura e escrita, tivemos que realizar uma atividade para que esses alunos se interessassem pela leitura e escrita e conseqüentemente diminuir essa dificuldade. Percebemos que eles já haviam ouvido a leitura de alguns contos, lendas e fábulas que haviam sido ministradas em aulas passadas. Como desenvolver um trabalho com textos que em parte eles já conheciam sem ser repetitivo? Apenas ler mais histórias não bastaria para ampliar seus conhecimentos sobre os gêneros textuais. Seria preciso desenvolver um trabalho voltado para o levantamento das características desse tipo de texto.

Foi preciso muito incentivo para tornar os alunos capazes de compreender e interpretar diferentes gêneros de textos, nas mais diferentes situações de linguagem. E foi necessário levar os alunos à reflexão e à capacidade de avaliar os problemas, os conflitos, apresentando soluções, levando os alunos a identificar-se com a história. Foi relevante fazer com que os alunos percebessem o valor da leitura, dando oportunidades a todos de expor suas opiniões mediante as situações apresentadas pelas leituras, como também propiciar reflexões sobre a realidade de cada um, provocando mudanças e aprendizados significativos no decorrer do processo de estudo.

Esta oficina iniciou-se com atividades teóricas voltadas para os conhecimentos prévios dos alunos. Em uma breve conversa procuramos identificar o que os alunos sabiam sobre os conteúdos previstos para serem trabalhados na oficina. Preocupados em ajudá-los a avançar nos conhecimentos sobre gêneros textuais também realizamos atividades de leitura e de escrita. Essa atividade nos permitiu avaliar em qual nível de aprendizagem cada um se encontrava e foi possível perceber que a grande maioria tinha muito que avançar para adquirir os conhecimentos necessários de leitura e de escrita, pois para Mendonça (2006. p 19):

De início, pode-se definir alfabetização como o processo específico e indispensável de apropriação do sistema de escrita, a conquista dos princípios alfabético e ortográfico que possibilitem ao aluno ler e escrever com autonomia. Noutras palavras, alfabetização diz respeito à compreensão e ao domínio do chamado “código” escrito, que se organiza em torno de relações entre a pauta sonora da fala e as letras (e outras convenções) usadas para representá-la, a pauta, na escrita.

A alfabetização é o início de uma longa jornada para o ser humano, e esse ensinamento vai proporcionar ao aluno o desenvolvimento necessário para que o mesmo consiga ter autonomia de elaborar textos e realizar uma perfeita leitura. Isso somente é possível com a ajuda de bom professor que, além de alfabetizar o aluno, possa incentivar pela busca do conhecimento.

Para atingir nossos objetivos foi necessário estabelecer com qual autor iniciar o trabalho. Decidimos que iríamos começar apresentando as obras de **Esopo**, que seria o autor ideal, pois suas obras ficariam bem evidentes no caso das fábulas, o que facilitaria a análise dos alunos e também permitiria uma ampliação do repertório de histórias conhecidas desse autor. Estabelecemos que a melhor forma de tratar desse assunto seria por meio de oficinas, ao todo foram realizadas três dinâmicas, cada uma com objetivos e atividades específicas.

O que são gêneros textuais?

Os gêneros textuais estão presentes em nosso cotidiano de diversas formas e não podem ser numerados, visto que variam muito e adaptam-se às necessidades dos falantes. Mesmo que não possamos contá-los, é possível observar que eles possuem peculiaridades que nos permitem identificá-los e reconhecê-los entre tantos outros gêneros. Entre as características dos gêneros textuais estão a apresentação de tipos estáveis de enunciados, além de estruturas e conteúdos temáticos que facilitam sua definição.

Veja agora alguns exemplos de gêneros textuais:

Romance, Conto, Fábula, Lenda, Novela, Crônica, Notícia, Ensaio, Editorial, Resenha, Monografia, Reportagem, Relatório científico, Relato histórico, Relato de viagem, Carta, E-mail, Abaixo-assinado, Artigo de opinião, Diário, Biografia, Entrevista, Curriculum vitae, Verbete de dicionário, Receita, Regulamento, Manual de instruções, Bula de medicamento, Regras de um jogo, Lista de compras, Cardápio de restaurante, entre outros.

Embora os diferentes gêneros textuais apresentem estruturas específicas, com características próprias, é importante que os concebamos como flexíveis e adaptáveis, ou seja, que não definamos a sua estrutura como fixa.

Os gêneros textuais possuem transmutabilidade, ou seja, é possível que se criem novos gêneros a partir dos gêneros já existentes para responder a novas necessidades de comunicação. São adaptáveis e estão em constante evolução.

Os aspectos gerais dos tipos de texto concretizam-se em situações cotidianas de comunicação nos gêneros textuais, textos flexíveis e adaptáveis que apresentam uma intenção comunicativa bem definida e uma função social específica, adequando-se ao uso que se faz deles.

Mediante os diversos tipos de gêneros textos para serem trabalhados, fomos incumbidos de trabalhar com o gênero fábula.

O que são fábulas?

Segundo pesquisas realizadas as fábulas têm mais de mil anos de existência. Há muitos e muitos anos, o homem começou a contar histórias de todos os tipos. Um que explicavam as coisas da natureza, outras que falavam sobre suas viagens, sua vida, seus

desejos. Uma com fadas e seres mágicos, outras com animais ou objetos com qualidades humanas.

A fábula é um desses tipos de história de que estamos falando e são contadas há mais ou menos 2.800 anos. Geralmente, elas apresentam uma cena, vivida por animais, plantas ou objetos que falam e agem como se fossem gente.

Elas são contadas ou escritas para dar um conselho, para alertar sobre algo que pode acontecer na vida real, para transmitir alguma crítica, uma ironia, etc. Por isso, muitas vezes o finalzinho das fábulas, isto é, quando a história acaba, aparece uma frase destacada, que costumamos chamar de **moral da história**. A maioria dessas histórias trata de certas atitudes humanas, como a disputa entre fortes e fracos, a esperteza de alguns a ganância, a gratidão, o ser bondoso, o não ser tolo etc.

As fábulas são tão antigas quanto as conversas dos homens. Como foram passadas de boca em boca pelo povo, não sabemos quem as criou. De qualquer forma, conhecemos algumas fábulas que foram escritas no século VIII antes de Cristo. Sabemos também que fábulas muito antigas, do Oriente, foram difundidas na Grécia no século VI a. C., há 2.600 anos, por um escravo chamado **Esopo**. Nos anos que se seguiram, elas continuaram a ser contadas e foram também escritas. Mais tarde, nos anos de 1600 (século XVIII), o escritor francês Jean de La Fontaine, um nome muito importante no mundo das fábulas, reescreveu e adaptou as fábulas de Esopo, além de criar novas histórias.

Muitos outros escritores escrevem fábulas no mundo inteiro. No Brasil, um dos escritores mais importantes que reescreveu antigas fábulas e criou novas, foi Monteiro Lobato. Seus primeiros livros dirigidos às crianças foram publicados em 1921, portanto no século XX. A fábula se divide em duas partes: A primeira parte, a história, o que aconteceu. A segunda parte, a moral, o significado da história. A fábula, segundo Bagno (2006, p. 51-53) é um gênero literário muito antigo que se encontra em praticamente todas as culturas humanas e em todos os períodos históricos. Bagno completa que este caráter universal da fábula se deve sua ligação muito íntima com a sabedoria popular. Nascida no Oriente, reinventada no Ocidente pelo grego Esopo (séc. VI a.C.) e aperfeiçoada mais tarde, por Fedro (séc. I a.C.), recebeu de Jean La Fontaine (1621/1692) a forma final que resistiu ao desgaste do tempo. Segundo La Fontaine, (1989, p. 39):

Somos a síntese do que há de bom e mal nas criaturas irracionais. As fábulas, portanto, é um quadro onde cada um de nós se acha descrito. O que elas nos apresentam confirma os conhecimentos hauridos em virtude da experiência pelas pessoas idosas e ensina às crianças o que convém que elas saibam. E como estas são recém-chegadas neste mundo, não devemos deixá-las nessa ignorância senão durante o menor tempo possível. Elas têm que saber o que é um leão, o que é uma raposa, e assim por diante, portanto às vezes se compara o homem a um destes animais. Para isto servem as fábulas, pois é delas que provêm as primeiras noções desses fatos.

A fábula é uma narrativa curta, em prosa ou em verso, usada para ilustrar um vício ou uma virtude. Ela proporciona uma leitura crítica, sendo uma ferramenta para a formação da criatividade e do senso crítico; além de dirigir-se à inteligência, possibilita a observação dos fatos e acontecimentos de situações de conflito, dando oportunidade para a reflexão e análise de soluções através da moral da história, possibilitando que o leitor tenha uma profunda avaliação do que se pode entender da história e trazer para o seu dia a dia.

METODOLOGIA

O primeiro passo foi a pesquisa bibliográfica, que compreendeu toda e qualquer fonte de investigação embasada por trabalhos tornados públicos e que serviram como fontes para a fundamentação teórica dessa oficina.

Em conformidade com Lakatos (2010, p. 166), “sua finalidade é colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto [...]”. A pesquisa bibliográfica é importante para a veracidade do trabalho, bem como a seriedade das ideias adotadas para o embasamento de pesquisas teóricas.

A pesquisa de campo, como segundo passo, contribuiu para o primeiro contato com o ambiente da pesquisa e para a coleta de dados, a partir da realização da atividade proposta em sala de aula, pois foi necessário e importante estar em contato com os informantes da pesquisa.

Segundo Lakatos (2010), a pesquisa de campo objetiva conseguir conhecimentos acerca de uma determinada temática, em que se busca resultados significativos, ou que se queira comprovar ou descobrir novos fenômenos. A partir da pesquisa de campo, a investigação lida com contribuições essenciais para a sustentação ou refutação das questões levantadas acerca de uma problemática.

Os procedimentos metodológicos da oficina consistiram em:

Primeira fase.

A primeira fase dessa experiência iniciou-se com a oficina de leitura da fábula “A RAPOSA E AS UVAS”. Ela tinha como objetivos: vincular autor a sua obra, sempre persistir em buscar seus objetivos e valorizar aquilo que não se consegue. Em seguida foi feita uma breve roda de conversa para que cada um dos alunos pudesse expor sua opinião, sobre o seu ponto de vista a respeito da obra.

O objetivo era identificar os elementos que compõem a história e refletir sobre a intencionalidade do autor da obra em cada detalhe que descreveu. E os objetivos dessa fase foram alcançados com êxito.

Segunda fase.

A segunda fase da oficina foi a leitura e interpretação do texto “O PASTORZINHO E O LOBO” onde os alunos tiveram que completar os espaços em branco com palavras referentes ao texto. Em seguida foi feita a correção coletiva da atividade. Todos os alunos se envolveram na dinâmica e conseguiram realizar a atividade, alcançando o objetivo proposto.

Terceira fase.

Na terceira etapa foi proposto que a turma se juntasse em grupos de quatro integrantes e elaborassem uma fábula com a autoria dos mesmos. A princípio os alunos acharam impossível a elaboração de uma fábula de suas autorias, mas com base nos conhecimentos adquiridos na oficina foi possível atingir o objetivo da atividade.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Essas atividades que foram desenvolvidas junto aos alunos demonstraram algumas particularidades. No primeiro momento, concluímos que a leitura e a escrita são requisitos muito importantes no processo de desenvolvimento das atividades e estão presentes. A leitura é uma forma de comunicação, pois através dela, o leitor interage com o autor e cria um novo contexto de ideais e com a escrita o aluno pode adquirir meios de se comunicar e se expressar e obter novos conhecimentos, possibilitando acompanhar as mudanças da sociedade. Como explica La Fontaine (1989. p 39), “E como estas são recém-chegadas neste mundo, não devemos deixá-las nessa ignorância senão durante o menor tempo possível.” Sendo assim é necessário que cada aluno aprenda lições de vida, e as fábulas é uma das formas trazer esses ensinamentos.

Os alunos deverão ser encorajados a lerem mais, adotando, inclusive, a leitura como diversão, que conduz à espontaneidade e ao desejo pessoal de buscar novos livros. Só desse modo, o ato de ler pode ultrapassar as paredes da escola e se converter verdadeiramente num hábito, garantindo um bom nível de educação. O cuidado com a literatura do jovem é tarefa social de relevo, uma vez que está aí a base do conhecimento e do desenvolvimento de suas potencialidades. Em linhas gerais, é preciso recuperar o significado da leitura e escrita no meio escolar, transformando as condições de sua realização.

Saber ler e escrever é tarefa complexa que ultrapassa o simples reconhecimento de palavras. Mendonça (2006. p 19), afirma que “[...] definir alfabetização como o processo específico e indispensável de apropriação do sistema de escrita, a conquista dos princípios alfabético e ortográfico que possibilitem ao aluno ler e escrever com autonomia”. É necessário compreender o sentido do texto a partir das informações recebidas, interpretando o que foi lido. Consequentemente, a leitura conduz à escrita, leva à informação, desenvolve o raciocínio, as habilidades de dedução, pode ampliar a cultura, o vocabulário, a criatividade e a capacidade de se comunicar.

Outrossim, o aluno deve ser orientado em sua habilidade de reconhecer, relacionar e selecionar dados não apenas quanto ao seu conhecimento de mundo, mas também sobre a própria atividade de escrita.

Figura 10- alunos elaborando suas fábulas



Figura 11



Fonte: José Roberto

Diante do exposto, podemos concluir que o gênero foi passado para os alunos com êxito. E essas atividades nos ajudaram à discernir o gênero fábula dos demais gêneros textuais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante dos objetivos que foram alcançados, podemos dizer que as oficinas realizadas nas escolas da rede pública só vêm contribuir de maneira positiva para a educação, uma vez que todos que se envolveram nas atividades tiveram experiências de desenvolver as práticas pedagógicas em um contato direto com os educandos.

Trabalhamos com o gênero textual “fábula” que foi bem aceito pelos alunos que demonstraram um grande interesse, não só pela leitura, mas também pela escrita e produção textual, pois os mesmos foram envolvidos em uma dinâmica na qual tiveram que produzir uma fábula.

Desenvolvemos a oficina em uma sequência didática onde teve algumas dinâmicas que foram organizadas pelos acadêmicos. No primeiro momento alguns alunos encontraram dificuldades em equipe, e tivemos que ter uma conversa com os mesmos e explicar que algumas vezes não só na escola mais também na vida, eles teriam que trabalhar em conjunto. Conseguimos convencê-los e eles se esforçaram ao máximo, assim como os outros grupos, e todos participaram das atividades, com isso podemos perceber que a oficina foi de grande importância, sendo uma contribuição na formação educacional dos alunos que puderam aprender de uma maneira da que já estão habituados.

Para nós acadêmicos, tivemos a oportunidade de aumentar nossa experiência de adentrar em sala de aula e está em contato com o cotidiano dos alunos e professores das escolas públicas, e averiguar problemas e dificuldades que permeiam o sistema educacional para assim nos prepararmos melhor e exercer tudo que estamos aprendendo na universidade.

Por fim a oficina realizada foi de suma importância para setor educacional de maneira que professores e alunos gostaram das dinâmicas aplicadas uma vez que os alunos tiveram que refletir, pensar, usar a imaginação de uma forma divertida para inventar e criar as fábulas

que foram solicitadas na atividade, e isso eles vão usar em todo o processo no decorrer do seu desenvolvimento educacional, para quem sabe no futuro termos cidadãos que possam agir de forma transformadora de uma sociedade.

REFERÊNCIAS

BAGNO, Marcos. **Fábulas fabulosas**. Brasília: Ministério da Educação, 2006.

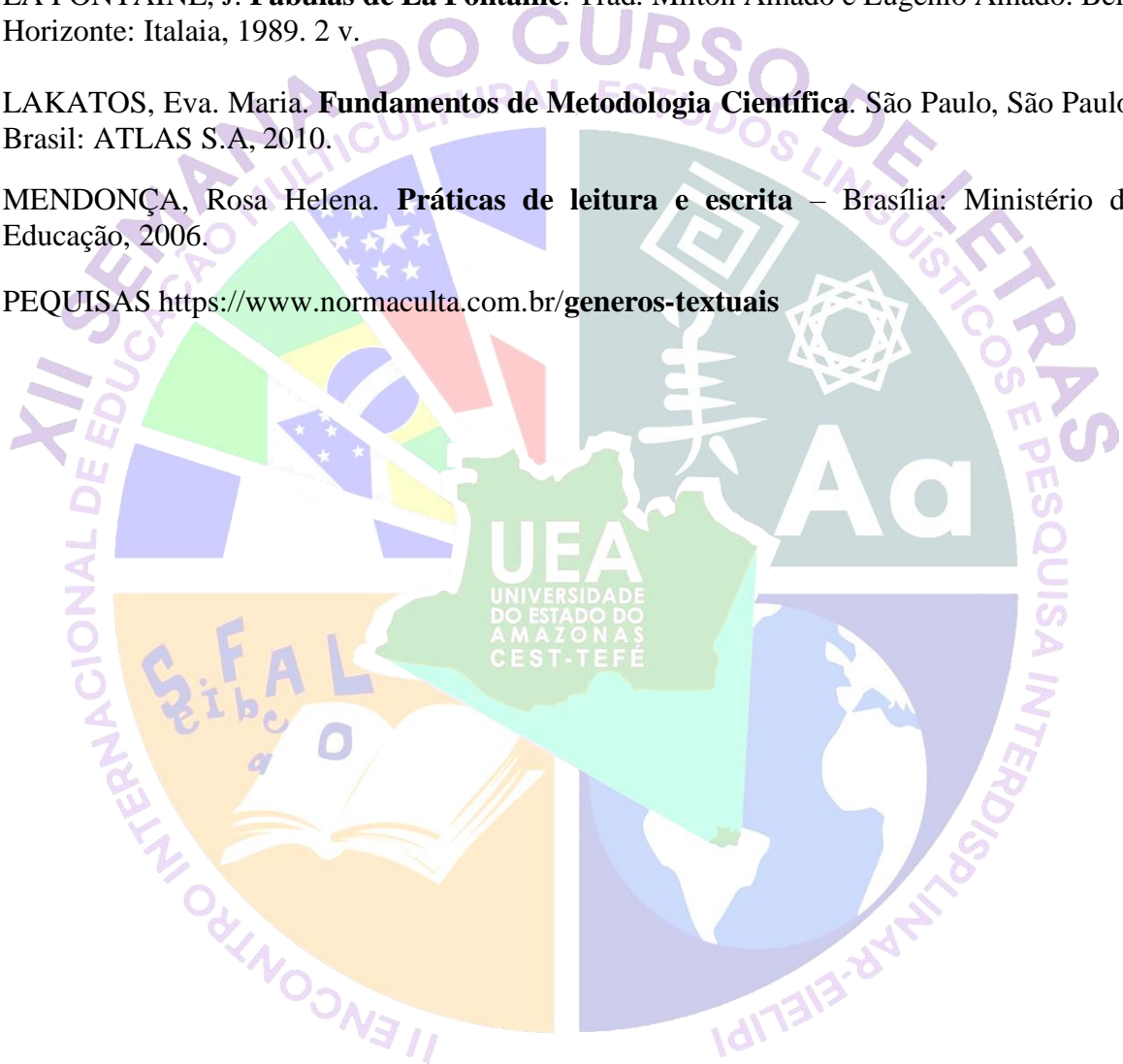
Fábulas de Esopo. Disponível em: [http://pensador.uol.com.br/fábulas de esopo/](http://pensador.uol.com.br/fábulas%20de%20esopo/) Acesso em 17 de outubro de 2014.

LA FONTAINE, J. **Fábulas de La Fontaine**. Trad. Milton Amado e Eugênio Amado. Belo Horizonte: Italaia, 1989. 2 v.

LAKATOS, Eva. Maria. **Fundamentos de Metodologia Científica**. São Paulo, São Paulo, Brasil: ATLAS S.A, 2010.

MENDONÇA, Rosa Helena. **Práticas de leitura e escrita** – Brasília: Ministério da Educação, 2006.

PEQUISAS <https://www.normaculta.com.br/generos-textuais>



25. A EXTRAORDINÁRIA VIAGEM PELO UNIVERSO DA LENDA DO MUIRAQUITÃ.

Carin Cristiane Rodrigues Siqueira¹³¹

Guataçara Silva Ferreira¹³²

Ingride Pereira Gomes¹³³

Teresinha de Jesus de Sousa Costa¹³⁴

Eixo1 – Docência: Formação inicial e continuada do ensino de língua materna

RESUMO:

O presente relato de experiência aborda como temática o gênero textual lenda, e delimita-se no estudo da extraordinária viagem pelo universo da lenda do Muiraquitã, pois dispõe de pesquisas interligadas a questões educacionais. Teve como objetivo geral desenvolver ações práticas em sala de aula que favoreçam o ensino e o reconhecimento cultural da comunidade, por meio gênero textual lenda. Esse estudo é de caráter bibliográfico abrangendo como base teórica bibliografias autênticas de acesso público. A partir de estudos referentes à temática, foram recolhidas informações necessárias para os resultados deste trabalho. Dessa forma, as análises foram embasadas a partir de: Barros (2013), Köche (2012), Lakatos (2010), Martins (2008), Magatom; Marques (2011), Ribeiro (2017), Rangel (2005), Schneider (2018), Val (2007). Os procedimentos metodológicos aplicados ao presente trabalho consistiram basicamente em uma oficina com varal, onde o recurso do gênero textual lenda foi a ferramenta auxiliar destacada no ensino da língua portuguesa e na transversalidade com as demais disciplinas das diversas áreas do conhecimento. Os resultados deste trabalho mostram que o ensino da língua portuguesa por meio dos gêneros textuais é uma diferente e proveitosa forma de ensinar. Diferente, por oportunizar a exposição de uma aula diferenciada. Proveitosa, porque tanto a educadora quanto os educandos mostraram interesse e curiosidade pela forma como a aula foi exposta. Visou-se com este trabalho contribuir com a comunidade educativa da turma na escola. Portanto, esta prática foi um mecanismo favorável tanto ao nosso desenvolvimento enquanto futuros profissionais da educação, quanto ao processo de ensino e aprendizagem da disciplina de Língua Portuguesa dos alunos que ao final das atividades demonstraram de forma coerente habilidades, competências e domínio do conteúdo explorado.

Palavras-chave: Gênero textual. Lenda. Língua Portuguesa.

¹³¹Graduanda de Letras, 4º período noturno pela Universidade do Estado do Amazonas CEST/UEA. *E-mail:* carin_gp8@hotmail.com

¹³²Graduanda de Letras, 4º período noturno pela Universidade do Estado do Amazonas CEST/UEA. *E-mail:* guataferreira16@gmail.com

¹³³Graduanda de Letras, 4º período noturno pela Universidade do Estado do Amazonas CEST/UEA. *E-mail:* ipg.let@uea.edu.br

¹³⁴ Docente do Curso de Letras da Universidade do Estado do Amazonas – UEA/CEST; Mestre em Ciências da Educação pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – ULHT/ Lisboa/PT. *E-mail:* tcosta@uea.edu.br

INTRODUÇÃO

O presente trabalho relata a experiência vivenciada a partir da atividade prática da disciplina Metodologia e Prática do Ensino da Língua Portuguesa e da Literatura e para isso foi consultado o pedagogo e a gestora da escola na qual foi realizada a oficina para que fosse indicado o conteúdo a ser aplicado pela equipe, com a finalidade de se elaborar o projeto de ensino e realizar a pesquisa bibliográfica sobre o tema designado.

A partir daí se elaborou o plano e aula para ser aplicado sob o formato de oficina na sala de aula, no período de 7 a 10 e maio por ocasião da realização do evento do curso de Letras (XII Semana Do Curso De Letras: Transdisciplinaridade E Pluralidade De Saberes No CEST-UEA E II Encontro Internacional De Educação Multicultural, Estudos Linguísticos E Pesquisa Interdisciplinar – II EIELIP). E devido à dificuldade dos alunos da série contemplada pela oficina apresentarem problemas de aprendizagem referentes à leitura e escrita.

Visando promover uma atividade prazerosa de ensino, a equipe composta por três universitárias do 4º período de Letras desenvolveu o tema A Extraordinária Viagem pelo Universo da Lenda do Muiraquitã. Com o objetivo de desenvolver ações práticas em sala de aula que favoreçam a leitura e o reconhecimento da identidade cultural do povo amazonense, como uma forma de resgatar, sensibilizar os alunos para aspectos desconhecidos da cultura indígena da Amazônia. Uma vez que foi apresentado de forma interessante o conteúdo, tanto com a questão do gênero em si quanto com o tema, a intenção foi integrar a cultura com a educação além de instigar a imaginação, a criatividade, a oralidade, incentivar o gosto pela leitura e contextualizar com outras disciplinas.

Espera-se com desenvolvimento deste trabalho, que a comunidade escolar em geral possa cada vez mais utilizar os artifícios didáticos presentes no gênero textual lenda. E que por meio da cultura em que a escola se insere os alunos se tornem agentes potenciais do conhecimento. Portanto, a cultura oral é um campo repleto de conhecimentos de domínio popular, que facilmente pode ser contextualizado com os conhecimentos científicos, e transformados em conhecimento escolar.

Gêneros textuais e sua importância para o ensino da língua portuguesa

Na configuração educativa da sociedade contemporânea, mais especificamente, no que refere ao ensino, aprendizagem e ao desenvolvimento de habilidades e competências, a transmissão dos conhecimentos escolares deve ser trabalhada por meio dos gêneros textuais existentes. Segundo Ribeiro (2017), esse posicionamento propicia a concepção e a compreensão do mundo em que se vive, é através dos gêneros que os saberes existentes nas interações entre os indivíduos são encenados.

De forma coerente e esclarecedora os gêneros textuais são produções de origem escritas e orais concretizados nos eventos comunicativos. Conforme Schneider (2018), “os gêneros são direcionados e condicionados por meio dos processos de interações dos diferentes âmbitos sociais das quais participam os indivíduos”. É com base nessa funcionalidade dos gêneros que estes devem “ocupar posição de excelência na aula de língua portuguesa” (RIBEIRO, 2017, p.36).

Val (2007) corrobora essa ideia ao mencionar em sua obra, que é dessa noção de gênero que os Parâmetros Curriculares Nacionais se valem para tratar das práticas de produção e compreensão de textos orais e escritos. Em conformidade com a mesma autora,

os critérios para avaliações de livros do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), também apontam para a importância de se trabalhar os gêneros nas produções textuais.

É nessa perspectiva, que este novo paradigma tem influenciado uma nova abordagem metodológica e didática no fazer pedagógico da língua portuguesa. Conforme as palavras de Koche (2012, p. 11) “o eixo norteador do ensino da língua é o gênero enquanto unidade comunicativa [...]”. Em outras palavras, a prática do ensino da língua portuguesa por meio dos gêneros textuais torna possível a contextualização e a construção significativa de conhecimentos referentes à linguagem normativa por meio das atividades sócio comunicativas.

Partindo dessa premissa, a ligação que se estabelece entre os gêneros e o ensino da língua portuguesa são concretizados por meio das construções de propostas educativas contextualizadas, atentas ao contexto social e às especificidades culturais da região em que se inserem os alunos e as instituições de ensino, tendo como base a articulação dos conhecimentos prévios dos estudantes com os componentes propostos na grade curricular. Desse modo Ribeiro (2017) afirma:

O professor deve, portanto, pautar sua prática no funcionamento do gênero, ou seja, ele deve pensar nos aspectos que compõem o gênero, sua função social, o contexto na qual é utilizado, nos interlocutores possíveis, nos efeitos de sentidos provocados, entre outros. Desse modo, a prática educativa será seguramente mais significativa para o aluno (RIBEIRO, 2017, p 28).

Nesse sentido, é papel da escola e do educador promover atividades que auxiliem e promovam o contato e a aquisição do conhecimento por meio dos gêneros textuais. No entanto, para que a aprendizagem seja significativa é necessário contextualizar o conteúdo embutido no gênero com a realidade social dos educandos.

No tocante ao ensino da língua portuguesa, “[...] os gêneros quase não mudam, já o texto que os materializam são variados e flexíveis” (KÖCHE, 2012, p. 12). Ou seja, sendo os gêneros componentes integrantes do corpo social, estes se moldam conforme a evolução de estrutura da comunidade, além disso, são de domínio das pessoas, uma vez, que permeia na sociedade uma variedade materializada de gêneros.

Esse intercâmbio entre os gêneros textuais e a sociedade é de extrema importância nas aulas de língua portuguesa. Portanto, permeiam o desenvolvimento de habilidades e competências por meio da produção e interpretação dos gêneros textuais existentes e imersos na sociedade contemporânea.

A Narrativa fantástica (Lenda) e suas implicações didáticas

As estruturas sociais evoluíram e com ela também evoluiu a organização e a forma de transmissão de conhecimentos escolares. Os alunos aprendem e assimilam teorias, conceitos e condutas não como meros depositários, mas como condutores de seu processo de aprendizagem por meio das interações sociais. Nesse sentido, entendemos a necessidade do ser humano em encontrar explicações para os acontecimentos inerentes ao mundo que os cercam, nesse contexto, destaca-se na produção das narrativas. O ato de narrar segundo Köch (2012), é uma forma de recriar o que é real por meio da verossimilhança.

O surgimento das narrativas é associado com as invenções e contações de histórias que trazem em sua bagagem a sabedoria e a identidade das diversas civilizações, ou seja, no decorrer da história a produção da narrativa surgiu pela necessidade que as pessoas tinham em transmitir o conhecimento, como podemos ler nas palavras de Martins:

O narrar surge da busca de transmitir, comunicar qualquer acontecimento ou situação em que o homem tenha sido protagonista de forma direta ou indireta. O aspecto narrativo apresenta, até certo ponto, alguma subjetividade, porquanto a criação e o colorido do contexto estão em função da individualidade e do estilo do narrador (MARTINS, 2008, p.115).

Ao longo da história as narrativas surgem para suprir a necessidade que o ser humano tinha em transmitir seus conhecimentos, assim, tornando possível a existência de histórias que ultrapassam as fronteiras do tempo e que carregam em suas composições, a sabedoria, as explicações dos acontecimentos e a identidade das civilizações.

Atrelado a este conceito de impregnação cultural e perpetuação de valores, costumes, crenças e transformação da esfera social está a narrativa ficcional, para ser mais específica a lenda. Essa tipologia textual é uma narrativa que se caracteriza por não ser uma verdade absoluta. No entanto, carrega em seu bojo explicações para os fenômenos e transformações que ocorrem no mundo no decorrer do tempo, de acordo com Barros(2013):

As lendas e os mitos são histórias sem autoria conhecida. Foram criadas por povos de diferentes lugares e épocas para explicar fatos como o surgimento da terra e dos seres humanos, do dia e da noite e de outros fenômenos da natureza. Também falam de heróis, heroínas, deuses, deusas, monstros e outros seres fantásticos [...] (BARROS, 2013, p. 17).

Historicamente o desenvolvimento das lendas se deu com o cristianismo onde essa tipologia textual era usada para reunir os depoimentos sobre a vida dos santos. De caráter religioso, os cristãos utilizavam deste artifício para atribuir explicações divinas aos fenômenos do mundo (Magaton; Marques, 2001). Desse modo, a lenda apresenta localizações no tempo e no espaço, de origem religiosa, um fato, um fenômeno ou um acontecimento contado e recontado pelas pessoas é uma lenda.

Com efeito, Magaton e Marques (2011), em seus estudos investigativos sobre as lendas, relatam que as lendas se dividem em lendas sobrenaturais que são aquelas ligadas ao extraordinário, narrando sobre heróis e os mistérios do universo; lendas históricas, cuja narrativa vale-se das explicações históricas de países e civilizações; lendas naturais, estas por sua vez, procuram explicar os fenômenos naturais, como o surgimento do mundo e seus constituintes. E por fim, as lendas religiosas que versam sobre as obras divinas.

Fazendo parte do imaginário humano as lendas têm uma função social e cultural muito relevante. De acordo com Rangel (2005) a história sociocultural, refere-se a um historiador preocupado na identificação da forma como uma determinada sociedade é construída, em diferentes lugares e tempos. Dessa forma, faz-se necessário repensar as memórias narrativas como uma ferramenta potencializadora no processo educativo, uma vez, que as informações e produções narrativas são carregadas de concepções e valores que estabelecem relações íntimas com o cotidiano. Neste caso:

[...] a cultura é objeto de uma incessante construção porque é notadamente um território sem fronteiras, em que converge uma multiplicidade de atores sociais, identificados por discursos e narrativas próprias, forçando a escola a perceber, no caso desta pesquisa, a leitura, não apenas do ponto de vista professor, nem sempre leitor, mas do próprio leitor, que certamente possui alguma história de leitura (RANGEL, 2005, p. 65).

Nesse contexto, as lendas tornam-se importantes recursos didáticos a serem trabalhados nas escolas. Este gênero permite um trabalho significativo e interdisciplinar, transversalizando com inúmeras áreas do conhecimento, em diferentes componentes curriculares, a saber:

narração dos fatos em sequência temporal e/ou casual; descrição de personagens, cenários e objetos contidos nas lendas; leitura para buscar novas informações ou por prazer; produção de textos individuais e coletivos; uso de diferentes formas de fala e de registro da língua oral; expressão de forma clara e ordenada de sentimentos, ideias e opiniões; conhecimento acerca da diversidade cultural do país (MAGATON; MARQUES, 2001, p.16).

Nesse sentido, é por meio da interação entre as narrativas e a educação que surgem subsídios para a construção de propostas educativas contextualizadas, atentas ao contexto social e as especificidades culturais da região em que se inserem os alunos e as instituições de ensino, tendo por base a articulação dos conhecimentos prévios dos estudantes com os componentes propostos na grade curricular.

É função do educador trabalhar na sala de aula os gêneros textuais de forma contextualizada com a realidade social dos estudantes. E é justamente com base nesse conceito que as narrativas, em específico as lendas, se sobressaem. Por se tratar de uma criação, cuja função, é produzir beleza, encanto, exigindo a liberação da imaginação e da fantasia, itens que de forma efetiva capturam a atenção dos alunos seguidos de uma participação autônoma nas atividades didáticas proposta pelo educador.

Seguindo essa linha de pensamento, Magaton e Marques (2011) destacam que a lenda tem uma simbologia própria que permite a apropriação de ideias e conhecimentos acerca da cultura popular, não obstante, oportuniza aos estudantes a desvelarem os elementos estruturais e interpretativos presentes nas narrativas, como por exemplo: “figuras de linguagens, distinção de gêneros, o narrador, os personagens, o enredo e a estrutura” (Magaton; Marques, 2011, p. 28). Portanto, as lendas são importantes ferramentas didáticas capazes de integrar a bagagem cultural das pessoas com os conhecimentos científicos propostos nas instituições de ensino.

METODOLOGIA

Acerca do uso do gênero textual como recurso auxiliar no ensino da língua portuguesa, a atividade deste trabalho desenvolveu-se, primeiramente, nas dependências do Centro de Estudos Superiores de Tefé unidade acadêmica integrada a Universidade do Estado do Amazonas (CEST/UEA), nas aulas de Metodologia e Prática do Ensino da Língua Portuguesa e da Literatura no ano de 2019.

Esta metodologia seguiu algumas etapas, a saber: na primeira etapa, sob orientação da instrutora da disciplina, acima descrita, reunidas em um grupo de três (3) integrantes produzimos um projeto e um plano de aula, cuja temática e objetivos, tratavam do uso do gênero textual lenda no ensino da nossa língua materna. No entanto, tendo em vista a abrangência na variedade desse gênero, nos delimitamos no estudo da extraordinária viagem pelo universo da lenda Muiraquitã.

Com os nossos objetivos precisamente delineados, segunda etapa deste estudo realizou-se com a aplicação de uma oficina na Escola Municipal **Mundo Fantástico**, na turma do sexto ano “A”, onde havia 36 alunos, na faixa etária de onze anos, e em sua grande maioria era de meninos, no turno matutino, do dia 8 de maio de 2019.

Para a realização desta oficina fora inicialmente realizada uma pesquisa bibliográfica sobre o conteúdo a ser trabalhado com a turma, uma vez que a pesquisa bibliográfica segundo Lakatos (2010, p. 166), “abrange toda bibliografia já tornada pública em relação ao tema de estudo”. Ou seja, para a construção desse trabalho adotamos como base as fontes bibliográficas já tornadas públicas para que pudéssemos dispor de um aporte teórico autêntico e veraz.

Ainda nesse contexto teórico, ressaltamos que diversos são os teóricos que apontam o gênero textual Lenda, dentro do ensino da língua portuguesa e da literatura, como um exercício eficaz da mente e como um meio de prazer pedagógico e são justamente com base nesses requisitos bibliográficos que estruturamos e desenvolvemos o material pedagógico que foi apresentado aos educandos.

Partindo desse pressuposto, a terceira etapa, foi concretizada pela nossa ação dentro da sala de aula. Dessa forma, utilizamos como recurso pedagógico um varal de leitura, procuramos neste varal explorar o gênero textual lenda, para isso selecionamos a lenda do Muiraquitã o que foi bastante relevante para o sucesso da nossa atividade, pois os alunos tinham muitos conhecimentos prévios sobre as lendas o que nos permitiu fazer uma contextualização coerente do conteúdo proposto com a realidade social dos estudantes.

No primeiro momento dividimos a classe em dois grupos mistos, após entregamos para cada aluno uma cópia impressa em folha A4 da lenda do Muiraquitã, sequencialmente, propusemos que os alunos fizessem a leitura oral do texto, nesse ponto, percebemos que apenas três alunas não interagiam como os demais.

No segundo momento, entregamos aos educandos as peças do varal que nós mesmas confeccionamos e que consistiam em duas folhas de papel A4 coladas em papel madeira, sendo uma com partes do texto e a outra com uma imagem ilustrativa, feitas propositalmente para estimular a cognição por meio da imaginação.

No terceiro momento, promovemos uma pequena gincana entre os dois grupos de alunos que deveriam colocar no varal a sequência correta dos fragmentos textuais da lenda e ao término da montagem do varal cada grupo teve que fazer leitura, interpretação e socialização da lenda do Muiraquitã.

Este momento foi ápice do nosso trabalho, os alunos apresentavam seus conhecimentos e nós complementávamos, ou seja, aprendíamos e transmitíamos conhecimentos.

De forma sintética, tivemos a interação total da turma, alunos que de forma autônoma apresentavam seus pontos de vista, apresentavam suas dúvidas, faziam contextualizações dos componentes textuais com as estruturas das esferas sociais.

Para finalizar, fizemos perguntas aos alunos referentes ao texto lido, que nos retornaram com respostas firmes e coerentes. Portanto, optamos por avaliar os estudantes mediante a observação dos desempenhos que eles apresentaram no decorrer do desenvolvimento das atividades referentes à oficina.

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Os resultados mostram que o trabalho do ensino da língua portuguesa por meio dos gêneros textuais foi diferente e proveitoso. Diferente, por ter oportunizado a exposição de uma aula diferenciada através da construção de um varal de leitura, o que conseqüentemente possibilitou que os alunos saíssem da sua rotina. Proveitoso, porque tanto a educadora quanto os educandos mostraram interesse e curiosidade pela forma como a aula foi exposta, o que tornou possível a interação, a contribuição e a participação deles nas atividades interativas facilitadas através do material pedagógico apresentado.

Nesse contexto, percebemos a importância de se trabalhar os gêneros textuais e o papel da escola em resgatar e contextualizar a cultura popular. Fato comum à constituição teórica da obra de Ribeiro (2017), quando cita que os gêneros textuais propiciam a concepção e a compreensão do mundo em que se vive, é justamente através dos gêneros que os saberes existentes nas interações entre os indivíduos são encenados e contextualizados.

Nesse momento, citamos o papel da escola porque é principalmente dentro do espaço físico escolar que as atividades de produção de saberes devem ser realizadas. Para tanto, devemos lançar mão de métodos e técnicas que substituam o mecanicismo do ensino tradicional.

Foi com base nas atuais potencialidades de abordagens metodológicas e didáticas do fazer pedagógico da língua portuguesa que segundo Koche (2012, p. 11) “o eixo norteador do ensino da língua é o gênero enquanto unidade comunicativa [...]” que pudemos proporcionar e extrair uma nova forma de transmitir e absorver conhecimentos. Em outras palavras, a prática do ensino da língua portuguesa por meio dos gêneros textuais tornou possível a contextualização e a construção significativa de conhecimentos por meio de atividades simples que trouxeram para dentro da sala de aula a vivência social dos alunos por meio da exploração da Lenda do Muiraquitã.

De forma sintetizada, trabalhar os gêneros textuais, em específico as lendas, é uma forma simples, mas com alto potencial didático. Por meio, desta narrativa pudemos facilmente fazer com que os alunos rememorassem e expusessem seus conhecimentos prévios com relação ao tema de estudo, o que de certa maneira facilitou a contextualização e compreensão do conteúdo proposto.

Desse modo, esta prática foi um mecanismo favorável tanto ao nosso desenvolvimento enquanto futuros profissionais da educação, quanto ao processo de ensino e aprendizagem da disciplina de língua portuguesa dos alunos, que ao final das atividades tiveram a capacidade de absorver e demonstrar conhecimentos referentes a linguagem normativa da língua portuguesa, leitura, produção e interpretação do texto, identificação dos aspectos literários presentes no texto, diferenciar aspectos reais e imaginários e contextualizar os aspectos reais com a sociedade atual.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Baseados nas variáveis respostas que resultaram do trabalho de oficina realizado, é possível afirmar que fomentaram a participatividade e a prática da leitura em sala de aula, fato este que se caracterizou como uma positiva estratégia de ensino a ser adotada pelos professores, pois a promoção maior da interação entre professores, alunos, e os objetos de estudo, também ampliou as concepções sobre a “Lenda do Muiraquitã”, que se fez um objeto muito significativo nesse processo.

Os resultados da presente oficina evidenciam também que os professores de língua portuguesa e literatura podem lançar mão de concepções diversas e igualmente ricas sobre o poder das oficinas pedagógicas em geral, desde sua aplicabilidade até suas contribuições para o ensino das letras e da literatura em sala de aula, cabendo, todavia, ressaltar que o professor deve estar sempre em constante transformação, e fazer uso de oficinas pedagógicas, especialmente as que viabilizam a apropriação do conhecimento através dos elementos culturais, lendários e míticos da nossa região, possibilitando a construção e desenvolvimento de conhecimento.

A “Lenda do Muiraquitã” é um objeto precioso da nossa cultura popular amazônica, que é muito rica e não deve ser desconhecida e muito menos esquecida pela geração atual, e a oficina realizada, preocupada justamente com esse particular, desenvolveu recursos básicos, mas importantes, como ferramentas educacionais e de incentivo à leitura em sala de aula, sobretudo no ensino da língua portuguesa e da literatura, objetivando o resgate e manutenção da cultura, com encantamento, diversão e valorizando a memória do povo amazônico.

REFERÊNCIAS

BARROS, Tertuliano Fabiano. **A humanização dos mitos e lendas amazônicas na dramaturgia amazônica**. Porto Velho/RO, 2013 Monografia (licenciatura em teatro), Universidade de Brasília, Instituto de Artes, 2013. Disponível em: <[http://www. Google Acadêmico.com.br](http://www.GoogleAcademico.com.br)> acesso em: 03/05/2019, às 22h35min.

KÖCHE, Vanilda Salton. **Estudo e produção de texto: gêneros textuais do relatar, narrar e escrever**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MARTINS, Dileta Silveira. **Português instrumental: de acordo com as atuais normas da ABNT**. 27. ed. São Paulo: Atlas , 2008.

MAGATOM, Cássia de Jaqueline; MARQUES, Melo Lorena. **O trabalho com gênero lenda**. Curitiba, 2011 Monografia (Curso de Letras/ Inglês), Universidade Tuiti do Paraná, 2011. Disponível em: <[http://www. Google Acadêmico. com.br](http://www.GoogleAcademico.com.br)> acesso em: 05/05/2019, às 2h35min.

RIBEIRO, Pollyanne Bicalho. **Oficina (s) do professor de língua portuguesa**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2017.

RANGEL, Jurema Nogueira Mendes. **Leitura na escola: espaço para gostar de ler**. Porto Alegre: Mediação, 2005.

SCHNEIDER, Claci Ines. **Língua Portuguesa: Laboratório de texto**. Indaial: UNIASSELVI, 2018.

VAL, Costa Graça da Maria. **Produção escrita: Trabalhando com gêneros textuais/ Caderno do professor**. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2007.

26. TRABALHANDO EM GRUPOS A LEITURA E INTERPRETAÇÃO DE TEXTOS NARRATIVOS NO 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Isabele Elza Silva de Abreu¹³⁵

Juliana Batalha de Araújo¹³⁶

Milclim Nogueira Marinho¹³⁷

Teresinha de Jesus de Sousa Costa¹³⁸

RESUMO:

O presente relato vem descrever as experiências vivenciadas pelos graduandos de Letras do CEST-UEA que foram a campo na Escola Municipal Mundo do Conhecimento aplicar uma oficina para as crianças do 6º ano do Ensino Fundamental, e apresentar uma forma dinâmica de como podemos contextualizar o ensino do gênero narrativo na sala de aula, de maneira descontraída e socializada. A temática geradora desta oficina consiste em facilitar e inovar nas práticas do docente de Língua Portuguesa. A oficina fez parte do cronograma da XII Semana do Curso de Letras: Transdisciplinaridade e Pluralidade de Saberes no CEST/UEA – II Encontro Internacional de Educação Multicultural, Estudos Linguísticos e Pesquisa Interdisciplinar – II EIELIPI. A realização do projeto de ensino preocupou-se em elencar as dificuldades de ensino-aprendizagem sobre os conteúdos de Língua Portuguesa, mais precisamente a leitura e interpretação destes alunos. Para que pudéssemos contribuir com a melhoria de uma boa leitura e interpretação, levamos um objeto que contextualizasse e que despertasse interesse pelo texto e assunto estudado, logo depois revisamos os principais conceitos de narração, e fez-se a leitura grupal do conteúdo e do texto em estudo. Para que obtivéssemos resultado satisfatório, realizou-se uma dinâmica utilizando um (01) tabuleiro pedagógico, com intuito de desenvolver o trabalho em equipe, a leitura do grupo e interpretação do texto em forma de perguntas que teriam de estar corretas para que o grupo avançasse e chegasse ao topo. Por fim, é relevante frisarmos sobre quais metodologias estão sendo usadas para que o ensino dos gêneros seja prazeroso, e este relato vem para demonstrar que formas variadas e inovadoras fazem total diferença, para que se obtenha uma aprendizagem significativa e que também os estudantes possam aprender brincando.

Palavras-chave: Oficinas. Gênero Narrativo. Tabuleiro Pedagógico. Aprendizagem significativa.

¹³⁵Graduanda do 4º Período do curso de Licenciatura em Letras no Centro de Estudos Superiores de Tefé – Universidade do Estado do Amazonas – CEST/UEA. *E-mail:* isabelly.abreu.19@gmail.com

¹³⁶Graduanda do 4º Período do curso de Licenciatura em Letras no Centro de Estudos Superiores de Tefé – Universidade do Estado do Amazonas – CEST/UEA. *E-mail:* juliana.araujo518@gmail.com

¹³⁷Graduanda do 4º Período do curso de Licenciatura em Letras no Centro de Estudos Superiores de Tefé – Universidade do Estado do Amazonas – CEST/UEA. *E-mail:* milclimnogueira@gmail.com

¹³⁸Docente do Curso de Letras da Universidade do Estado do Amazonas – UEA/CEST; Mestre em Ciências da Educação pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – ULHT/Lisboa/PT. *E-mail:* tcosta@uea.edu.br

INTRODUÇÃO

O projeto intitulado *Trabalhando em grupos a leitura e interpretação de textos narrativos no 6º ano do Ensino Fundamental* foi desenvolvido para embasar e fundamentar a aplicação de uma oficina em uma escola da rede municipal de ensino. A atividade constituiu-se como prática da disciplina de *Metodologia e Prática do Ensino de Língua Portuguesa e de Literatura*.

A escolha da temática do projeto de ensino se deu através de um sorteio, que determinava quais os conteúdos seriam desenvolvidos nas oficinas, e as escolas selecionadas ficaram ao nosso critério escolher, na qual seria mais propícia para trabalhar, levando em conta o turno e séries desejadas. Para montar o projeto de ensino, foram realizadas pesquisas bibliográficas acerca do tema sorteado: a narrativa. Em seguida, produzimos um plano de aula para ser aplicado em forma de oficina do dia 7 de maio de 2019, no turno da manhã, com a turma de 6º ano do Ensino Fundamental. As oficinas ocasionaram-se nesta data devido a realização da XII Semana do Curso de Letras: Transdisciplinaridade e Pluralidade de Saberes do CEST – UEA e II EIELIP.

Para que fôssemos autorizados a estar em sala de aula, foram consultados os pedagogos e docentes de Língua Portuguesa das escolas-campos escolhidas. Neste sentido, foram apresentados alguns problemas de aprendizagem dos alunos, como a dificuldade na leitura, interpretação e escrita. Com o intuito de promover uma atividade prazerosa de ensino, a equipe composta por 3 (três) acadêmicas do 4º período do curso de Letras desenvolveram a temática do referido projeto de ensino.

Tivemos o objetivo de desenvolver a leitura e a interpretação de textos narrativos através de grupos, uma vez que a oportunidade de inovar nas formas de ensinar facilita e torna o processo de ensino-aprendizagem mais significativo. Esta problemática apesar de ser tão evidente e bastante conhecida, ainda está longe de ser erradicada. Por isso este projeto versa em não trabalhar o texto de modo individual, pois neste caso o aluno analisa o texto isoladamente, somente com as orientações do professor, como consequência é feito um estudo monótono que muitas vezes não é levado a sério, logo não é realizado com prazer, contudo, temos alunos que pouco sabem ler e interpretar.

Trabalhando em Grupos a Leitura e Interpretação de Textos Narrativos no 6º ano do Ensino Fundamental

A leitura possibilita a melhoria do rendimento do aluno, este aumento se dá através do cultivo da leitura no cotidiano. Neste sentido, quando o ato de ler se torna diário, a capacidade para interpretar com mais profundidade, se torna mais ágil e com isso a internalização de conceitos com relação à língua começam a ser percebidos. Gonçalves (2017, p. 26) vem ressaltar que “a prática da leitura não pode se resumir a atividades mecânicas que em nada contribuem para o desenvolvimento cognitivo do aluno”, isto é, a leitura tem que ter finalidade, é como se estivéssemos procurando alcançar um objetivo, não apenas ler por ler, mas ler para adquirir conhecimento de algo novo.

As funções da leitura segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs, 1998) são de extrema importância no ensino-aprendizagem dos alunos, uma vez que a partir do desenvolvimento da sua competência leitora esse aluno poderá tornar-se proficiente em todas as disciplinas. Essa competência, por sua vez, será construída pelas práticas de leitura presentes dentro da sala de aula, com a finalidade de formar leitores e produtores de textos aptos para o manejo claro e definido de diversos gêneros textuais. De acordo com as orientações presentes nos PCNs (1998):

Um leitor competente é alguém que, por iniciativa própria, é capaz de selecionar, dentre os trechos que circulam socialmente, aqueles que podem atender a uma necessidade sua. Que consegue utilizar estratégias de leitura adequadas, para abordá-los de formas a atender a essa necessidade (PCN de Língua Portuguesa de 5ª a 8ª Série, (1998, p. 15).

Assim, nos PCNs podemos ver que o ensino dos gêneros se faz tão importante, é através das tipologias de textos que o aluno terá a oportunidade de desenvolver uma boa leitura, logo teremos uma ótima interpretação. Por isso, as dificuldades de leitura e interpretação são fatores que fazem parte das dificuldades que todos os professores enfrentam no dia a dia, foi neste intuito que resolvemos fazer este projeto para tentar diminuir tais empecilhos.

Nos dias de hoje é importante que nós professores de Língua Portuguesa despertemos em nossos alunos o hábito da leitura, parafraseando Gonçalves (2017, p. 12) a “função do professor é oferecer perspectivas a seu aluno, descortinando - lhe realidades impensáveis, tirando-o do espaço cultural restrito, ampliando seus horizontes e seu universo de conhecimento”, neste contexto é preciso que esta prática seja desenvolvida o quanto antes na trajetória do indivíduo, mas vale ressaltar que como cita Bamberger (1975, p. 71) “a leitura é determinada, em grande parte, pela atmosfera literária e linguística reinante na casa da criança”, ou seja, os pais também tem papel fundamental para que o hábito venha se manifestar na criança desde cedo.

Gonçalves (2017, p. 44) também explica que “os conhecimentos adquiridos na prática da leitura serão de grande valia para um futuro profissional, qualquer que seja a área de atuação a ser escolhida”. O incentivo à leitura dentro da escola acarreta ganhos práticos na compreensão e interpretação de textos, fazendo com que essa deva ser uma das principais tarefas de pais e professores.

Em termos de função social, se deve ainda o acréscimo da cultura geral de um leitor, que se amplia a cada novo texto, graças à possibilidade de contato com a ficção ou mesmo com livros teóricos que fazem questionamentos a uma realidade por vezes despercebida. No sentido de quais habilidades que o texto ajuda o leitor a interagir no meio social, Gonçalves (2017) pontua:

Supor, interpretar, organizar, utilizar, analisar, comparar, sintetizar, debater, opinar, criticar, relacionar, julgar, justificar são algumas das habilidades que podem ser desenvolvidas por meio de questões inferenciais na abordagem dos textos. São as mais adequadas para proporcionar ao leitor-aprendiz a possibilidade de ele elaborar meios próprios e sistematizados de acessar os sentidos de qualquer texto (GONÇALVES, 2017, p. 36).

Assim, podemos ver as diversas habilidades que desenvolvemos através da leitura de um texto, para nos tornarmos um indivíduo socialmente inteirado ao grupo. Por isso é importante trabalharmos a forma de abordagem que queremos utilizar com os alunos, para que eles sejam independentes frente à sua produção.

Na formação do professor os termos e conceitos científicos devem ser apreendidos para que toda prática seja fundamentada. É a partir desta afirmação que queremos salientar de que maneira os conteúdos são repassados para os alunos, para termos uma aprendizagem relativamente significativa. Em conformidade com Riolfi (2008, p. 9) “é necessário lembrar que nossa prática, mais do que nunca, deve ser inovadora, criativa, e rigorosa e, portanto, teoricamente fundamentada”.

A contextualização do ensino da língua, mais precisamente o ensinamento dos gêneros, será evidenciado no projeto de ensino de modo a analisar as características e refletir sobre os principais elementos de uma narração.

Numa narrativa costuma haver os seguintes elementos: Fatos: conjunto de acontecimentos encadeados que constituem o enredo ou a trama; Personagens: pessoas ou seres personificados que vivem os fatos narrados; podem ser protagonistas, antagonistas ou personagens secundários; Tempo: época em que a história se passa; quanto tempo dura os fatos; Lugar: espaço ou cenário onde ocorrem os fatos; Narrador: aquele que conta os fatos pode ser personagem ou observador.

A narração é um tipo de texto que possui ordem cronológica, ou seja, tem início, meio e fim. Assim, introdução ou apresentação é começo da história em que se situam os fatos iniciais, no conflito ocorre o acontecimento que altera a situação inicial e complica o enredo, o clímax é o momento de maior tensão, quando o conflito atinge seu ponto máximo, e a conclusão ou desfecho, onde é apresentada a solução para o conflito, que pode ser feliz, cômica, trágica, surpreendente.

A narração é um tipo de texto que possui ordem cronológica, ou seja, tem início, meio e fim, fazendo referência em Blanco (2007, p. 13), ela conceitua um texto narrativo como “aquele que conta uma história, que pode ser tanto verdadeira ou fictícia”, ou seja, o texto narrativo sempre irá contar algo, parafraseando a autora, a narração pode se constituir de diversas maneiras, por exemplo, as piadas, peças teatrais, crônicas, novelas, contos, fábulas etc.

Já Martins (2008, p. 118) cita a tipologia de uma narrativa ficcional: Romance, Conto, Crônica, Fábula, Lenda, Parábola, Anekdota, Poema épico, cita também os tipos de narrativa não ficcional, são eles: Memorialismo, Notícias, Relatos, História da Civilização. E Martins (2008) ainda acrescenta que a apresentação da narrativa pode ser visual, auditiva e audiovisual. Neste sentido, podemos utilizar um gênero fácil de interpretar e que contribui com a comunicação em sala de aula.

Quando trabalhamos com as dinâmicas, estamos embasados na concepção conhecida como *Trabalho pedagógico criativo*, segundo Miranda (p. 36, 2016) “são ações pedagógicas não usuais, originais, com ares de novidade, metodologicamente planejadas, que permitam e garantam suas avaliações de impacto nos níveis de aprendizagem e desenvolvimento dos alunos”, por este conceito basearão as atividades que serão ofertadas nas oficinas das escolas municipais.

É evidenciando a criatividade do professor e desenvoltura dos alunos que queremos pôr em prática esta concepção. Por isso as ações de um trabalho pedagógico criativo despertam um interesse real e ajudam na melhoria do processo de ensino-aprendizagem da turma. É preciso salientar que, não basta apenas inserir novidades no fazer pedagógico, mas ter consciência de que finalidade quer utilizando tais recursos, ou seja, o professor deve ter noção do que deseja que os alunos aprendam.

Portanto, na execução deste projeto de ensino apresentamos uma situação inovadora que pode ser trabalhada no cotidiano dos alunos, não só pelo professor de Português, mas também ficando a critério dos professores das outras áreas utilizarem a dinâmica, neste caso podemos trabalhar este tipo de texto, através de recortes de textos que enfatizam a realidade em que os educandos fazem parte, criar uma situação em que possa ser contextualizado algum material com o texto, entre outras, essas são algumas das várias propostas para melhor transpor o conhecimento.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este trabalho realizou-se na Escola Municipal Mundo do Conhecimento, na turma do 6º ano “B”, matutino, no dia 07 de maio de 2019, na sala havia 27 alunos, na faixa etária de 11 (onze) anos, exceto 1 (um) aluno deste total que tinha 14 (quatorze) anos, em sua grande maioria eram meninos.

Para a realização desta oficina, foi realizada inicialmente uma pesquisa bibliográfica sobre o conteúdo a ser trabalhado com a turma, uma vez que a pesquisa bibliográfica tem como intuito enriquecer o conteúdo deste referido projeto, pois é aquela que “o pesquisador trabalha a partir das contribuições dos autores dos estudos” (SEVERINO, 2007, p. 122).

Procuramos embasar o projeto de ensino com autores que falam sobre a leitura e interpretação em suas principais vertentes tais como, dificuldades de aprendizagem, prática de leituras, recursos didáticos, metodologia do professor, dinâmicas pedagógicas criativas e teorias de aprendizagem do campo da psicologia. Como teóricos pesquisados, destacaram-se: Richard Bamberger (1975), Amanda Duarte Blanco (2007), Maria Silvia Gonçalves (2017), Simão de Miranda (2016), Cláudia Riolfi (2008), Isabel Solé (1998) e a importância da leitura e interpretação dos gêneros de acordo com os PCNs e as contribuições construtivistas de Jean Piaget e Lev Vygotsky.

Os procedimentos metodológicos realizados na oficina da turma do 6º ano da Escola Municipal Mundo do Conhecimento consistiram:

A princípio utilizamos como objeto de contextualização uma bola de futebol, no qual estudamos o texto contextualizando a temática da narrativa apresentada, antes mesmo de iniciarmos o conteúdo percebemos o interesse que os alunos tiveram com o objeto, e isso ocasionou na animação da sala e fez com que a aula de leitura e interpretação ficasse mais interessante.

Em seguida, apresentamos os conteúdos com os principais conceitos e identificação dos elementos de uma narrativa, aqui se teve consciência de que estávamos trabalhando com crianças que vieram do Ensino Básico e que tem apenas uma noção superficial de alguns conteúdos, neste sentido, procuramos explorar a bagagem de conhecimento que eles já tinham, e só depois disso pudemos dar início a uma nova gama de conhecimentos acerca do gênero narrativo.

Solicitamos que os alunos fizessem a leitura silenciosa do conteúdo impresso que entregamos, mas nosso objetivo não era trabalhar a leitura isoladamente, esse processo de leitura silenciosa serviu para que os alunos se familiarizassem com os termos ali expostos no material. Nosso principal enfoque era demonstrar que se a leitura e interpretação fossem realizadas em grupo o rendimento seria mais proveitoso. Então, assim fora feito, leitura silenciosa e leitura em grupão.

Figura 12 - Alunos praticando a leitura silenciosa do texto: O dono da Bola



Fonte: Arquivo Pessoal

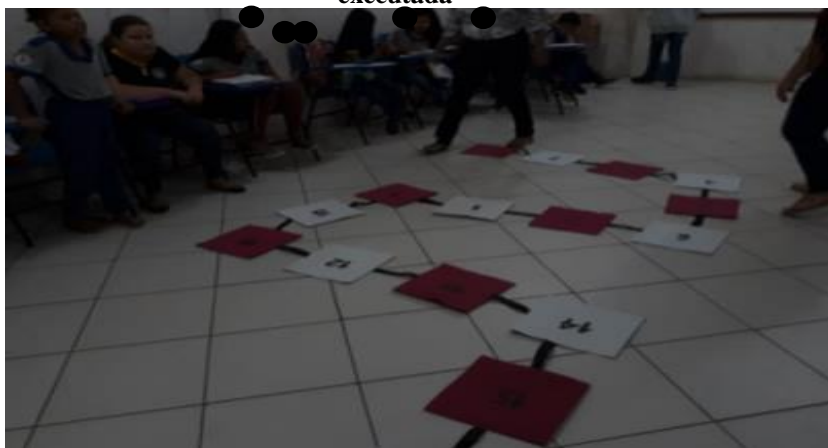
Logo, sabendo que tínhamos pouco tempo, fizemos a seleção de uma narrativa curta, intitulada como *O Dono da Bola*, que narra a história do protagonista Carlos Alberto,

conhecido também como *Caloca*, fizemos a contextualização do texto com o objeto, indagamos eles sobre a temática e em seguida exploramos os elementos que havíamos explicado anteriormente. Distribuímos um texto para cada um.

Para finalizar a nossa proposta decidimos que iríamos desenvolver dinâmicas em grupos, através destas o nosso principal intuito foi promover um melhor convívio social com todos os alunos da sala de aula, isso fez com que o processo de ensino aprendizagem de alguma forma fosse significativo para eles.

Outro ponto que gostaríamos de enfatizar é que a leitura e a interpretação dos textos feitos em grupos despertaram bom ânimo na turma. Todos passaram a interagir e querer participar da dinâmica, onde houve uma comunicação geral e troca de conhecimentos. A dinâmica escolhida para trabalhar a interpretação dos textos, e, logo avaliá-los foi o *Tabuleiro Pedagógico de Língua Portuguesa*, cujo objetivo foi responder perguntas acerca do texto narrativo *O Dono da Bola*. As perguntas foram usadas para classificar os ganhadores.

Figura 13 - Tabuleiro pedagógico de Língua Portuguesa - ao fundo a dinâmica sendo executada



Fonte: Arquivo Pessoal

No material pedagógico que utilizamos englobamos todos os alunos, a sala foi dividida em 2 (dois) grandes grupos (grupo A e grupo B), usamos 1 (um) dado para ver quantas casas andar, 1 (um) tabuleiro com as casas de 1 (um) à 20 (vinte), 2 (duas) garrafas identificando os grupos A e B, estas serviram para marcar qual foi a última jogada. As perguntas estavam dentro de uma caixa e todas faziam referência ao texto, foi escolhida para a aula 10 (dez) perguntas, quem ganhou foi o grupo B.

Figura 14 - Dinâmica e Interpretação de texto narrativo



Fonte: Arquivo Pessoal

Figura 15 - Materiais utilizados na Dinâmica do Tabuleiro



Fonte: Arquivo Pessoal.

Figura 16 - Grupo A respondendo às perguntas



Fonte: Arquivo Pessoal

Ao final da realização do nosso trabalho, buscamos enfatizar a importância do trabalho em grupo para se ter uma boa leitura e interpretação, frisamos também que a interação de um com os outros faria que o rendimento aumentasse. Os procedimentos descritos acima foram o passo a passo de como despertamos a atenção dos alunos. Vale ressaltar que a definição destes passos fez com que os objetivos fossem alcançados com clareza, foi enfatizado acima que a contextualização dos conteúdos com o cotidiano dos alunos facilitou no processo de aprendizagem significativa.

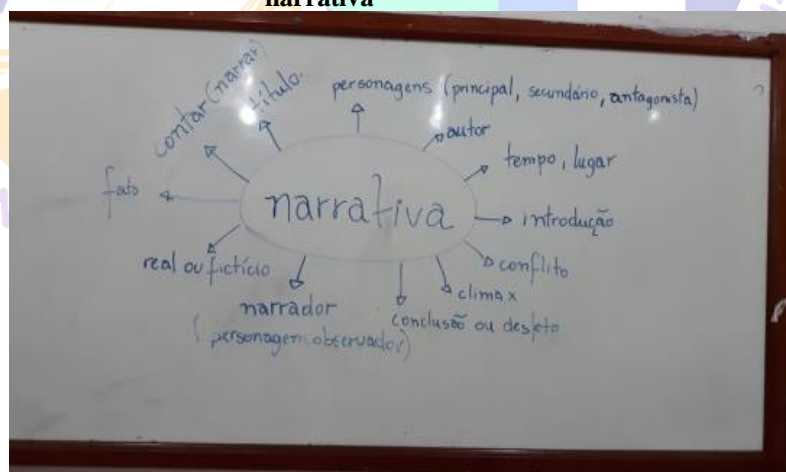
ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Há que se refletir também sobre o papel da escola frente às dificuldades dos alunos, neste caso o ambiente escolar deve estar aberto para que se possam realizar constantes mudanças, isso para que o meio de todo o processo resulte em um final com objetivos satisfatórios. Mas, o principal trabalho aqui se restringe à prática do professor, pois ele é o mediador do processo, no qual estabelecerá os meios e estratégias para chegar ao objetivo geral estabelecido. No caso da temática deste projeto, o intuito foi realizar uma oficina para que pudéssemos melhorar de alguma forma a aprendizagem destas crianças.

A leitura do texto que trabalhamos possibilitou na melhoria do rendimento dos alunos, de modo que eles participaram de maneira gratuita para que alcançássemos nosso objetivo de desenvolver a leitura e interpretação em grupos. Pudemos perceber que este aumento se deu através da leitura grupal, esse resultado foi evidenciado tanto na teoria quanto na nossa prática, pois na medida em que os alunos liam e tentavam interpretar, eles iam se comunicando, falando mais a linguagem deles e iam ajudando uns aos outros.

No momento em que estávamos explicando o conteúdo e fazendo a leitura coletiva, pedimos para que eles fossem pontuando os principais termos de uma narrativa, ficamos surpresas com a interação que a turma teve conosco. Eles iam falando e íamos escrevendo no quadro. Assim, fizemos um mapa conceitual e o mais impressionante é que não tínhamos pensado na possibilidade de realizarmos um mapa conceitual com eles.

Figura 17 - Mapa conceitual construído com a participação dos alunos sobre os elementos da narrativa



Fonte: Arquivo Pessoal

Vale ressaltar que a criatividade do professor conta muito no seu processo de ensinar ao aluno, essa prática é asseverada por Riolfi (2008). Ao final da dinâmica

alcançamos a interação, logo resultou em uma boa leitura e interpretação, tanto eles como nós acadêmicas nos sentimos satisfeitas e com o sentimento do dever cumprido.

Portanto, com a realização desta oficina podemos presenciar na prática o que é ser um professor, pois ao adentrarmos na sala a professora nos confiou a responsabilidade por toda a turma, para que pudéssemos nos sentir à vontade, neste sentido, a experiência nos proporcionou um bom resultado de tudo aquilo que traçamos para realizar, principalmente em relação a nossa contribuição para os demais professores e para o processo de ensino-aprendizagem significativo. Esperamos que a metodologia que utilizamos nessa oficina seja utilizada por outros professores, tanto de língua portuguesa como por professores das demais áreas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com relação ao nosso principal objetivo que era o desenvolvimento da leitura e interpretação em grupos, podemos dizer que ao final da prática que vivemos em sala de aula todos os passos que traçamos foram alcançados com êxito. Desde a contextualização do conteúdo com o texto, até a realização da dinâmica do tabuleiro.

A leitura silenciosa e coletiva foi bem proveitosa, pois todos foram bem cooperativos e não precisamos usar técnicas de domínio de sala para que eles fizessem a leitura. A explicação de todo o conteúdo resultou em um mapa conceitual com os elementos da narrativa, tudo citado pelos alunos de modo coletivo, em seguida realizamos a dinâmica e fizemos a interpretação em grupos e jogamos.

Para nossa formação como futuros professores foi bem interessante pelo fato de que pudemos comprovar com o trabalho desta oficina, que é possível aprender brincando, vimos que eles gostaram muito de tudo que aconteceu, pois eles ainda não tinham presenciado uma experiência como que foi apresentada aqui neste relato.

Enfim, é relevante enfatizar que a prática pedagógica diferenciada e criativa deve ser sempre adotada pelos professores, e que estejam sempre presentes em seus planos de aula, a experiência deste relato é a prova concreta de que inovar faz toda a diferença, e que a prática da leitura deve ser estimulada sempre.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAMBERGER, Richard. **Como incentivar o hábito de leitura**. – 1. ed. – São Paulo: Cultrix Ltda, 1975.

BLANCO, Amanda Duarte. **Manual de leitura e produção textual**. – 1.ed. - Porto Alegre: Armazém Digital, 2007.

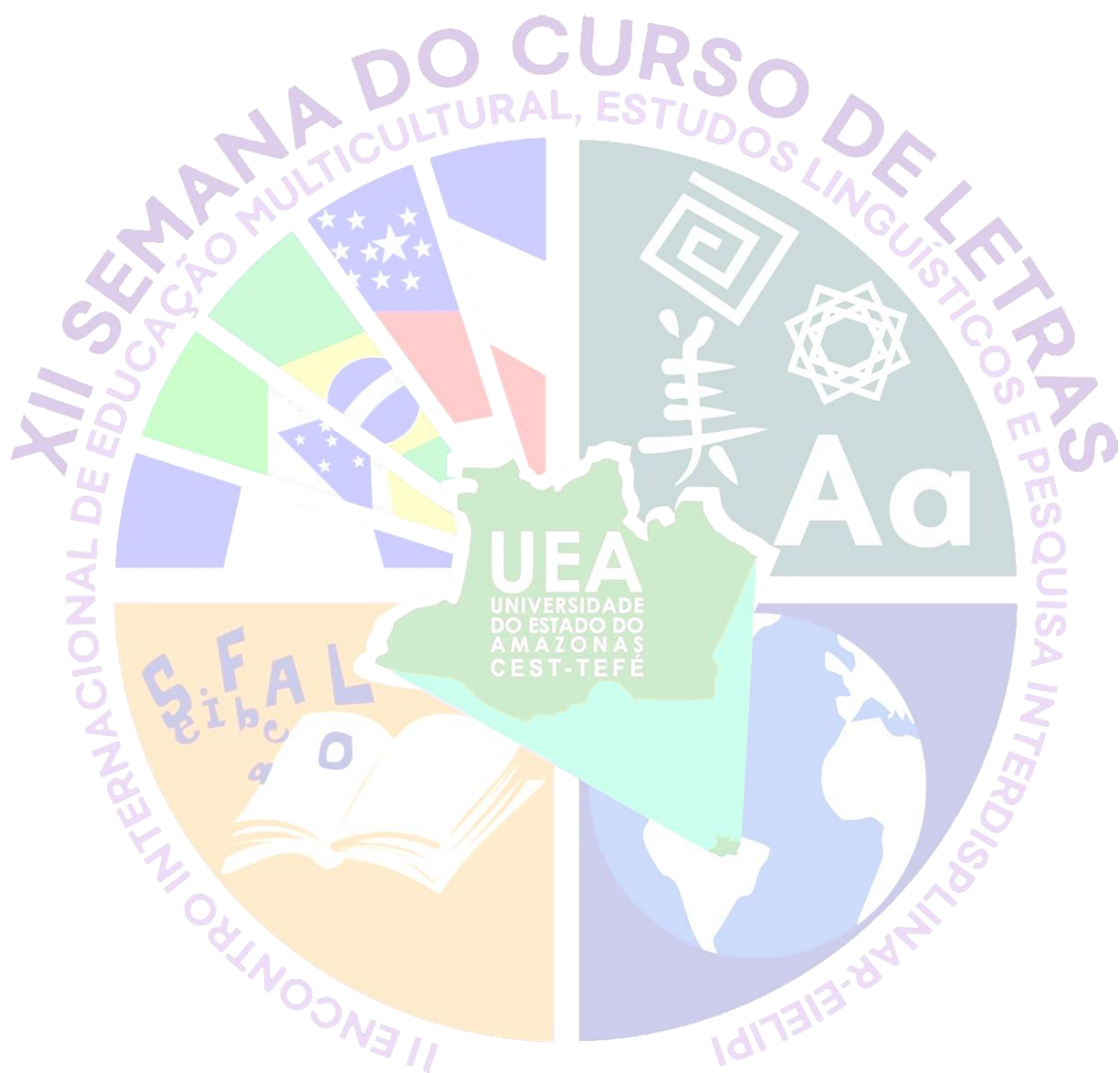
GONÇALVES, Maria Silvia. **O mundo na sala de aula: intertextualizando nos anos finais do ensino fundamental** . – 1. ed. – São Paulo: Parábola 2017.

MIRANDA, Simão de. **Estratégias didáticas para aulas criativas**. – 1.ed. – São Paulo: Papirus, 2016.

Parâmetros Curriculares nacionais: Língua Portuguesa: primeiro e segundo ciclos / Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. 3.ed. – Brasília : A Secretaria, 1998.

RIOLFI, Cláudia. **Ensino de língua portuguesa**. São Paulo: Thomson Learning, 2008.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodología do trabalho científico**. – 23. ed. rev. e atual.
São Paulo: Cortez, 2007.



27. TRABALHANDO EM GRUPOS A LEITURA E INTERPRETAÇÃO DE TEXTOS NARRATIVOS NO 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Isabele Elza Silva de Abreu¹³⁹

Juliana Batalha de Araújo¹⁴⁰

Milclim Nogueira Marinho¹⁴¹

Teresinha de Jesus de Sousa Costa¹⁴²

RESUMO:

O presente relato vem descrever as experiências vivenciadas pelos graduandos de Letras do CEST-UEA que foram a campo na Escola Municipal Mundo do Conhecimento aplicar uma oficina para as crianças do 6º ano do Ensino Fundamental, e apresentar uma forma dinâmica de como podemos contextualizar o ensino do gênero narrativo na sala de aula, de maneira descontraída e socializada. A temática geradora desta oficina consiste em facilitar e inovar nas práticas do docente de Língua Portuguesa. A oficina fez parte do cronograma da XII Semana do Curso de Letras: Transdisciplinaridade e Pluralidade de Saberes no CEST/UEA – II Encontro Internacional de Educação Multicultural, Estudos Linguísticos e Pesquisa Interdisciplinar – II EIELIPI. A realização do projeto de ensino preocupou-se em elencar as dificuldades de ensino-aprendizagem sobre os conteúdos de Língua Portuguesa, mais precisamente a leitura e interpretação destes alunos. Para que pudéssemos contribuir com a melhoria de uma boa leitura e interpretação, levamos um objeto que contextualizasse e que despertasse interesse pelo texto e assunto estudado, logo depois revisamos os principais conceitos de narração, e fez-se a leitura grupal do conteúdo e do texto em estudo. Para que obtivéssemos resultado satisfatório, realizou-se uma dinâmica utilizando um (01) tabuleiro pedagógico, com intuito de desenvolver o trabalho em equipe, a leitura do grupo e interpretação do texto em forma de perguntas que teriam de estar corretas para que o grupo avançasse e chegasse ao topo. Por fim, é relevante frisarmos sobre quais metodologias estão sendo usadas para que o ensino dos gêneros seja prazeroso, e este relato vem para demonstrar que formas variadas e inovadoras fazem total diferença, para que se obtenha uma aprendizagem significativa e que também os estudantes possam aprender brincando.

Palavras-chave: Oficinas. Gênero Narrativo. Tabuleiro Pedagógico. Aprendizagem significativa.

¹³⁹Graduanda do 4º Período do curso de Licenciatura em Letras no Centro de Estudos Superiores de Tefé – Universidade do Estado do Amazonas – CEST/UEA. *E-mail:* isabelly.abreu.19@gmail.com

¹⁴⁰Graduanda do 4º Período do curso de Licenciatura em Letras no Centro de Estudos Superiores de Tefé – Universidade do Estado do Amazonas – CEST/UEA. *E-mail:* juliana.araujo518@gmail.com

¹⁴¹Graduanda do 4º Período do curso de Licenciatura em Letras no Centro de Estudos Superiores de Tefé – Universidade do Estado do Amazonas – CEST/UEA. *E-mail:* milclimnogueira@gmail.com

¹⁴²Docente do Curso de Letras da Universidade do Estado do Amazonas – UEA/CEST; Mestre em Ciências da Educação pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – ULHT/Lisboa/PT. *E-mail:* tcosta@uea.edu.br

INTRODUÇÃO

O projeto intitulado *Trabalhando em grupos a leitura e interpretação de textos narrativos no 6º ano do Ensino Fundamental* foi desenvolvido para embasar e fundamentar a aplicação de uma oficina em uma escola da rede municipal de ensino. A atividade constituiu-se como prática da disciplina de *Metodologia e Prática do Ensino de Língua Portuguesa e de Literatura*.

A escolha da temática do projeto de ensino se deu através de um sorteio, que determinava quais os conteúdos seriam desenvolvidos nas oficinas, e as escolas selecionadas ficaram ao nosso critério escolher, na qual seria mais propícia para trabalhar, levando em conta o turno e séries desejadas. Para montar o projeto de ensino, foram realizadas pesquisas bibliográficas acerca do tema sorteado: a narrativa. Em seguida, produzimos um plano de aula para ser aplicado em forma de oficina do dia 7 de maio de 2019, no turno da manhã, com a turma de 6º ano do Ensino Fundamental. As oficinas ocasionaram-se nesta data devido a realização da XII Semana do Curso de Letras: Transdisciplinaridade e Pluralidade de Saberes do CEST – UEA e II EIELIP.

Para que fôssemos autorizados a estar em sala de aula, foram consultados os pedagogos e docentes de Língua Portuguesa das escolas-campos escolhidas. Neste sentido, foram apresentados alguns problemas de aprendizagem dos alunos, como a dificuldade na leitura, interpretação e escrita. Com o intuito de promover uma atividade prazerosa de ensino, a equipe composta por 3 (três) acadêmicas do 4º período do curso de Letras desenvolveram a temática do referido projeto de ensino.

Tivemos o objetivo de desenvolver a leitura e a interpretação de textos narrativos através de grupos, uma vez que a oportunidade de inovar nas formas de ensinar facilita e torna o processo de ensino-aprendizagem mais significativo. Esta problemática apesar de ser tão evidente e bastante conhecida, ainda está longe de ser erradicada. Por isso este projeto versa em não trabalhar o texto de modo individual, pois neste caso o aluno analisa o texto isoladamente, somente com as orientações do professor, como consequência é feito um estudo monótono que muitas vezes não é levado a sério, logo não é realizado com prazer, contudo, temos alunos que pouco sabem ler e interpretar.

Trabalhando em Grupos a Leitura e Interpretação de Textos Narrativos no 6º ano do Ensino Fundamental

A leitura possibilita a melhoria do rendimento do aluno, este aumento se dá através do cultivo da leitura no cotidiano. Neste sentido, quando o ato de ler se torna diário, a capacidade para interpretar com mais profundidade, se torna mais ágil e com isso a internalização de conceitos com relação à língua começam a ser percebidos. Gonçalves (2017, p. 26) vem ressaltar que “a prática da leitura não pode se resumir a atividades mecânicas que em nada contribuem para o desenvolvimento cognitivo do aluno”, isto é, a leitura tem que ter finalidade, é como se estivéssemos procurando alcançar um objetivo, não apenas ler por ler, mas ler para adquirir conhecimento de algo novo.

As funções da leitura segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs, 1998) são de extrema importância no ensino-aprendizagem dos alunos, uma vez que a partir do desenvolvimento da sua competência leitora esse aluno poderá tornar-se proficiente em todas as disciplinas. Essa competência, por sua vez, será construída pelas práticas de leitura presentes dentro da sala de aula, com a finalidade de formar leitores e produtores de textos aptos para o manejo claro e definido de diversos gêneros textuais. De acordo com as orientações presentes nos PCNs (1998):

Um leitor competente é alguém que, por iniciativa própria, é capaz de selecionar, dentre os trechos que circulam socialmente, aqueles que podem atender a uma necessidade sua. Que consegue utilizar estratégias de leitura adequadas, para abordá-los de formas a atender a essa necessidade (PCN de Língua Portuguesa de 5ª a 8ª Série, 1998, p. 15).

Assim, nos PCNs podemos ver que o ensino dos gêneros se faz tão importante, é através das tipologias de textos que o aluno terá a oportunidade de desenvolver uma boa leitura, logo teremos uma ótima interpretação. Por isso, as dificuldades de leitura e interpretação são fatores que fazem parte das dificuldades que todos os professores enfrentam no dia a dia, foi neste intuito que resolvemos fazer este projeto para tentar diminuir tais empecilhos.

Nos dias de hoje é importante que nós professores de Língua Portuguesa despertemos em nossos alunos o hábito da leitura, parafraseando Gonçalves (2017, p. 12) a “função do professor é oferecer perspectivas a seu aluno, descortinando - lhe realidades impensáveis, tirando-o do espaço cultural restrito, ampliando seus horizontes e seu universo de conhecimento”, neste contexto é preciso que esta prática seja desenvolvida o quanto antes na trajetória do indivíduo, mas vale ressaltar que como cita Bamberger (1975, p. 71) “a leitura é determinada, em grande parte, pela atmosfera literária e linguística reinante na casa da criança”, ou seja, os pais também tem papel fundamental para que o hábito venha se manifestar na criança desde cedo.

Gonçalves (2017, p. 44) também explica que “os conhecimentos adquiridos na prática da leitura serão de grande valia para um futuro profissional, qualquer que seja a área de atuação a ser escolhida”. O incentivo à leitura dentro da escola acarreta ganhos práticos na compreensão e interpretação de textos, fazendo com que essa deva ser uma das principais tarefas de pais e professores.

Em termos de função social, se deve ainda o acréscimo da cultura geral de um leitor, que se amplia a cada novo texto, graças à possibilidade de contato com a ficção ou mesmo com livros teóricos que fazem questionamentos a uma realidade por vezes despercebida. No sentido de quais habilidades que o texto ajuda o leitor a interagir no meio social, Gonçalves (2017) pontua:

Supor, interpretar, organizar, utilizar, analisar, comparar, sintetizar, debater, opinar, criticar, relacionar, julgar, justificar são algumas das habilidades que podem ser desenvolvidas por meio de questões inferenciais na abordagem dos textos. São as mais adequadas para proporcionar ao leitor-aprendiz a possibilidade de ele elaborar meios próprios e sistematizados de acessar os sentidos de qualquer texto (GONÇALVES, 2017, p. 36).

Assim, podemos ver as diversas habilidades que desenvolvemos através da leitura de um texto, para nos tornarmos um indivíduo socialmente inteirado ao grupo. Por isso é importante trabalharmos a forma de abordagem que queremos utilizar com os alunos, para que eles sejam independentes frente à sua produção.

Na formação do professor os termos e conceitos científicos devem ser apreendidos para que toda prática seja fundamentada. É a partir desta afirmação que queremos salientar de que maneira os conteúdos são repassados para os alunos, para termos uma aprendizagem relativamente significativa. Em conformidade com Riolfi (2008, p. 9) “é necessário lembrar que nossa prática, mais do que nunca, deve ser inovadora, criativa, e rigorosa e, portanto, teoricamente fundamentada”.

A contextualização do ensino da língua, mais precisamente o ensinamento dos gêneros, será evidenciado no projeto de ensino de modo a analisar as características e refletir sobre os principais elementos de uma narração.

Numa narrativa costuma haver os seguintes elementos: Fatos: conjunto de acontecimentos encadeados que constituem o enredo ou a trama; Personagens: pessoas ou seres personificados que vivem os fatos narrados; podem ser protagonistas, antagonistas ou personagens secundários; Tempo: época em que a história se passa; quanto tempo dura os fatos; Lugar: espaço ou cenário onde ocorrem os fatos; Narrador: aquele que conta os fatos pode ser personagem ou observador.

A narração é um tipo de texto que possui ordem cronológica, ou seja, tem início, meio e fim. Assim, introdução ou apresentação é começo da história em que se situam os fatos iniciais, no conflito ocorre o acontecimento que altera a situação inicial e complica o enredo, o clímax é o momento de maior tensão, quando o conflito atinge seu ponto máximo, e a conclusão ou desfecho, onde é apresentada a solução para o conflito, que pode ser feliz, cômica, trágica, surpreendente.

A narração é um tipo de texto que possui ordem cronológica, ou seja, tem início, meio e fim, fazendo referência em Blanco (2007, p. 13), ela conceitua um texto narrativo como “aquele que conta uma história, que pode ser tanto verdadeira ou fictícia”, ou seja, o texto narrativo sempre irá contar algo, parafraseando a autora, a narração pode se constituir de diversas maneiras, por exemplo, as piadas, peças teatrais, crônicas, novelas, contos, fábulas etc.

Já Martins (2008, p. 118) cita a tipologia de uma narrativa ficcional: Romance, Conto, Crônica, Fábula, Lenda, Parábola, Anekdota, Poema épico, cita também os tipos de narrativa não ficcional, são eles: Memorialismo, Notícias, Relatos, História da Civilização. E Martins (2008) ainda acrescenta que a apresentação da narrativa pode ser visual, auditiva e audiovisual. Neste sentido, podemos utilizar um gênero fácil de interpretar e que contribui com a comunicação em sala de aula.

Quando trabalhamos com as dinâmicas, estamos embasados na concepção conhecida como *Trabalho pedagógico criativo*, segundo Miranda (p. 36, 2016) “são ações pedagógicas não usuais, originais, com ares de novidade, metodologicamente planejadas, que permitam e garantam suas avaliações de impacto nos níveis de aprendizagem e desenvolvimento dos alunos”, por este conceito basearão as atividades que serão ofertadas nas oficinas das escolas municipais.

É evidenciando a criatividade do professor e desenvoltura dos alunos que queremos pôr em prática esta concepção. Por isso as ações de um trabalho pedagógico criativo despertam um interesse real e ajudam na melhoria do processo de ensino-aprendizagem da turma. É preciso salientar que, não basta apenas inserir novidades no fazer pedagógico, mas ter consciência de que finalidade quer utilizando tais recursos, ou seja, o professor deve ter noção do que deseja que os alunos aprendam.

Portanto, na execução deste projeto de ensino apresentamos uma situação inovadora que pode ser trabalhada no cotidiano dos alunos, não só pelo professor de Português, mas também ficando a critério dos professores das outras áreas utilizarem a dinâmica, neste caso podemos trabalhar este tipo de texto, através de recortes de textos que enfatizam a realidade em que os educandos fazem parte, criar uma situação em que possa ser contextualizado algum material com o texto, entre outras, essas são algumas das várias propostas para melhor transpor o conhecimento.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este trabalho realizou-se na Escola Municipal Mundo do Conhecimento, na turma do 6º ano “B”, matutino, no dia 07 de maio de 2019, na sala havia 27 alunos, na faixa etária de 11 (onze) anos, exceto 1 (um) aluno deste total que tinha 14 (quatorze) anos, em sua grande maioria eram meninos.

Para a realização desta oficina, foi realizada inicialmente uma pesquisa bibliográfica sobre o conteúdo a ser trabalhado com a turma, uma vez que a pesquisa bibliográfica tem como intuito enriquecer o conteúdo deste referido projeto, pois é aquela que “o pesquisador trabalha a partir das contribuições dos autores dos estudos” (SEVERINO, 2007, p. 122).

Procuramos embasar o projeto de ensino com autores que falam sobre a leitura e interpretação em suas principais vertentes tais como, dificuldades de aprendizagem, prática de leituras, recursos didáticos, metodologia do professor, dinâmicas pedagógicas criativas e teorias de aprendizagem do campo da psicologia. Como teóricos pesquisados, destacaram-se: Richard Bamberger (1975), Amanda Duarte Blanco (2007), Maria Silvia Gonçalves (2017), Simão de Miranda (2016), Cláudia Riolfi (2008), Isabel Solé (1998) e a importância da leitura e interpretação dos gêneros de acordo com os PCNs e as contribuições construtivistas de Jean Piaget e Lev Vygotsky.

Os procedimentos metodológicos realizados na oficina da turma do 6º ano da Escola Municipal Mundo do Conhecimento consistiram:

A princípio utilizamos como objeto de contextualização uma bola de futebol, no qual estudamos o texto contextualizando a temática da narrativa apresentada, antes mesmo de iniciarmos o conteúdo percebemos o interesse que os alunos tiveram com o objeto, e isso ocasionou na animação da sala e fez com que a aula de leitura e interpretação ficasse mais interessante.

Em seguida, apresentamos os conteúdos com os principais conceitos e identificação dos elementos de uma narrativa, aqui se teve consciência de que estávamos trabalhando com crianças que vieram do Ensino Básico e que tem apenas uma noção superficial de alguns conteúdos, neste sentido, procuramos explorar a bagagem de conhecimento que eles já tinham, e só depois disso pudemos dar início a uma nova gama de conhecimentos acerca do gênero narrativo.

Solicitamos que os alunos fizessem a leitura silenciosa do conteúdo impresso que entregamos, mas nosso objetivo não era trabalhar a leitura isoladamente, esse processo de leitura silenciosa serviu para que os alunos se familiarizassem com os termos ali expostos no material. Nosso principal enfoque era demonstrar que se a leitura e interpretação fossem realizadas em grupo o rendimento seria mais proveitoso. Então, assim fora feito, leitura silenciosa e leitura em grupão.

Figura 18 - Alunos praticando a leitura silenciosa do texto: O dono da Bola



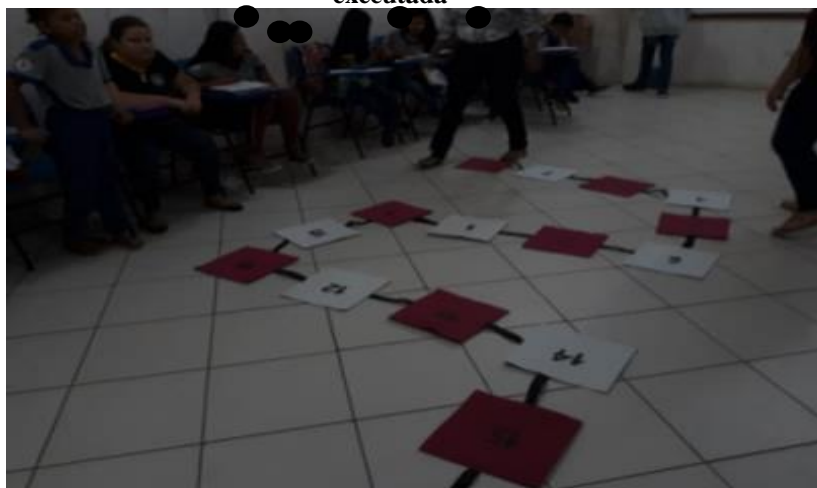
Fonte: Arquivo Pessoal

Logo, sabendo que tínhamos pouco tempo, fizemos a seleção de uma narrativa curta, intitulada como *O Dono da Bola*, que narra a história do protagonista Carlos Alberto, conhecido também como *Caloca*, fizemos a contextualização do texto com o objeto, indagamos eles sobre a temática e em seguida exploramos os elementos que havíamos explicado anteriormente. Distribuímos um texto para cada um.

Para finalizar a nossa proposta decidimos que iríamos desenvolver dinâmicas em grupos, através destas o nosso principal intuito foi promover um melhor convívio social com todos os alunos da sala de aula, isso fez com que o processo de ensino aprendizagem de alguma forma fosse significativo para eles.

Outro ponto que gostaríamos de enfatizar é que a leitura e a interpretação dos textos feitos em grupos despertaram bom ânimo na turma. Todos passaram a interagir e querer participar da dinâmica, onde houve uma comunicação geral e troca de conhecimentos. A dinâmica escolhida para trabalhar a interpretação dos textos, e, logo avaliá-los foi o *Tabuleiro Pedagógico de Língua Portuguesa*, cujo objetivo foi responder perguntas acerca do texto narrativo *O Dono da Bola*. As perguntas foram usadas para classificar os ganhadores.

Figura 19 - Tabuleiro pedagógico de Língua Portuguesa - ao fundo a dinâmica sendo executada



Fonte: Arquivo Pessoal

No material pedagógico que utilizamos englobamos todos os alunos, a sala foi dividida em 2 (dois) grandes grupos (grupo A e grupo B), usamos 1 (um) dado para ver quantas casas andar, 1 (um) tabuleiro com as casas de 1 (um) à 20 (vinte), 2 (duas) garrafas identificando os grupos A e B, estas serviram para marcar qual foi a última jogada. As perguntas estavam dentro de uma caixa e todas faziam referência ao texto, foi escolhida para a aula 10 (dez) perguntas, quem ganhou foi o grupo B.

Figura 20 - Dinâmica e Interpretação de texto narrativo



Fonte: Arquivo Pessoal

Figura 21 - Materiais utilizados na Dinâmica do Tabuleiro



Fonte: Arquivo Pessoal.

Figura 22 - Grupo A respondendo às perguntas



Fonte: Arquivo Pessoal

Ao final da realização do nosso trabalho, buscamos enfatizar a importância do trabalho em grupo para se ter uma boa leitura e interpretação, frisamos também que a interação de um com os outros faria que o rendimento aumentasse. Os procedimentos descritos acima foram o passo a passo de como despertamos a atenção dos alunos. Vale ressaltar que a definição destes passos fez com que os objetivos fossem alcançados com clareza, foi enfatizado acima que a contextualização dos conteúdos com o cotidiano dos alunos facilitou no processo de aprendizagem significativa.

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Há que se refletir também sobre o papel da escola frente às dificuldades dos alunos, neste caso o ambiente escolar deve estar aberto para que se possam realizar constantes mudanças, isso para que o meio de todo o processo resulte em um final com objetivos satisfatórios. Mas, o principal trabalho aqui se restringe à prática do professor, pois ele é o mediador do processo, no qual estabelecerá os meios e estratégias para chegar ao objetivo geral estabelecido. No caso da temática deste projeto, o intuito foi realizar uma oficina para que pudéssemos melhorar de alguma forma a aprendizagem destas crianças.

A leitura do texto que trabalhamos possibilitou na melhoria do rendimento dos alunos, de modo que eles participaram de maneira gratuita para que alcançássemos nosso objetivo de desenvolver a leitura e interpretação em grupos. Pudemos perceber que este aumento se deu através da leitura grupal, esse resultado foi evidenciado tanto na teoria quanto na nossa prática, pois na medida em que os alunos liam e tentavam interpretar, eles iam se comunicando, falando mais a linguagem deles e iam ajudando uns aos outros.

No momento em que estávamos explicando o conteúdo e fazendo a leitura coletiva, pedimos para que eles fossem pontuando os principais termos de uma narrativa, ficamos surpresas com a interação que a turma teve conosco. Eles iam falando e íamos escrevendo no quadro. Assim, fizemos um mapa conceitual e o mais impressionante é que não tínhamos pensado na possibilidade de realizarmos um mapa conceitual com eles.

Figura 23 - Mapa conceitual construído com a participação dos alunos sobre os elementos da narrativa



Fonte: Arquivo Pessoal

Vale ressaltar que a criatividade do professor conta muito no seu processo de ensinar ao aluno, essa prática é asseverada por Riolfi (2008). Ao final da dinâmica alcançamos a interação, logo resultou em uma boa leitura e interpretação, tanto eles como nós acadêmicas nos sentimos satisfeitas e com o sentimento do dever cumprido.

Portanto, com a realização desta oficina podemos presenciar na prática o que é ser um professor, pois ao adentrarmos na sala a professora nos confiou a responsabilidade por toda a turma, para que pudéssemos nos sentir à vontade, neste sentido, a experiência nos proporcionou um bom resultado de tudo aquilo que traçamos para realizar, principalmente em relação a nossa contribuição para os demais professores e para o processo de ensino-aprendizagem significativo. Esperamos que a metodologia que utilizamos nessa oficina seja utilizada por outros professores, tanto de língua portuguesa como por professores das demais áreas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com relação ao nosso principal objetivo que era o desenvolvimento da leitura e interpretação em grupos, podemos dizer que ao final da prática que vivemos em sala de aula todos os passos que traçamos foram alcançados com êxito. Desde a contextualização do conteúdo com o texto, até a realização da dinâmica do tabuleiro.

A leitura silenciosa e coletiva foi bem proveitosa, pois todos foram bem cooperativos e não precisamos usar técnicas de domínio de sala para que eles fizessem a leitura. A explicação de todo o conteúdo resultou em um mapa conceitual com os elementos da narrativa, tudo citado pelos alunos de modo coletivo, em seguida realizamos a dinâmica e fizemos a interpretação em grupos e jogamos.

Para nossa formação como futuros professores foi bem interessante pelo fato de que pudemos comprovar com o trabalho desta oficina, que é possível aprender brincando, vimos que eles gostaram muito de tudo que aconteceu, pois eles ainda não tinham presenciado uma experiência como que foi apresentada aqui neste relato.

Enfim, é relevante enfatizar que a prática pedagógica diferenciada e criativa deve ser sempre adotada pelos professores, e que estejam sempre presentes em seus planos de aula, a experiência deste relato é a prova concreta de que inovar faz toda a diferença, e que a prática da leitura deve ser estimulada sempre.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAMBERGER, Richard. **Como incentivar o hábito de leitura**. – 1. ed. – São Paulo: Cultrix Ltda, 1975.

BLANCO, Amanda Duarte. **Manual de leitura e produção textual**. – 1.ed. - Porto Alegre: Armazém Digital, 2007.

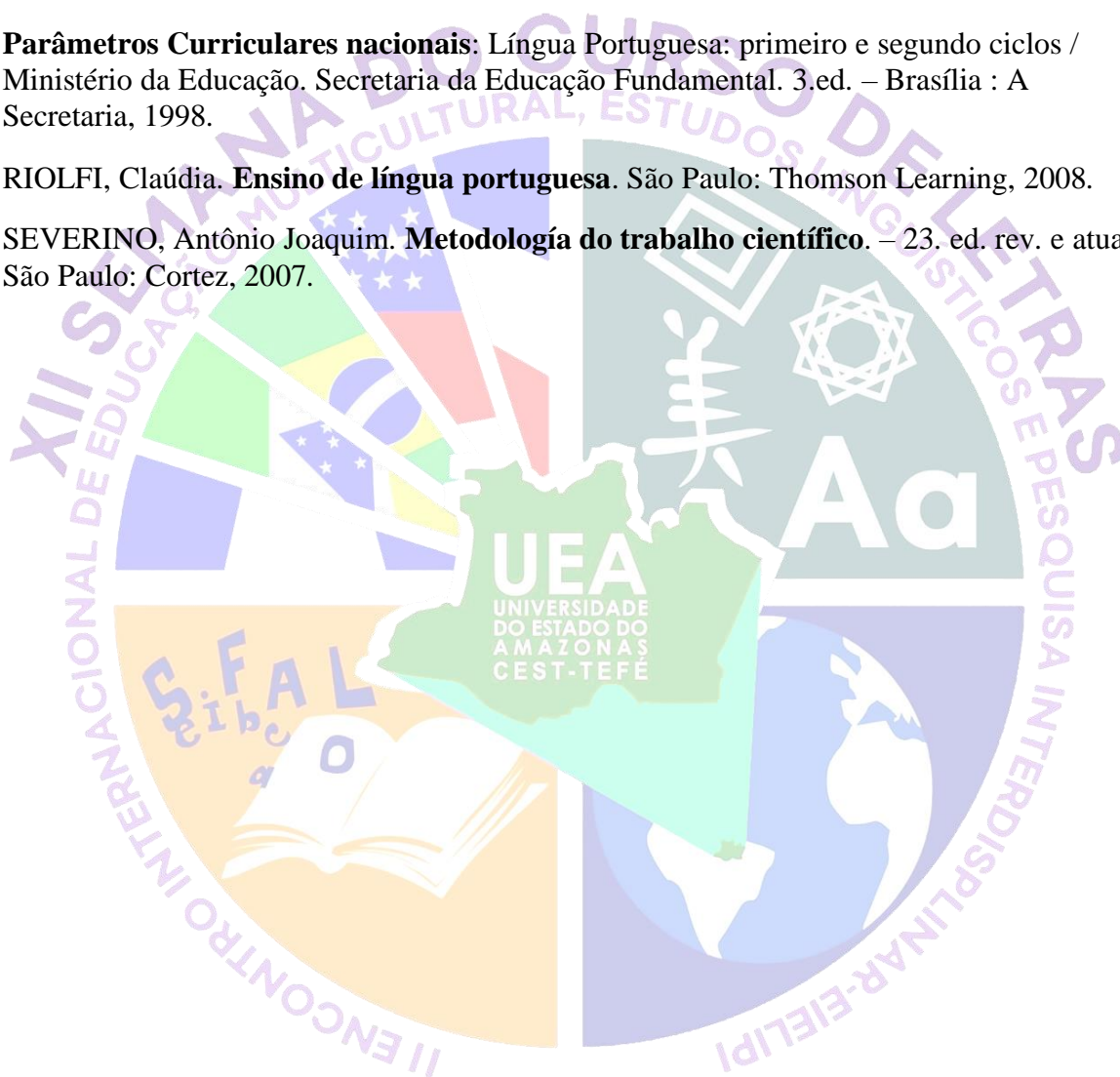
GONÇALVES, Maria Silvia. **O mundo na sala de aula: intertextualizando nos anos finais do ensino fundamental** . – 1. ed. – São Paulo: Parábola 2017.

MIRANDA, Simão de. **Estratégias didáticas para aulas criativas**. – 1.ed. – São Paulo: Papirus, 2016.

Parâmetros Curriculares nacionais: Língua Portuguesa: primeiro e segundo ciclos / Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. 3.ed. – Brasília : A Secretaria, 1998.

RIOLFI, Cláudia. **Ensino de língua portuguesa**. São Paulo: Thomson Learning, 2008.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. – 23. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2007.



28. LEITURA E INTERPRETAÇÃO DO GÊNERO TEXTUAL LITERATURA DE CORDEL NA ESCOLA SANTA ROSA

Daniely Pereira dos Santos¹⁴³

Dayanne Pereira dos Santos¹⁴⁴

Leanilce Feitosa dos Santos¹⁴⁵

Teresinha de Jesus de Sousa Costa¹⁴⁶

RESUMO:

Os gêneros textuais podem ser considerados uma produtiva área interdisciplinar, podendo assim, ir além da Língua Portuguesa, trabalhando diversas disciplinas no mesmo conteúdo e enriquecendo o conhecimento prévio dos alunos. Porém, para que isso aconteça, é necessário que o professor seja bem qualificado e que tenha o interesse de trabalhar as dificuldades apresentadas pelos alunos, temas abordados pelos autores: Barreto (2006), Cagliari (2006), Marcuschi (2008) e Vargas (1993) que apontam a importância de ser alfabetizado e o que isso reflete no convívio social. A escola na qual atuamos denomina-se Escola Estadual Santa Rosa, sendo aplicada a oficina no 8º ano “C”, tendo como objetivo geral incentivar a leitura dinâmica e prazerosa, de forma que os próprios alunos busquem se auto avaliar, identificando em si suas falhas para que os mesmos possam corrigi-las. O conteúdo trabalhado foi a literatura de cordel, no qual buscamos apresentar os conceitos básicos, os critérios para a produção desse gênero e a identificação do mesmo em meio a outros gêneros. Como prática metodológica foi feito um levantamento bibliográfico para termos, assim, uma base de auxílio sobre o conteúdo a ser trabalhado, buscando também a melhor didática para ser utilizada em sala. Para isso, usou-se da metodologia de pesquisa-ação descrito por Severino (2007). E como resultados alcançados, tivemos, além da participação total dos alunos, a assimilação do conteúdo apresentado e a boa interpretação diante das indagações feitas pelas acadêmicas, na qual, as respostas das questões eram feitas em coro pela turma, acompanhada pela grande empolgação da mesma. A oficina também propiciou aos

¹⁴³ Acadêmica do curso de Licenciatura em Letras, Universidade do Estado do Amazonas – UEA/CEST 4º período, noturno, bolsista do programa de iniciação à docência - PIBID. danypsantos18@gmail.com

¹⁴⁴ Acadêmica do curso de Licenciatura em Letras, Universidade do Estado do Amazonas – UEA/CEST 4º período, noturno. pereiradayanne79@gmail.com

¹⁴⁵ Acadêmica do curso de Licenciatura em Letras, Universidade do Estado do Amazonas – UEA/CEST 4º período, noturno. leanilce_santos@hotmail.com

¹⁴⁶ Docente do Curso de Letras da Universidade do Estado do Amazonas – UEA; Mestre em Ciências da Educação pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – ULHT/Lisboa/PT; e-mail: tcosta@uea.edu.br.

acadêmicos uma experiência em sala de aula para sua melhor concepção na construção de sua futura prática profissional docente.

Palavras-chave: Gênero Textual. Cordel. Leitura. Interpretação.

INTRODUÇÃO

A escola na qual atuamos denomina-se Escola Estadual Santa Rosa, situada na Estrada do Bexiga, 1945, no bairro de Jerusalém, próximo ao Hospital Regional de Tefé, no qual atende a educação de ensino fundamental, no período matutino e vespertino. A atual escola convocou a turma do oitavo ano “C” para que participassem do projeto de campo, das quais, os acadêmicos tiveram como objetivo analisar a interpretação de texto e a leitura, abordando o gênero textual Cordel como prática metodológica no ensino-aprendizagem.

O Projeto foi iniciado no dia 29 de abril por ocasião da XII semana de Letras, na disciplina de Metodologia e prática do ensino de Língua Portuguesa e Literatura, com o auxílio da docente Teresinha de Jesus de Souza Costa, que dividiu a turma do quarto período em grupos composto por três pessoas, para a elaboração do trabalho, abordando diversos tipos de gêneros textuais.

Além disso, foi solicitação aos acadêmicos, a elaboração de um plano de aula para que fosse aplicado em sala de aula sob o formato de oficina, contendo toda programação que seria apresentada aos alunos, bem como os objetivos, a interdisciplinaridade, metodologia, recursos entre outros.

Antes de irmos a campo a docente procurou consultar gestores e pedagogos para que assim eles indicassem as turmas que participariam da oficina de leitura e interpretação. Também nos reunimos em sala de aula algumas vezes, juntamente com a professora para que pudéssemos tirar todas as dúvidas sobre como trabalhar o tema que nos foi designado, de forma bem dinâmica e proveitosa na nossa atuação em sala de aula.

Ao finalizarmos o Projeto, fomos a campo, porém, antes de entrarmos na sala a professora relatou sobre as dificuldades dos alunos, ressaltando a falta de atenção dos mesmos, durante a aula, o que, certamente, ocasiona a dificuldade de aprendizagem no quesito leitura e interpretação. No dia 07/05/2019 direcionamo-nos à Escola Estadual Santa Rosa, na turma do oitavo ano “C”, na qual havia 19 alunos, numa faixa etária de 12 a 15 anos.

O presente relato descreve a experiência mediante a organização do projeto iniciado na Universidade do Estado do Amazonas, até irmos a campo para a sua execução, tendo como objetivo principal observar a leitura e a interpretação de texto como prática metodológica no ensino aprendizagem.

Para que os educandos participassem de forma ativa, propomos a leitura individual do conteúdo sobre o gênero textual cordel, na qual notamos que os alunos têm grandes dificuldades de leitura, além de ter vergonha de ler em tom de voz alto. Alguns até tentaram ler de forma que todos pudessem ouvir, porém, a leitura ocorreu de forma bem precária. A cada parágrafo lido, foi solicitado que relatassem o que haviam entendido para que assim,

podéssemos observar a interpretação dos alunos. Nesse aspecto, pode-se notar que a grande dificuldade de leitura afetou de forma direta na interpretação de texto. Partindo desse problema, ajudamos os mesmos a ler e interpretar o conteúdo aplicado em sala, para que assim pudessem ter um rendimento maior na atividade que, posteriormente, seria aplicada.

REFERENCIAL TEÓRICO

Os gêneros textuais são utilizados para tratar de uma categoria diferenciada de qualquer tipo de discurso falado ou escrito, tendo assim, uma estrutura textual, estilo, função e conteúdo diferente de acordo com cada gênero.

Segundo Marcuschi (2008) “O estudo dos gêneros textuais é hoje uma fértil área interdisciplinar, com atenção especial para a linguagem em funcionamento e para as atividades culturais e sociais.” (MARCUSCHI, 2008, p. 151). Isso quer dizer que os gêneros textuais estão voltados principalmente para a disciplina de língua portuguesa, porém, pode-se fazer interdisciplinaridade, ou seja, trabalhá-los de forma que busquem conhecimentos de outras disciplinas com objetivo de ampliar o conhecimento e o ensino-aprendizagem dos alunos.

O Cordel é um exemplo de gênero textual que pode facilmente trabalhar a interdisciplinaridade, incluindo, além da língua portuguesa, a literatura, utilizando de versos e estrofes, a história, pois, sua produção é típica no nordeste brasileiro, no qual se tornou um marco na história do país, e o ensino das artes, pois, são poemas ilustrados com xilogravuras.

Os cordéis também são considerados orais, pois, são recitados durante sua divulgação, tendo como tema principal a vida do homem no sertão nordestino, narrando sua cultura e costumes. Além disso, são escritos de forma rimada, dando um ar de musicalidade durante a declamação. As estrofes mais comuns são as de dez, oito ou seis versos, podendo utilizar rimas ricas e pobres.

De acordo com Marcuschi (2008, p. 190) “Os gêneros são padrões comunicativos socialmente utilizados, que funcionam como uma espécie de modelo comunicativo global que representa um conhecimento social localizado em situações concretas.”, ou seja, os gêneros também podem ser na sociedade, práticas culturais rotineiras, podendo também trabalhar a oralidade como forma de comunicação social, relatando diversos assuntos. No caso do cordel, trata-se de apresentar para o país e para o mundo como vivem os homens no sertão do nordeste brasileiro.

Em sua estrutura, é importante frisar que, todo cordel deve conter métrica (medida das sílabas de cada verso), rima (correspondência entre sons com palavras diferentes) e oração (coerência, objetividade e fidelidade ao tema).

Vale ressaltar que o domínio da leitura e da interpretação é de grande importância na criação de qualquer texto, independente do gênero textual, além disso, é base fundamental no processo de alfabetização, no qual docência deve se empenhar nesse objetivo, buscando trabalhar de forma prazerosa e dinâmica para que as práticas dessas competências se tornem habituais. Nesse sentido, Cagliari afirma:

(...) Todo professor deve ter todos aqueles conhecimentos técnicos linguísticos exigidos no processo da alfabetização, assim como todo professor alfabetizador precisa ter todos aqueles conhecimentos técnicos linguísticos necessários para conduzir o processo de letramento nas primeiras séries do ensino fundamental. (CAGLIARI, 2005, p.10)

O autor ressalta que todo processo de alfabetização advém das séries iniciais, e para que haja prazer ao ler e interpretar, o professor deve incentivar os alunos utilizando de conhecimentos técnicos linguísticos com o objetivo de adequar sua didática de acordo com as dificuldades dos alunos, visando sempre a melhoria dos mesmos.

Para Vargas (1993), “ler é colher conhecimento, é um ato criador, pois obriga a redimensionar o que está estabelecido, introduzindo um mundo em novas séries de relações e em um novo modo de perceber o que nos cerca”. Sendo assim, a leitura, em seu verdadeiro ato, tem o poder de modificar a forma de agir e de pensar do ser humano, pois a mesma abre mentes e deposita novos conhecimentos podendo assim criar cidadãos cada vez mais críticos e reflexivos.

Nesse contexto, é importante ressaltar que a escola e a prática da leitura estão ligadas de forma direta, pois é por meio da escola que os alunos descobrem o que significa a leitura e sua importância na vivência em sociedade.

Segundo Barreto (2005, p. 26) “O conhecimento constrói-se no sujeito, é tarefa de significação (apropriação). Para que isso ocorra é necessário que a informação esteja vinculada aos contextos e experiência do leitor.” Diante disso, o autor destaca a falta de intertextualidade e interação entre as atividades do cotidiano dos alunos, visto que, essa prática é essencial para trabalhar o conhecimento prévio dos alunos juntamente com o conhecimento científico que será aplicado em sala.

METODOLOGIA

Este trabalho realizou-se na Escola Estadual Santa Rosa, na turma do oitavo ano “C”, na qual havia 19 alunos, na faixa etária de doze a quinze anos, e em sua grande maioria meninos, no turno matutino do dia 07 de maio de 2019.

Para a efetivação desta oficina fora realizada inicialmente uma pesquisa bibliográfica para termos uma base de auxílio sobre o conteúdo a ser trabalhado, uma vez que “a sua finalidade é colocar o pesquisado em contato direto com tudo o que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto, inclusive conferências seguidas de debates que tenham sido transcritas de alguma forma.” (LAKATOS, 2017, p.200).

O processo de elaboração do trabalho iniciou com a escolha de temas sobre os diversos gêneros textuais sorteados em sala de aula, buscando acoplar o que aprendemos na universidade para contextualizar com o ambiente escolar. Logo após, realizamos o plano de aula para ser aplicado em sala no dia da oficina como forma de programação de tudo o que viria a acontecer durante a aula. Utilizamos o gênero textual literatura de cordel para o aprimoramento da leitura e escrita, propiciando uma aula dinâmica com o intuito de promover a criatividade e conseqüentemente o ensino-aprendizagem.

Primeiramente fizemos uma abordagem sobre o tema para que eles pudessem expor seus conhecimentos prévios. No segundo momento, apresentamos o conteúdo através de materiais xerocopiados distribuídos para todos os alunos, sendo que cada aluno foi designado a ler um parágrafo e em cada parágrafo dava-se uma pausa para uma breve explanação sobre o conteúdo, em seguida falou-se sobre suas características e organizações, mostrando maneiras de ler e compreender a literatura de cordel.

A pesquisa ação compreende e propicia mudanças de circunstâncias no ambiente pesquisado, por isso recorreu-se a metodologia que recomenda meios de intervenção significativa no espaço analisado. Nesse aspecto Severino (2007, p.120) afirma:

A pesquisa ação é aquela que, além de compreender, visa intervir na situação, com vistas a modificá-la. O conhecimento visado articula-se a uma finalidade intencional de alteração da situação pesquisada. Assim, ao mesmo tempo em que realiza um diagnóstico e a análise de uma determinada situação, a pesquisa-ação propõe ao conjunto de sujeitos envolvidos mudanças que levem a um aprimoramento das práticas analisadas.

De acordo com o autor, a pesquisa é parte importante para gerar mudanças no âmbito pesquisado, analisando circunstâncias que estimulem a compreensão e alteração em situações que inicialmente pareciam distantes de serem resolvidas, aperfeiçoando as práticas e recursos metodológicos efetivando o progresso dos educandos.

Fotografia 1: Aplicação do conteúdo xerocopiados



Fonte: Cristihellen Nascimento

Logo após a leitura do conteúdo realizada pelos próprios alunos, realizou-se um bingo promovido para a interação dos mesmos, facilitando a fixação do conteúdo exposto e socialização da temática. O bingo foi feito em forma de perguntas, nas quais foram feitas aos alunos e a resposta certa deveria ser marcada no bingo, instigando a concentração na hora da aula. Aos ganhadores foram distribuídos chocolates como forma de premiação, o que, conseqüentemente, incentivou a participação de todos.

Fotografia 2: Aplicação do recurso metológico: Bingo



Fonte: Cristihellen Nascimento

O bingo serviu como forma de avaliação, pois as respostas necessitaram da interpretação do texto aplicado em sala. A precariedade na interpretação de textos é, atualmente, uma das principais dificuldades encontradas no âmbito escolar.

Segundo Lakatos (2017) “Tantos os métodos quanto as técnicas devem adequar-se ao problema a ser estudado, às hipóteses levantadas que se queira confirmar, ao tipo de informantes com que se vai entrar em contato”. (LAKATOS 2017, p.178). Ou seja, o pesquisador primeiramente deve ater-se às dificuldades encontradas no ambiente da pesquisa, logo após é necessário localizar os meios para adequar-se ao problema e, conseqüentemente, intervir na dificuldade exposta.

Em seguida houve a distribuição de alguns cordéis de autores renomados dessa literatura que ganhou vida no Nordeste, mas que se espalhou por todo o Brasil. Logo após os alunos se disponibilizaram para ler alguns cordéis apresentados pelos acadêmicos, despertando o interesse pela leitura de forma prática e prazerosa.

A culminância da oficina se deu com a entrega de chocolates para toda a turma, como forma de agradecimento pela participação e cooperação do trabalho. Além disso, foi usado também como recursos pedagógicos, material xerocopiado, barbante, tesoura, cola e caneta. A aula buscou favorecer os conhecimentos prévios que os educandos traziam consigo, bem como rima, versos, estrofes, para auxiliá-los na melhor absorção da temática proposta, proporcionando melhores resultados.

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Há que se refletir também sobre o papel da escola na utilização das múltiplas linguagens, pois, a interdisciplinaridade é um ponto essencial para a melhoria da interpretação de diversos tipos de textos, além de promover a melhoria da leitura.

O ato de ler quando se concretiza de forma bem interpretativa pode transformar mentes, mudar pensamentos e engrandecê-los, trazendo consigo uma nova visão de mundo.

É importante ressaltar que é papel da escola e da docência estimular a leitura, melhorando a didática de acordo com as dificuldades encontradas nos educandos.

Além disso, também é de grande relevância destacar a grande carência de interpretação textual podendo ser melhor trabalhada, pois essas práticas irão ocorrer durante toda a vida escolar, então, dominá-las se torna essencial para o crescimento intelectual.

Mesmo contendo as dificuldades já citadas, os alunos tiveram resultados positivos, pois, os mesmo se concentraram, de forma com que toda a sala ficou em silêncio no momento da explicação do conteúdo, assim como no momento das perguntas para marcar o bingo. Essa concentração pode ajudá-los a assimilar o conteúdo e a interpretar as indagações feitas pelas acadêmicas. As respostas das questões eram feitas em coro pela turma, acompanhada pela grande empolgação da mesma.

Por fim, pode-se afirmar que a leitura prazerosa e o dinamismo são capazes de estimular e até mesmo acelerar o processo de ensino-aprendizagem dos alunos, pois, também foi notada a grande fadiga advinda da rotina da aula tradicional, sendo aplicada poucas vezes uma aula diferenciada e prazerosa. Assim, espera-se que a escola promova novas rotinas, utilizando de aulas dinâmicas com o intuito de despertar o interesse dos alunos em aprender novos conceitos e a se auto avaliar, buscando identificar em si suas falhas para que os mesmos possam se corrigi-las.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho buscou-se iniciar previamente os conhecimentos sobre a literatura de cordel, pois, a turma ainda não havia estudado o conteúdo, segundo a professora. A partir do conhecimento prévio, procuramos auxiliá-los no processo de interpretação do texto e leitura como meio de ensino-aprendizagem, visando propiciar aos acadêmicos uma experiência em sala de aula para sua melhor concepção na construção de sua futura prática docente.

Visto que a leitura é a principal responsável por contribuir de forma significativa à formação do indivíduo, buscamos introduzir o tema de forma dinâmica e prazerosa, influenciando os alunos a participarem ativamente da oficina. Além disso, a prática da leitura nos influencia a analisar a sociedade, seu dia a dia e, de modo particular, amplia e diversifica visões e interpretações sobre o mundo e seus horizontes, agrupando os conhecimentos científicos com seus conhecimentos prévios para a aquisição de aprendizagem, expandindo a visão de mundo e participando ativamente no contexto social.

A literatura é fundamental na vida de qualquer cidadão, pois, sua linguagem é multissignificativa, ou seja, provocam reações diferentes num mesmo leitor, capaz de promover mudanças no pensamento do leitor e de quem está a sua volta, entretanto nas salas de aula, a aproximação leitor-texto literário nem sempre ocorre, por vários motivos, seja pelo pouco contato com acervos literários, sejam condições físicas das escolas, seja a formação inadequada do professor, dentre tantos outros.

Assim, consideramos que a literatura de cordel é fundamental no âmbito escolar, e que o gênero em estudo é eficaz no aperfeiçoamento dos educandos, além de expandir o conhecimento em outras áreas do saber, fazendo uma conexão com outros gêneros textuais, aprimorando a escrita de cartas, bilhetes, redações e poemas, entre outros.

Dessa forma, é importante ressaltar o papel do professor em promover o incentivo à leitura, pois, a ele é dado o desafio de motivar os alunos, levando inovação e dinamização para colocar em seu plano de aula e, conseqüentemente, colocá-lo em prática, assim o aluno vai assimilar e dominar gradativamente tarefas que, inicialmente, era incapaz de realizar, podendo então despertar a interação e participação dos educandos durante a aula.

Outro aspecto que podemos citar é a carência de profissionais capacitados em promover a leitura como possibilidade de intervenção pedagógica, não somente o professor de língua portuguesa, mas, sobretudo explicar caminhos da leitura como meio de transformação do indivíduo, fazendo a intertextualidade com outras disciplinas, e gerando aspectos positivos na vida de seus discentes.

Portanto, acredita-se que a realização deste trabalho pode promover ações concretas na escola, levando os educandos a conhecer um novo gênero textual, sendo aplicado em uma nova forma de aprendizado, na qual esta visa, primordialmente, o prazer em aprender para que assim, os alunos possam sentir interesse em participar ativamente das aulas, cooperando com o professor de forma direta e fazendo com que o ensino-aprendizagem aconteça.

REFERÊNCIAS

BARRETO, Â. M. **Leitura: suas categorias de produção de sentidos nas novas e antigas formas de acesso à informação. O ideal de disseminar: novas perspectivas, outras percepções.** Salvador: EDUFBA, 2006

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização: o duelo dos métodos.** Fórum – Desafio do magistério. Campinas, 2006.

LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica.** 8. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão.** 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico.** 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

29. BRINCANDO COM RIMAS E VERSOS

Daniela Lopes de Oliveira¹⁴⁷

Gerlison Meireles Menezes¹⁴⁸

Thailana Rodrigues Azevedo¹⁴⁹

Teresinha de Jesus de Sousa Costa¹⁵⁰

RESUMO:

Este trabalho apresenta o resultado de uma atividade realizada numa determinada Escola Municipal da cidade de Tefé/AM e tem por objetivo, após identificar as dificuldades apresentadas pelos alunos na disciplina de Língua Portuguesa, atenuar esses problemas com a ajuda do gênero textual poema. Os objetivos procuraram atingir os estudantes através de uma motivação com preparação de uma oficina, para incentivar os alunos na melhora da escrita e leitura. O mesmo teve originalidade no Centro de Estudos Superiores de Tefé

¹⁴⁷ Graduanda de Letras pela Universidade do Estado do Amazonas - CEST/UEA- 4º período e integrante do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID. *E-mail:* oliveiralpdani@gmail.com

¹⁴⁸ Graduando de Letras pela Universidade do Estado do Amazonas - CEST/UEA- 4º período e integrante do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID. *E-mail:* gerlison_meireles@hotmail.com

¹⁴⁹ Graduanda de Letras pela Universidade do Estado do Amazonas - CEST/UEA- 4º período e integrante do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID. *E-mail:* thailanaa@gmail.com

¹⁵⁰ Docente do Curso de Letras da Universidade do Estado do Amazonas – UEA/CEST; Mestre em Ciências da Educação pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – ULHT/Lisboa/PT;

E-mail: tcosta@uea.edu.br.

(CEST) da Universidade do Estado do Amazonas (UEA) no ano de 2019, que teve como campo de pesquisa as escolas que ofertam a educação básica do 6º ao 9º ano do ensino fundamental. No processo de construção da oficina, foram levantadas as questões que poderiam interferir o processo de aprendizagem dos alunos quanto aos aspectos de leituras e produção textual. Para que as dificuldades fossem sanadas, foi elaborada uma oficina e um plano de aula onde deveria ser trabalhado um gênero textual pré-definido anteriormente em sala, na disciplina de Metodologia e Prática do Ensino da Língua Portuguesa e da Literatura. A metodologia baseou-se no levantamento bibliográfico, na pesquisa de campo e enfoque qualitativo pautado em, Averbuck (1984), Brasil (2006), Coelho (2006), Gebara (2012), Marcuschi (2008) e Gil (2009), para associar os textos literários com a prática da leitura e escrita. Os resultados demonstraram que as práticas ocorridas serviram de aprendizado para todos, tornando a construção do trabalho mais fácil e amenizando as necessidades que os estudantes possuem perante a disciplina. Sendo assim, elencar sobre a realidade vivida sem o auxílio de estratégias que melhorem o desempenho dos alunos é mostrar o quanto estamos longe de uma educação igual para todos.

Palavras-chave: Literatura. Poema. Escrita e leitura.

INTRODUÇÃO

Este trabalho caracteriza-se como atividade prática da disciplina de Metodologia e Prática do Ensino de Língua Portuguesa e da Literatura, e antes de sua execução foi realizada uma visita às escolas que serviriam de campo para as oficinas com o intuito de consultar os pedagogos e docentes para indicar os conteúdos a serem sorteados para as equipes, e assim pudessem elaborar o projeto de ensino e realizar uma pesquisa bibliográfica sobre o conteúdo que foi destinado a cada equipe.

Em seguida, foi elaborado um plano de aula para ser aplicado no formato de oficina nas salas de aula, no período de 7 a 10 de maio, por ocasião dos eventos do curso de letras: XII SEMANA DO CURSO DE LETRAS: TRANSDISCIPLINARIDADE E PLURALIDADE DE SABERES NO CEST – UEA e II ENCONTRO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO MULTICULTURAL, ESTUDOS LINGUÍSTICOS E PESQUISA INTERDISCIPLINAR – II EIELIPI. Devido a série contemplada pela oficina apresentar problemas de aprendizagem da leitura e da escrita e visando promover uma atividade prazerosa de ensino, a equipe composta por três universitários do 4º período do curso de Letras desenvolveu o tema: Brincando com rimas e versos, com o objetivo de despertar o gosto e a curiosidade pela leitura dos textos poéticos, uma vez que o texto literário na escola suscita práticas da sala de aula voltadas para o letramento dos alunos de modo a ampliar as competências mais significativas para as atividades sociais e interativas.

Este relato tratará das características do gênero literário: poema, e de como o texto literário pode ser um grande aliado dos professores no processo de formação de indivíduos

leitores, possibilitando que esse aluno tenha ingresso efetivo na sociedade. Nesse raciocínio, é necessário pensar sobre como a escola poderia ampliar o contato dos alunos com as diversas formas de escrita, levando em conta as diversas manifestações culturais.

Desse modo, a leitura deve ser vista como um projeto social que está em aperfeiçoamento permanente, e que é uma forma de inserir o indivíduo como membro ativo da sociedade, a leitura literária desenvolve a capacidade de reconhecer particularidades, expressões e os sentidos expostos nas construções dos textos, sem mencionar que a leitura, se bem planejada, é capaz de deixar as aulas mais prazerosas e atraentes.

REFERENCIAL TEÓRICO

Para alcançar os objetivos do presente trabalho, alicerçamos nossa pesquisa em uma bibliografia que tem como base uma corrente comum de estudos acerca da importância do estímulo da leitura por meio dos gêneros textuais e sua aplicação na sala de aula.

Todo texto se organiza dentro de alguma tipologia textual, estando presentes em todas as situações comunicativas do cotidiano, como por exemplo: propaganda, receita culinária, bula de remédio, notícia, bilhete, *e-mail* e entre outros. Segundo Marcuschi (2008) os gêneros textuais estão ligados à vida cultural e social do indivíduo, sendo assim são importantes tanto na produção quanto na compreensão.

Dessa forma, a aula de Língua Portuguesa deve possibilitar ao aluno, o reconhecimento e a compreensão da diversidade linguística e cultural, preparando-o para ser crítico e para que possa construir significados em relação ao mundo em que vive e o texto literário pode ser uma importante ferramenta para que isso ocorra. De acordo com os PCNs (1998):

É importante que o trabalho com o texto literário esteja incorporado às práticas cotidianas da sala de aula, visto tratar-se de uma forma específica de conhecimento. Essa variável de constituição da experiência humana possui propriedades compositivas que devem ser mostradas, discutidas e consideradas quando se trata de ler as diferentes manifestações colocadas sob a rubrica geral de texto literário. (Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa 1998, p. 36-37).

Desse modo, é importante destacar que por meio dos textos literários, é possível promover reflexões sobre questões de poder e as ideologias dominantes presentes na sociedade, auxiliando para a formação de um indivíduo crítico e capaz de construir significados além de respeitar e reconhecer diferentes culturas.

Dentre os diversos tipos de textos que compõem o gênero literário, foi escolhido para trabalhar na oficina a modalidade poema, pois o mesmo possibilita às crianças atentarem não só aos conteúdos, mas também à forma, aos aspectos sonoros da linguagem, das questões sociais e afetivas envolvidas: “A criança é levada a preencher as lacunas geradas pela leitura do poema, sendo impulsionada para a interpretação. Em busca do não explícito abre espaço para a diversidade, deslocamentos para outros pontos de vista.” (GEBARA, 2012, p. 40).

Desde muito cedo as crianças já entram em contato com a linguagem poética, através das cantigas de roda, acalantos, trava-línguas, parlendas, adivinhas, etc. Frequentemente, a criança já chega à escola com uma bagagem que traz consigo e será essencial no processo de formação do leitor e de sua experiência com o texto poético, pois:

Nascida em fins do século XIX e expandindo-se nos primeiros anos do século XX, a poesia infantil brasileira surge comprometida com a tarefa educativa da escola, no sentido de contribuir para formar no aluno o futuro cidadão e o indivíduo de bons sentimentos. Daí a importância dos recitativos nas festividades patrióticas ou familiares, e a exemplaridade ou sentimentalidade que caracterizavam tal poesia (COELHO, 2000, p. 224).

No contato das crianças com o poema, é possível avançar em sua liberdade de criatividade, podendo recriar o que foi construído pelo poeta e pode fazer uma nova reflexão em cima de seu pensamento, de suas imaginações e de suas intenções. Na opinião de Averbuck (1984, p.83): “a poesia na escola pode cumprir um papel integrador na medida em que, apoiando-se na palavra do aluno e do poeta, busca a essência da expressão do homem”.

Compete então ao professor proporcionar a educação do ser poético através do letramento literário como referencial, e para que isso ocorra de modo satisfatório e eficiente até mesmo o educador necessita ter despertada sua apreciação poética assim, propiciando que o aluno usufrua com maior consistência da poesia.

É de suma importância trabalhar com a poesia como conteúdo nas aulas de Língua Portuguesa e os alunos precisam conhecê-la, perceber tema, rimas, estrofes, eventual ausência de pontuação. Tudo isso e muito mais são as características de um poema e essencial na formação de leitores autônomos, sujeitos que sabem fazer escolhas, que querem dizer sua própria palavra e sensibilizar-se com o texto poético (SOARES, 2003).

A leitura é vista como prática social, tanto nas sociedades arcaicas como também nas atuais e a escola possui parte da tarefa de ensinar a leitura e a escrita, uma está atrelada a outra e ambas estão intimamente ligadas, dessa forma:

Ler é antes mesmo de procurar informação, ter escolhido a informação que se procura. Ler, quer se trate de um jornal, de um romance, de uma bula, de um poema, de um relato de experiência, da legenda de um filme, de um mapa, ou de uma peça de teatro, trata-se sempre de uma atividade que encontra sua significação porque está inscrita no interior do projeto. Pode-se discutir o valor do projeto, mas isto posto, a leitura é uma: trata-se sempre de tomar as informações que escolhemos tomar. (FOUCAMBERT, 2008, p.63).

Constantemente, ouvimos que a leitura é fundamental na vida do ser humano, mas poucos a praticam. Sabe-se que para o indivíduo constituir-se um leitor crítico e assíduo é necessário que exista a prática da leitura, assim, a escola precisa oferecer condições para que os educandos leiam mais, escrevam mais, aumentem seus saberes, desenvolvam o raciocínio, a compreensão do real e a curiosidade intelectual.

Acredita-se que a poesia é uma ferramenta importantíssima pedagogicamente se falando para trabalhar leitura e escrita. Todavia, a temática se propõe a trabalhar com textos significativos visando à formação de alunos leitores, visto que os autores deste gênero se empenham em mostrar seu pensamento sobre o mundo, a cultura, o meio social e a linguagem bastante diversificada. Portanto, é necessário refletir sobre a importância que a leitura e a escrita ocupam dentro do espaço escolar e fora dele.

METODOLOGIA

Este trabalho realizou-se na Escola Municipal Água Viva, na turma do sétimo ano “A”, onde havia 30 alunos, na faixa etária de onze a treze anos, e em sua grande maioria eram de meninos, no turno matutino, do dia 07 de maio de 2019.

Para a realização desta oficina, fora realizado inicialmente uma pesquisa bibliográfica sobre o conteúdo a ser trabalhado com a turma, uma vez que a pesquisa

bibliográfica segundo Gil (2010, p.19) “inclui material impresso, tendo como exemplo os livros, as revistas, os jornais, as teses, as dissertações e anais de eventos científicos. Podendo contar ainda com pesquisas feitas em material disponibilizado pela internet.”.

E como teóricos pesquisadores destacaram-se Gebara (2012), Soares (2003), além dos PCNs (1998), entre outros que ajudaram a fundamentar e formar um pensamento mais concreto além de noções equivalentes para o processo de produção do trabalho.

Na elaboração desta oficina para se obter uma melhor execução, optamos por fazê-la em etapas. Na primeira etapa foi escolhido do título e a construção dos objetivos a serem atingidos, por meio de um levantamento bibliográfico preliminar “como um estudo exploratório, posto que tenha a finalidade de proporcionar a familiaridade do aluno com a área de estudo” (GIL 1999, p.46).

Na segunda etapa realizamos a montagem da aula expositiva a qual foi dividida em dois planos, A e B. No plano A estavam inclusos os seguintes recursos: *slides*, que continham conceitos e elementos que compõem um poema; papel ofício para trabalhar com produção de textos na própria sala de aula e a seleção de um poema para usar como exemplo, além de uma dinâmica para trabalhar a interação entre os alunos. No plano B estavam presentes todos os elementos do plano A, porém os mesmos foram impressos considerando possíveis imprevistos como a falta de recursos tecnológicos.

Na terceira etapa, momentos antes da aplicação, realizamos uma conversa com a professora de Língua Portuguesa responsável pela turma a ser trabalhada a oficina, onde a mesma já tinha ciência da nossa visita, e que na breve conversa relatou que a escola não possuía equipamento de *data show*, o que nos levou a utilizar-se do plano B mencionado acima.

A quarta etapa foi marcada pela aplicação da oficina. De início, realizamos uma conversa para identificar o conhecimento prévio que os alunos tinham sobre o conteúdo, onde se constatou que a professora já estava trabalhando o gênero literário poético e os alunos além de terem noção sobre o assunto, já haviam realizado produções poéticas, o que facilitou na aplicação da oficina, pois a aula sobre os conceitos e características acerca do poema serviu como uma revisão sobre algo que já haviam estudado.

Na quinta etapa, efetuamos a dinâmica interativa voltada para o tema da oficina “brincando com rimas e versos”, a qual tinha como objetivo motivar a turma para escrever um texto poético, despertando o gosto e a curiosidade pelas melodias desses textos e instigar o aluno a se expressar poeticamente. A sala foi organizada em círculo e os estudantes foram orientados sobre a dinâmica, na qual eles deveriam ler o poema, circular as rimas e identificar se eram ricas ou pobres, classificar os versos e as estrofes, esse processo de identificação das rimas, versos e estrofes foram explanados nos procedimentos da quarta etapa.

Na sexta etapa foram dadas instruções sobre a atividade proposta, que seria a elaboração de seus próprios textos poéticos, de acordo com todas as informações expostas durante a aula, no entanto, foi proposto que trabalhassem em dupla onde tiveram liberdade para escolher seu tema, de acordo com sua criatividade, imaginação, gosto e conhecimentos empíricos.

Durante a atividade, todos os alunos demonstraram interesse em participar de todas as atividades, pois como citamos anteriormente, os mesmos já possuíam conhecimentos prévios adquiridos dentro da própria disciplina. Enquanto os alunos realizavam suas produções dos textos, acompanhávamos esclarecendo dúvidas e auxiliando as duplas na utilização dos termos para concluir suas obras de maneira coerente. Passado o tempo para elaboração dos textos, recolhemos todas as produções para realizar uma leitura e posteriormente, uma análise, com o intuito de determinar se a aula foi significativa ou não, e quais os tipos de resultados.

Figura 1: Leitura dos poemas.



Fonte: arquivo pessoal.

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

É preciso compreender que escola é o lugar onde os alunos entram em contato com diferentes tipos de linguagens, e é nesse espaço que os estudantes devem conviver com textos de gêneros variados.

Durante a oficina podemos constatar que é necessário que o professor esteja disposto a adaptar-se de acordo com as necessidades da escola e dos alunos, e que apesar da falta de alguns recursos tecnológicos é possível organizar aulas diferenciadas, que prendam a atenção dos estudantes, isto foi identificado, primeiramente, a partir dos relatos da professora da classe onde a oficina foi aplicada, pois a mesma relatou que os alunos estavam

preparando-se para participar de um concurso de poesia o que serviu de motivação para que eles demonstrassem bastante interesse no conteúdo exposto.

Outro momento onde podemos constatar esse estímulo foi na dinâmica, quando entregamos os poemas impressos e desafiamos os educandos a encontrar as características marcantes da estrutura do poema, de forma descontraída, sem pressão de avaliação ou imposição de nota, o que deixou os alunos bem à vontade para participar da dinâmica, que nos faz lembrar Gebara (2012), que afirma que os textos literários são capazes de impulsionar a criança, e foi justamente esse impulso a partir dos poemas que observamos na classe.

Outro aspecto que pudemos identificar foi o desenvolvimento da leitura, a maioria das crianças demonstrou bastante competência no momento de ler os versos dos poemas, respeitando as vírgulas e a sonoridade das rimas, baseando o ritmo da leitura na interpretação do texto, ou seja, se os versos tinham um estilo romântico, como no soneto da fidelidade, a leitura era mais pausada e expressava sentimentalismo, mas se o texto era mais infantil, como o poema das borboletas, a leitura mudava para um tom mais descontraído e alegre, ou seja, os alunos leitores conseguiam manipular a leitura de acordo com a interpretação dos textos poéticos, e isso só foi possível porque, como afirma Averbuck (1984) a poesia desperta a essência da expressão presente no homem. Ao levar textos poéticos para sua sala de aula, o professor não irá desenvolver apenas aspectos cognitivos dos alunos, como também aspectos afetivos, o que ajudará a formar cidadãos mais aptos a viver em sociedade.

Em relação à análise dos poemas, foi possível identificar que 90% da turma conseguiu concluir a atividade com êxito, esses alunos conseguiram construir as produções textuais de acordo com o que foi proposto, também constatamos que deixar o tema sobre o qual deveriam falar no poema a critério dos estudantes, de acordo suas experiências cotidianas, foi algo que os deixou à vontade para produzir, o que ressaltam os PCNs (1998) quando afirma que trabalhar com gênero literário é contextualizar com as práticas cotidianas, ou seja, quando é proposto ao educando que ele trabalhe com algo sobre o qual tem conhecimento, o mesmo se sentirá mais seguro ao produzir seus textos.

Contudo, identificamos que a produção dos 10% que não conseguiram cumprir a atividade com êxito, apresentava erros gramaticais, o que possivelmente pode ter levado a se sentirem inseguros no momento de construir seus poemas.

Então o que se pode observar nessa oficina foi que os alunos refletiram sobre os diferentes sentimentos que um texto pode provocar no leitor.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao se trabalhar com textos espera-se que o conhecimento adquirido pelo aluno, por meio daquela aula, crie aspectos culturais e humanos que passem a fazer parte de sua vida. É fato também que desenvolver o hábito da leitura coloca o aluno em contato com a língua padrão, o que o beneficia na aquisição do registro culto.

Usar maneiras diversificadas para trabalhar as aulas de português com alunos de faixa etária da turma que foi desenvolvida o trabalho, reforça ainda mais a importância do ensino ser pautado dentro das realidades das salas de aulas, dessa forma nos leva a olhar atentamente as práticas pedagógicas do ensino fundamental.

O texto literário não pode ficar fora das aulas de Língua Portuguesa, pois a leitura é uma prática intrínseca à sala de aula, sendo como uma ponte para o estímulo ao prazer da leitura e, tanto ao progresso vocabular quanto ao aprimoramento da escrita.

Assim, o professor deve refletir a respeito da importância dos textos literários e se conscientizar de que o papel do professor de língua portuguesa não é somente ensinar a gramática, porém, integrá-la a outros conteúdos, valorizando o aspecto multidisciplinar, fazendo com que seja mais significativa para o educando, com o intuito de prepará-lo para pensar criticamente e integrar-se socialmente.

Dessa forma, a relevância desse trabalho, foi para nós de suma importância e relevância para nossa formação acadêmica, pois nos possibilitou vivenciar de perto o cotidiano da prática à docência, onde até então, havia-se apenas o conhecimento teórico, e mais ainda enfatizando que no processo obtivemos o sucesso desejado da atividade e dos objetivos propostos.

REFERÊNCIAS

AVERBUCK, Lígia Morrone. A poesia e a escola. In.: ZILBERMANN, Regina (org). **Leitura em crise na escola: as alternativas do professor.** Porto Alegre: Mercado Aberto, 1984.

BRASIL. **Indicadores da qualidade na educação: dimensão ensino e aprendizagem da leitura e da escrita /Ação Educativa.** São Paulo: Ação Educativa, 2006.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura infantil: teoria, análise, didática.** 7ª ed. São Paulo: Moderna, 2006.

GEBARA, A. E. L. A poesia na escola: leitura e análise de poesia para crianças. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

GIL, A. C. (2009). **Como elaborar projetos de pesquisa.** São Paulo: Atlas.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão.** São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS: LÍNGUA PORTUGUESA. Brasília: 1998.

<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/portugues.pdf>

X RESUMOS EXPANDIDOS

1. APOIO PEDAGÓGICO AOS ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS NO ENSINO FUNDAMENTAL: UM SUPORTE ESSENCIAL NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

Hemily Pastanas Marinho¹⁵¹

Neide Fernandes de Melo¹⁵²

Financiamento: Programa Institucional de Extensão – PROGEX/UEA

EIXO 1 - DOCÊNCIA: FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA NO ENSINO DE LÍNGUA MATERNA

RESUMO

O presente resumo expandido tem a finalidade de relatar as atividades desenvolvidas no Projeto de Extensão: “Apoio Pedagógico aos Alunos com Necessidades Educacionais Especiais no Ensino Fundamental: Um Suporte Essencial no Processo de Ensino-Aprendizagem”, da Universidade do Estado do Amazonas Centro De Estudos Superiores de Tefé – CEST/UEA, através do Programa Institucional de Extensão – PROGEX/UEA. O referido projeto de extensão tem por objetivo dar apoio pedagógico aos alunos com necessidades educacionais especiais na escola Municipal Professor Luzivaldo Castro dos Santos pertencentes ao Ensino Fundamental de 1º ao 5º, no sentido de contribuir com o processo de ensino e aprendizagem desses alunos em suas diferentes necessidades, de forma que estes possam se desenvolver em plenitude cognitiva. Este projeto pretende ainda proporcionar aos acadêmicos do curso de Licenciatura em Pedagogia do CESTE/UEA, uma experiência enriquecedora ao desenvolver atividades educativas com alunos que apresentam diferentes necessidades educacionais especiais, nas séries iniciais do Ensino Fundamental. Para o alcance dos objetivos propostos, utilizamos diferentes estratégias e recursos didáticos de acordo com as necessidades individuais de cada um dos alunos. Para tanto, fizemos inicialmente um levantamento bibliográfico para conhecer e fundamentar teoricamente os trabalhos na escola. Posteriormente, fomos à escola para termos um diagnóstico sucinto das necessidades que iríamos trabalhar o aprimoramento no processo de ensino-aprendizagem. Dessa forma, acreditamos estar contribuindo com professores e alunos, através da efetivação de ações pedagógicas que tenha como resultado uma melhor aprendizagem aos alunos que precisam da Educação Especial, além de fomentar nos acadêmicos extensionistas um rico acervo de conhecimentos teóricos e práticos.

Palavras-chave: Projeto de extensão. Apoio Pedagógico. Educação Especial.

¹⁵¹Graduanda do 3º Período de Pedagogia pela Universidade do Estado do Amazonas – CEST/UEA. E-mail: hpm.ped18@uea.edu.br; hemilypmt@gmail.com

¹⁵²Mestre em gestão e Auditoria Ambiental, Professora, Universidade do Estado do Amazonas. E-mail: nmelo@uea.edu.br

INTRODUÇÃO

A Educação Especial se configurou tradicionalmente como um sistema de ensino paralelo e segregado, voltado para o atendimento especializado de indivíduos com diferentes deficiências. Assim, foi se caracterizando como serviço especializado, pois agrupava diferentes profissionais e metodologias específicas as diferentes necessidades dos alunos, que recebiam desses especialistas todas as orientações no processo de ensino e aprendizagem, mesmo quando estes participavam de turmas e escolas comuns.

Nas últimas décadas, com o avanço das ciências e das tecnologias, a educação teve seus avanços, os profissionais da Educação Especial voltaram-se a novas formas de educação escolar menos segregativas e mais inclusivas, absorvendo esses educandos no sistema de ensino regular. Esse processo vem se acelerando, a partir dos anos 90 com o conhecimento da Educação Inclusiva como diretriz prioritária na maioria dos países, entre eles o Brasil, que assumiu compromisso de promover a educação para todos com objetivo de preparar as escolas para atender todos os alunos, sobretudo aquelas que têm necessidades educacionais especiais (BRASIL 1994).

Mas foi através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96 em seu artigo 59 que garante aos educandos com necessidades especiais currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades. Cabendo as escolas adequarem o seu ensino, de forma a auxiliar seus alunos de acordo com a necessidade de cada um. Enfatizando que estes, requerem recursos didáticos e métodos educacionais específicos próprios para cada tipo de deficiência. Além disso, as escolas devem adequar suas estruturas físicas, de maneira que se torne acessível para todos.

Visando obter maiores conhecimentos sobre esta nova estrutura de ensino, o Projeto de Extensão: Apoio Pedagógico aos Alunos com Necessidades Educacionais Especiais no Ensino Fundamental: Um Suporte Essencial no Processo de Ensino-Aprendizagem, tem por finalidade proporcionar aos acadêmicos do curso de pedagogia uma experiência enriquecedora, no sentido de formar profissionais capacitados a lidarem com todas as diferenças do atual modelo de educação.

As atividades do projeto terão a duração de um ano, e iniciaram-se no segundo semestre de 2018, com 8 horas semanais a serem cumpridas pelos quatro acadêmicos envolvidos, e se encerrarão do mês de agosto de 2019. O desenvolvimento se deu a partir da interação com professores e alunos com diferentes necessidades especiais das primeiras séries do Ensino Fundamental da escola Professor Luzivaldo Castro dos Santos, objetivando estabelecer relação teoria e prática, para que possam instrumentalizar sua prática docente.

REFERENCIAL TEÓRICO

Durante muito tempo os alunos com deficiência, foram vistos como seres incapacitados de aprender, principalmente aqueles que apresentam algum tipo de deficiência mental. Porém, muitos estudos comprovaram o contrário, como afirma Fonseca (1995, p. 73) “aprender a aprender é possível também aos deficientes”. Nesse contexto, sabemos que todo ser humano de certa forma aprende alguma coisa, por mais condições adversas que surjam, basta apenas que seja estimulado e respeitado seu tempo de aprendizagem, pois somos seres diferentes e cada um tem sua maneira de absorver os conhecimentos. Mazzota (2003, p.11), afirma que “a educação especial tem sido com grande frequência, interpretada como um apêndice indesejável”. Assim, observa-se que as pessoas com deficiências sempre foram rejeitadas perante a sociedade. Contudo, as propagandas e campanhas educativas que a mídia disponibiliza para a população tem enorme relevância de forma a sensibilizar e conscientizar as pessoas para essas questões.

A Constituição Brasileira de 1988 (art. 206, inciso I) “assegurou a todas as crianças a igualdade de condições de acesso e permanência na escola”. Neste sentido, a educação é um direito de toda pessoa independente de suas necessidades, inclusive as que necessitam de uma educação especializada.

Dessa forma nenhuma criança independentemente de sua condição deve ficar fora da escola, não importa qual seja o lugar onde more, a lei é clara e vale para todos. O direito de educação para todos é reafirmado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96 em seu artigo 59 que garante aos educandos com necessidades especiais currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades. Cabendo as escolas adequarem o seu ensino de forma a auxiliar seus alunos de acordo com a necessidade de cada um. Enfatizando que estes, requerem recursos didáticos e métodos educacionais específicos próprios para cada tipo de deficiência. Além de que, as escolas devem adequar suas estruturas físicas, de maneira que se torne acessível para todos.

A resolução CNE/CEB Nº 2 (2001), em seu art. 5º considera os educandos com necessidades educacionais especiais aqueles que apresentam necessidades diferentes dos demais alunos no domínio das aprendizagens curriculares, engloba aquelas relacionadas a condições, disfunções, limitações ou deficiências, dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais alunos, as altas habilidades como também aqueles que apresentam dificuldade de aprendizagem, mas não apresentam causa orgânica específica.

Batista e Mantoan (2005, p.35), ressaltam que “esse atendimento não é facilitado, mas facilitador, não é adaptado, mas permite ao aluno adaptar-se às exigências do ensino comum, [...]”. Deixando claro que o ensino especializado não substitui as funções do professor responsável pela sala de aula comum que têm alunos com deficiências incluídos. Deve ser um trabalho em conjunto, visando sempre o desenvolvimento escolar do aluno.

Nesta perspectiva a escola deve oferecer todos os recursos necessários para que o professor possa desenvolver as atividades necessárias para aprendizagem dos alunos. O melhor caminho para se obter resultados positivos no processo de ensino e aprendizagem é buscar estratégias que facilitem o desenvolvimento do aluno de acordo com suas necessidades específicas. Nesse seguimento, pretende-se contribuir grandemente através da articulação universidade e escola.

METODOLOGIA

Para a efetivação deste projeto de extensão, realizamos primeiramente um levantamento bibliográfico em pesquisa documental e pesquisa bibliográfica, segundo Severino (2007) pesquisa documental se caracteriza por documentos impressos ou não, como jornais, documentos visuais e legais. Ainda nas palavras de Severino (2007, p.122), a pesquisa bibliográfica “é aquela que se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses, entre outros”. Diante disso, o levantamento bibliográfico é o alicerce de todo projeto educacional, pois, o extensionista precisa fundamentar aquilo que se pretende fazer, a partir da leitura de livros e outras fontes convenientes para o seu trabalho.

Após o levantamento bibliográfico, tivemos uma preparação teórica e metodológica de 20 horas para os acadêmicos participantes da extensão. A preparação teórica e metodológica foi realizada por meio de leituras de livros, artigos, revistas e cartilhas, que continham informações sobre os mais variados tipos de necessidades educacionais especiais, pois não tínhamos o conhecimento de quais tipos de deficiências encontraríamos na escola. Realizamos também discussões e debates sobre os conteúdos estudados, para nos aprimoramos em termos de conhecimento sobre as deficiências; durante essas discussões

ficava mais evidente quais tipos de deficiências cada extensionista se interessava mais em se aprofundar.

Após, a preparação teórica e metodológica e as discussões e debates, fomos visitar a escola que receberia o projeto, para conhecimento das dificuldades apresentadas pelos alunos no processo de ensino-aprendizagem por meio da observação e conversa com as professoras e a pedagoga da escola.

E ao analisar os dados levantados pelas observações e conversas, elaboramos um plano de ação com atividades específicas para cada tipo de deficiência encontrada, e confeccionamos os materiais necessários para a realização das atividades específicas. A avaliação dos resultados alcançados durante o desenvolvimento do projeto é feita por meio de observações e atividades práticas, e caso haja necessidade, refazemos o plano de ação de acordo com os objetivos propostos.

RESULTADOS

O projeto atualmente está em desenvolvimento na escola Municipal Professor Luzivaldo Castro dos Santos, onde realizamos atividades de apoio com 12 alunos (as) entre 8 e 12 anos, podemos identificar resultados satisfatórios com alguns alunos (as): os com autismo já interagem com outras crianças por meio de atividades lúdicas de jogos pedagógicos em grupo, uma aluna com síndrome de down já reconhece o silabário simples e consegue copiar os textos do quadro para o caderno; as duas crianças com baixa visão conseguem acompanhar a turma nas atividades passadas pela professora com poucas dificuldades através do aprimoramento dos textos. Elaboramos mensalmente um relatório sobre as atividades desenvolvidas na escola, e apresentamos os resultados dos primeiros seis meses de trabalho em março de 2019, no Centro de Estudos Superiores de Tefé – CEST/UEA.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando, de forma parcial, os resultados até aqui apresentados, compreendemos que houve um avanço expressivo na aprendizagem dos alunos apoiados pelo projeto de extensão, referente à leitura e escrita, e interação social. Além disso, os acadêmicos extensionistas (bolsistas e voluntários) também tiveram uma significativa aprendizagem, tanto teórica, por meio do levantamento bibliográfico para o embasamento teórico, como aprendizagem prática, ao desenvolverem ações de cunho pedagógico na área da Educação Especial com os diferentes tipos de deficiências que foram encontradas na escola.

REFERÊNCIAS

BATISTA, Cristina Abranches Mota; MANTOAN, Maria Teresa Egler. **Educação Inclusiva: Atendimento Educacional Especializado para a Deficiência Mental**. Brasília: MEC, SEESP, 2005.

BRASIL. Declaração de Salamanca e linha de Ação sobre necessidades educativas especiais. Brasília: CORDE, 1994.

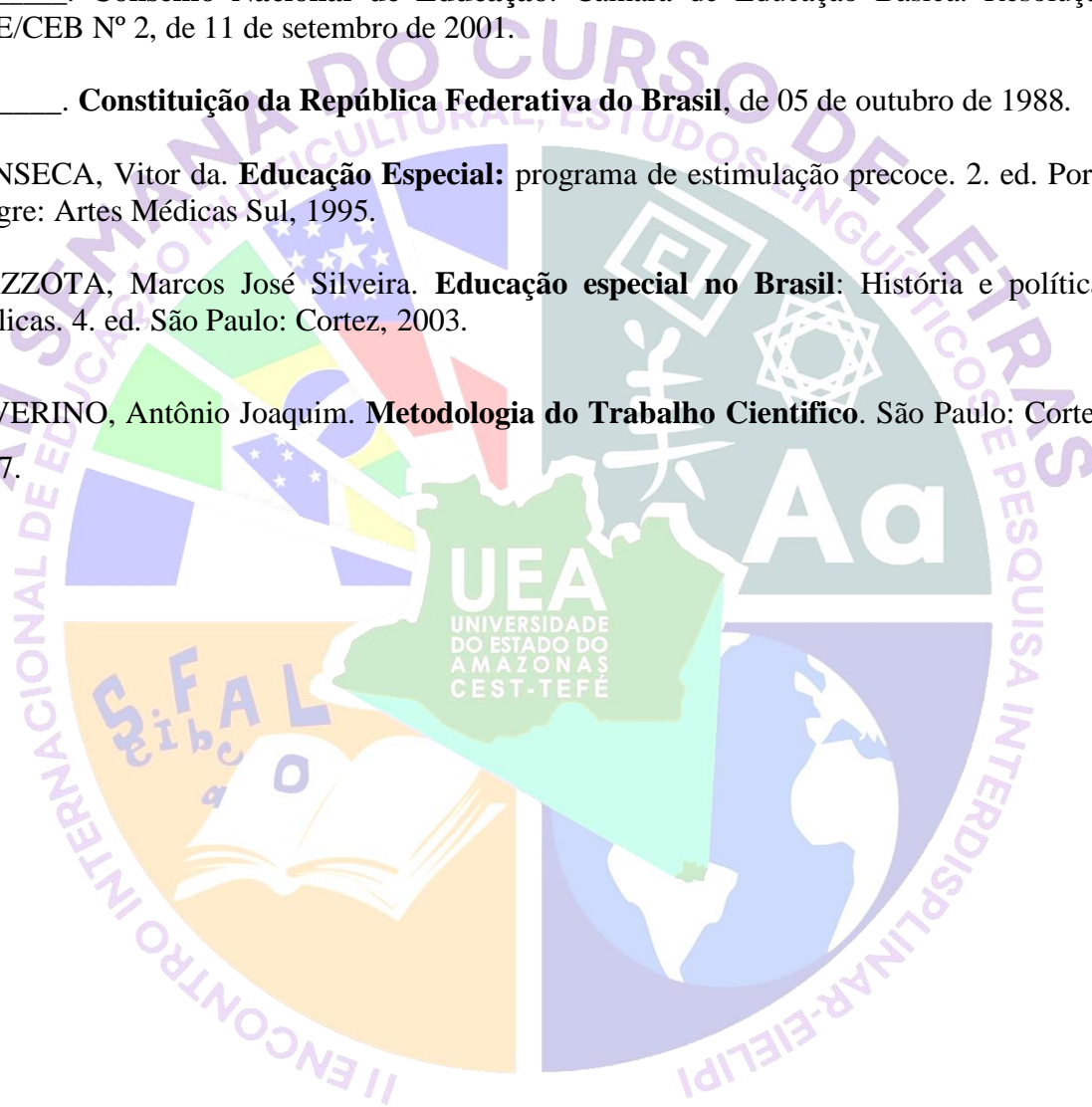
_____. **Conselho Nacional de Educação**. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB N° 2, de 11 de setembro de 2001.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**, de 05 de outubro de 1988.

FONSECA, Vitor da. **Educação Especial: programa de estimulação precoce**. 2. ed. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1995.

MAZZOTA, Marcos José Silveira. **Educação especial no Brasil: História e políticas públicas**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. São Paulo: Cortez, 2007.



2. EDUCACIÓN MULTICULTURAL, LINGÜÍSTICOS E INVESTIGACIÓN INTERDISCIPLINAR

Alicia Catalina Herrera Larios¹⁵³

RESUMÉN

A nivel mundial existen diferentes miradas sobre las realidades y los contextos, por mucho que se invisibilice y se quiera negar la diversidad cultural, cada vez más es conocida y reconocida como un fenómeno universal y constante. En el contexto mundial, existen 6,500 grupos etnolingüísticos en casi 200 Estados nacionales; esta situación, según estudios, requiere de grandes desafíos para las Secretarías y Ministerios de Educación. Particularmente, latinoamericanos, por las razones de que, por un lado, se requiere asegurar las cualificaciones de la naturaleza normativa para toda la población, y por otro, proteger el derecho a ser diferentes que pertenecen a comunidades lingüísticas y de pueblos originarios. Además, el fenómeno avasallador de las dinámicas económicas y las sociedades globalizadas que cada vez más por medios de comunicación tiende a uniformizar las culturas. En este sentido, la educación se convierte en una herramienta que además de ser el reflejo de la diversidad cultural también debe contener la necesidad de salvaguardar la diversidad. (King, 2003). El siglo veintiuno es el siglo del reconocimiento de la diversidad cultural, el multilingüismo, del mundo plural, del conocimiento y reconocimiento de otras epistemologías, ontologías, el siglo de la diversidad de miradas. Hablar de Educación Multicultural es hablar de Políticas Educativas sobre la base de la diversidad de los pueblos, la expansión de la Educación Bilingüe y Multicultural es enfatizar una educación que su énfasis sea en el Idioma, Filosofía, Cosmovisión, Principios y Valores, Espiritualidad, Economía, Organización, entre otros. Una educación que fortalezca y reconstituya la Diversidad Cultural. Caso contrario se seguirá desarrollando una educación colonizante, racista, represora, bancaria, sin conciencia social y pensamiento crítico, apolítica, sin pertinencia social, pedagógica y cultural.

Palabras-clave: Educación, Cultura. Pueblo.

¹⁵³ **Ixxik' Chajal Siwan;** es Maya K'iche', Aj k'amalb'e en su Cultura. Doctora por la Universidad de Valladolid en el Programa de Diversidad y Desarrollo Socio Educativo; con una Especialidad en Educación con énfasis en Modelos Alternativos; Licenciada en Trabajo Social. Docente en el Profesorado y Licenciatura de Educación Bilingüe Intercultural en la Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media de la Universidad de San Carlos de Guatemala, EFPEM-USAC. Directora de la Asociación K'amalb'e y Representante para Pueblos Originarios en la Comisión Nacional de la Niñez y la Adolescencia CNNA. Activista y Defensora de los Derechos de la Madre Tierra y de los Pueblos Originarios. Ponencia presentada el 08 de mayo en el marco del "II Encuentro Internacional de Educación Multicultural, Lingüísticos e Investigación Multidisciplinar", realizado por la Universidad de Educación del Amazonas, Téfé, Manaus, Brasil.

Educación Multicultural, Lingüísticos e Investigación Interdisciplinar.*

Saq'arik K'anani', K'atatitib', iwonojel. Buenos días señoras, buenos días señores, buenos días a todas y todos. Bom día. En el calendario Maya Cholq'ij, el día de hoy nos acompañan las energías del Waqib' Toj, ofrenda, retribución y el agradecimiento. Por lo que no dejo de agradecer al Espíritu del Corazón del Amazonas que me permitiera estar en su territorio en este tiempo y espacio.

Agradecer a los organizadores del II Encuentro Internacional de Educación Multicultural, lingüísticos e investigación interdisciplinar por la invitación realizada para venir a compartir experiencias en el campo de la educación. Un tema que nos invita a pensar y repensar, reflexionar y analizar la complejidad de sus retos y desafíos en todas dimensiones de la sociedad.

Previo a iniciar con el tema a desarrollar, quisiera realizar algunas reflexiones, por lo que hace necesario e importante preguntarnos: **¿La Educación que realizamos nos sirve para transformar o para sostener las desigualdades?** Respuesta compleja, profunda y cuestionante, sí conocemos la realidad educativa en la que nos han formado a lo largo de la historia de los diversos pueblos de América Latina y el mundo.

¿De qué realidad hablamos? de la violencia, violencia sexual, la trata de mujeres, niñas madres, la miseria, el despojo, el machismo, las desigualdades estructurales que genera el racismo y la exclusión. La sociedad contemporánea se caracteriza por la **exclusión social**, que provoca necesariamente nuevas tensiones y da lugar a nuevas formas de **represión, racismo, desigualdad y marginación**; en América Latina, Brasil, Amazonas y Tefé no pueden ocultar la **diferencia de clase, cultura y género**.

Las figuras del excluido, del desempleado, del migrante, de lo rural-campesino, del joven, la niña/o, de la mujer, pueblos originarios, entre otros, acompañan a la del obrero, obligado u obligada al trabajo en cadena como símbolo de la explotación social.

Los indicadores macroeconómicos no muestran la magnitud del costo de vida humana que supone la pobreza. Los datos económicos **ocultan un mundo de sufrimiento humano**, ese mundo de las mayorías empobrecidas para quienes la vida se reduce casi exclusivamente a la lucha diaria por la supervivencia física. Situación que nos llevan a comprobar las palabras de **Freire** cuando argumenta **que la dominación no se reduce a una dominación de clase**, e identifica y localiza formas de sufrimiento que hablan de modos particulares de dominación, que por lo tanto dan lugar a diversas formas de lucha y resistencia colectivas (Freire, 1991).

Esta es una realidad que el teólogo Leonardo Boff califica como: “la herida más dolorosa y sangrienta de toda la historia de la humanidad”. (Lois, 1986: 96). No es elegida, sino impuesta por sistemas económicos, políticos, sociales y culturales, que requieren de víctimas para existir.

Actualmente, se sigue manifestando esa misma realidad: “La pobreza no es culpa de los pobres, es algo artificial que genera el sistema, el mercado se ha convertido en un casino global (...)” (Yunus, 2009). Un mundo que se deshumaniza con la vida, un mundo de competencia que debe de descalificar al otro/a, negando la vida y la dignidad de otras y otros.

Por lo tanto, habrá que seguirnos preguntando **¿Realmente generamos Educación Multicultural? ¿Qué es educar en la Multiculturalidad de Tefé, Amazonas, Brasil y el universo? ¿Lo Multicultural es discurso, es concepto o es una alternativa política de transformación? ¿Qué problemas resuelve la educación multicultural en los diferentes**

espacios del quehacer profesional? ¿Sirve el multiculturalismo a nuestros pueblos y para nuestra agenda pública?

Hablar de Educación Multicultural es hablar de Políticas Educativas sobre la base de la diversidad de los pueblos, la expansión de la Educación Bilingüe y Multicultural es enfatizar una educación que su énfasis sea en el Idioma, Filosofía, Cosmovisión, Principios y Valores, Espiritualidad, Economía, Organización, entre otros. Una educación que fortalezca y reconstituya la Diversidad Cultural. Caso contrario se seguirá desarrollando una educación colonizante, racista, represora, bancaria, sin conciencia social y pensamiento crítico, apolítica, sin pertinencia social, pedagógica y cultural. **“Racismo como recurso de poder y de violencia. El desconocimiento de la calidad de sujetos políticos principalmente de los Pueblos Originarios (indígenas).”**¹⁵⁴

Multiculturalidad Es el reconocimiento, legitimidad y desarrollo de la cultura de los diferentes Pueblos que forman un Estado. Unidad en la diversidad. (HERRERA, 2015). ¿Tienen reconocimiento los Pueblos Originarios, cómo? ¿Qué legitimidad tienen en Tefé, en Manaos, en Amazonas, en Brasil los Pueblos Originarios? ¿Cómo el sistema educativo responde al conocimiento y saberes de las diversas culturas originarias? ¿Qué poder ejercen los Pueblos Originarios? ¿Qué tipo de violencia reciben los Pueblos Originarios? ¿Son Sujetos Políticos los Pueblos Originarios?

Como educadoras y educadores de contextos multiculturales se hace importante conocer cómo las Políticas Educativas y la Educación para los Pueblos Originarios se han desarrollado a lo largo de la historia, sus características, los fundamentos teóricos, ideológicos, el enfoque y su misión central. ¿A qué pensamiento, necesidad y realidad responden?

Al introducirnos a los Pueblos Originarios del Brasil, nos acercamos a escritos en donde se da a conocer que en su mayoría “las y los brasileños ignoran la inmensa diversidad de los pueblos indígenas que viven en el país (...). En la actualidad, se encuentran en el territorio brasileño 255 pueblos que hablan más de 150 lenguas diferentes.

Unido a lo anterior, la ideología colonizadora, racista, discriminadora y excluyente que ha permeado a la sociedad brasileña durante siglos coloca a los Pueblos Originarios del país en las posiciones más bajas y serviles en todos los escenarios de la sociedad, se tendrá que pasar por revisar la historia heredada que asignó distintas capacidades y ocupaciones, tomando como pretexto las diferencias, ‘aspecto físico, lógicas de pensamiento, cosmovisión, espiritualidad, idioma, cultura, vestimenta’, entre otros.

¿Por qué se hace necesario hablar de racismo, poder y violencia en el campo de la educación?

El racismo es “la valoración generalizada y definitiva de unas diferencias, biológicas o culturales, reales o imaginarias, en provecho de uno o varios grupos y en detrimento de otros, con el fin de justificar un sistema de dominación y un estado de agresión. Puede expresarse como actitudes, prácticas, ideologías o imaginarios, y expandirse a todo el campo y la vida social.

¹⁵⁴ El uso del término de “Pueblos Indígenas” en este documento solo aparecerá cuando lo utilicen otros autores, citas textuales o porque la legislación internacional o nacional brasileña lo refiere. En caso contrario se utilizarán los términos de “Pueblos originarios, Cosmovisiones originarias y Tradiciones originarias” para reconocer su status de ser pueblos legendarios y que sus descendientes viven y se acercan a los mismos principios y valores de hace siglos, que si bien es cierto la cultura es cambiante, sus principios y valores subyacen sobre cimientos originarios y sólidos, de ahí su cosmovisión y espiritualidad vigentes y particulares. Asimismo, reconocer ese respeto que se merecen previo a la implementación de las actuales fronteras administrativas (Convenio 169, artículo 1).

Puede proceder de una clase social o de una o varios grupos étnicos. También puede provenir de las instituciones o del Estado -así, se habla de “racismo de Estado” (TUBÍN, 2009:11).

El problema del racismo y la discriminación radica en que surge en un contexto de colonialismo que **trata de justificar un sistema de desigualdades, de explotación y de dominación**. El racismo no es un fenómeno estático, sino que se renueva y transforma constantemente.

El racismo aparece cuando una diferencia física, psicológica, social, cultural, se convierte en desigualdad económica o de trato y esa desigualdad se manifiesta con actitudes discriminatorias con el fin de justificar una agresión, una humillación, una opresión o un sistema de dominación de un grupo frente a otros. Toda forma de racismo, xenofobia y discriminación sirven para desvalorizar y excluir al Otro/a. **El núcleo de la clase social es el Racismo.**

La educación para hablar de racismo, poder y violencia tendrá que realizar **cuestionamientos de des normalización** ¿Cómo hemos llegado a ser lo que somos? ¿Qué hacemos con lo han hecho de nosotras/os? ¿Cómo podemos llegar a ser lo que queremos?

Recordemos que el racismo es un concepto occidental trasladado a nuestros territorios en tiempos de la colonia, la invasión lo que provocó la destrucción de la historia, de la memoria e instaló la vergüenza, el miedo, el pecado y el olvido por el pasado de los Pueblos Originarios, la negación del Ser, la negación del pasado que mutila a todo un pueblo, a culturas. Concepto de **Raza (poder de dominación), racismo, colonialismo, sistema de esclavitud, despojo, destrucción y violencia**. Latinoamérica tienen relación con el viejo problema colonial.

Al hablar de poder lo conceptualizamos como una **Fuerza** que se pone en juego en todas las relaciones, por eso el filósofo Foucault la define como una relación de fuerzas. Esta fuerza estará determinada por el lugar social que se ocupe según sea el género, la clase social, el nivel de escolaridad o manejo de la información, la edad, la etnia, la lengua, el lugar de nacimiento, entre otros. Es la **capacidad** y posibilidad de **intervenir y decidir** sobre la vida de las otras/os. **El poder no solo se tiene, se ejerce. ¿Y la educación promueve al estudiante a ejercer su poder, qué poder?**

El colonialismo trajo un poder de dominio, violencia y patriarcado. El patriarcado colonial, tiene poder sobre mujeres, niñas/os, hombres y mujeres originarios, negros, animales, bienes; sobre la naturaleza. Desde un patriarcado colonial, se controló el cuerpo de las familias de los Pueblos Originarios y negros.

Los hombres indios no han aprendido a dominar a sus mujeres, por eso no saben dominar a la naturaleza. Ellos mismos son tan débiles casi como niños o como mujeres”. (FRANCIS BACON, citado en Noj, 2012).

El poder del colonizador se apropió del tiempo, del trabajo, de los bienes simbólicos y materiales de los pueblos originarios. Los invasores ejercieron su dominio y su poderío expropiando, despojando, exterminando y violentando a poblaciones de Pueblos Originarios para quitarles sus poderes. **¿En pleno siglo XXI, ha cambiado la historia para los Pueblos Originarios? ¿Quiénes tienen el poder económico, social, político, cultural en la sociedad brasileña? Esa es la diferencia entre tener privilegios o derechos.**

¿Dónde se ubica el poder colonial? En la estructuración de la sociedad, la clasificación humana de la sociedad, en las instituciones, en las familias, en las ideologías de gobierno, en las escuelas, iglesias, en las y los individuos como sujetos a través de los cuales camina la estructura.

¿De qué poder hablamos en los actuales tiempos? ¿Son los Pueblos Originarios Sujetos Políticos?

La educación deberá revisar su enfoque, su intencionalidad, su pertinencia... Deberá tener clara la diferencia: el racismo desde lo biológico NO EXISTE, **el racismo es una construcción socio-política.**

Habrá que revisar si el uso o el abuso del concepto de multiculturalidad se sigue utilizando para justificar las mismas relaciones de poder. Un concepto que invisibiliza la problemática de los Pueblos Originarios, es un concepto que no le interesa a las Ciencias Sociales dado a que no es una categoría analítica científica; Multiculturalidad es una categoría Política para trabajar conflictos, un concepto que no trastoca la realidad de nuestros pueblos por lo que debemos de pasar a trabajar procesos anticoloniales, descoloniales contra el racismo.

A manera de conclusión:

Urge abrir caminos para una educación que implique un movimiento ético-político, una decisión de desmontar las estructuras de dominación, empezando con las alojadas en nuestros pensamientos, prácticas y sociedad.

Una educación que apueste a la búsqueda de un sujeto político que descubra los modos de dominación y las técnicas de gobierno que lo han constituido, que tenga la posibilidad de transformarse a sí mismo, a menos que decida legitimar el sistema.

Una dimensión política que nos permita desmontar la dominación, la violencia y el racismo, cultivando la propia existencia, cultivando la propia vida, que permita darnos una forma distinta a la que nos ha sido dada, moderarnos en con-vivencia con otras y otros, para construir y heredar condiciones distintas a las nuevas generaciones.

BIBLIOGRAFÍA

FOUCAULT, M. **Microfísica del poder**. Madrid: La Piqueta. 1979.

FRANSTZ, F. **Piel Negra, Máscaras Blancas**. Editorial Abraxas. Buenos Aires. 1973.

FREIRE, P. **Pedagogía del oprimido**. México, Ed. Siglo XXI. 1996

HERRERA, A. **El Tratamiento de la Diversidad Cultural en los procesos formativos de la Universidad de San Carlos de Guatemala: entre Otredades, Diversidad y Diferencias**. Universidad de Valladolid, España, 2015.

LOIS, J. **Teología de la liberación: opción por los pobres**. Madrid. IEPALA Ed. 1986.

NOJ, M. **Políticas Educativas y Educación para Pueblos Indígenas**. Fundación Rigoberta Menchú Tum. Guatemala, 2012.

SANTOS, B. (2005). **La universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipadora de la universidad**. México. 2005.

_____. (2006a). **La universidad popular del siglo XXI**. Programa de Estudios sobre Democracia y Transformación Global, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima. 2006a.

3 AS EXPERIÊNCIAS COMO PARTICIPANTE DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA EM SALA DE AULA

Amanda Aléxia Marinho Souza¹⁵⁵ Whasgthon Aguiar de Almeida¹⁵⁶ M^a Francisca Ferreira de Lima¹⁵⁷

Eixo 1 – DOCÊNCIA: FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA NO ENSINO DE LÍNGUA MATERNA

RESUMO:

Este resumo expandido é de cunho experiencial das vivências dentro de sala de aula na Escola Estadual Professor Isidoro Gonçalves de Souza através do Programa Residência Pedagógica, voltado para o curso de licenciatura em Pedagogia nas séries iniciais do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, relatando como se dá essa experiência e participação nesse programa que é pioneiro, do início do projeto até os dias atuais, os desafios e as conquistas vividas da responsabilidade de abrir caminhos para futuros residentes, e como o programa contribui para nos acadêmicos e para alunos e professores da escola campo.

Palavras-chave: Formação de Professores. Ensino-aprendizagem. Residência Pedagógica.

INTRODUÇÃO

A partir das experiências adquiridas no projeto Residência Pedagógica do Curso de Pedagogia serão relatadas as vivências desse novo programa da CAPES iniciado por alunas e alunos do 7º período, relacionando a teoria e a prática da docência. Ressaltando os desafios do dia – a – dia de um residente, as experiências positivas e negativas dentro da escola onde somos pioneiras. E de que forma esse projeto pedagógico irá contribuir para o ensino e aprendizagem desses alunos (as) e professores da escola campo e para a nossa formação acadêmica. Se o objetivo está sendo alcançado e o rendimento dos alunos (as) estão aumentando com as contribuições feitas através do programa.

REFERENCIAL TEÓRICO

A partir do início do projeto pedagógico da residência na Escola Estadual Professor Isidoro Gonçalves de Souza tudo foi novo, apesar de muitos residentes como eu, já ter tido experiência em sala de aula antes com outro projeto, não tínhamos e nem temos uma metodologia a seguir o que dificulta nossas atividades em sala de aula, e pôr a escola nunca ter sido contemplada por nenhum tipo de projeto como esse, houve resistência de alguns professores, por não entenderem nosso papel dentro de sala de aula.

¹⁵⁵Graduanda do 7º período do curso de licenciatura em Pedagogia e residente. E-mail: alexiamarinho56@gmail.com

¹⁵⁶ Docente orientador do Programa Residência Pedagógica- Pedagogia. E-mail: almeida@uea.edu.br

¹⁵⁷ Preceptora do Programa Residência Pedagógica - Pedagogia. E-mail: franlima38@hotmail.com

O estagiário vai se deparar com muitos professores insatisfeitos, desgastados pela vida que levam, pelo trabalho que desenvolvem e pela perda de direitos historicamente conquistados, além dos problemas do contexto econômico-social que os afeta [...] (PIMENTA e LIMA, 2004, p. 104).

Desse modo a falta de aceitação de alguns professores criou uma barreira entre residente e professor, dificultando tentativa de intervenção pedagógica para auxiliar os alunos no ensino/aprendizagem. Convivemos com a sensação de que a presença de um residente dentro da sala de aula poderia estar sendo mais aproveitada pelos professores.

No início do ano letivo de 2019 logo nas primeiras semanas já foram possíveis notar grandes diferenças na visão dos professores sobre a função de nos residentes dentro da sala de aula, que não estamos ali para tomar o posto deles ou para observá-los e criticá-los, mas sim para auxiliá-los no ensino e aprendizagem dos educandos, e a partir dessa perspectiva tudo passou a fluir. Pôr o projeto ser algo novo ainda houve um pouco de desorganização, comecei em uma sala na primeira semana e na semana seguinte fui para outra turma onde permaneço em atividade, onde a professora titular da sala possui metodologias totalmente diferentes da do ano anterior, e tudo está sendo proveitoso. Como residente e estudante de licenciatura em pedagogia, com essas experiências, passo a refletir sobre que profissional pretendemos ser futuramente e sobre como lidar com os alunos e suas dificuldades de aprendizagem, assim passamos a nos pôr no lugar dos professores.

O exercício de qualquer profissão é prático, no sentido de que se trata de aprender a fazer “algo” ou “ação”. A profissão de professor também é prática. E o modo de aprender a profissão, conforme a perspectiva da imitação, será a partir da observação, imitação, reprodução e, às vezes, reelaboração de modelos existentes na prática consagrados como bons. Muitas vezes nossos alunos aprendem conosco nos observando, imitando, mas também elaborando seu próprio modo de ser a partir da análise crítica do nosso modo de ser. Nesse processo escolhem, separam aquilo que consideram adequado, acrescentam novos modos, adaptando-se aos contextos nos quais se encontra. [...] (PIMENTA e LIMA, 2004, p. 35)

A partir das experiências dentro de sala de aula boas e ruins, passamos a ter um outro olhar sobre nossa profissão, elaborando nossa própria metodologia dentro de sala de aula, passamos a ser vistos não só como residentes, mas como professores. E cada pequeno avanço que aquele aluno com dificuldade tem, nos faz sentirmos gratos por esta participando desse projeto e colaborando com a evolução da aprendizagem desses alunos.

METODOLOGIA

A partir das observações feitas na turma do 1º ano 01 do ensino fundamental, percebemos os alunos que tinham mais dificuldades e procuramos primeiramente auxiliá-los nas atividades que a professora passava tirando suas dúvidas, no decorrer das atividades notamos juntamente com a professora da turma que era necessária uma aula de reforço com os alunos que apresentavam mais dificuldades na aprendizagem comparados com os outros alunos. Assim, através de atividades impressas e jogos lúdicos voltado para alfabetização, ficamos responsáveis por essas aulas de reforço em um horário reservado na aula da professora titular da sala, as vezes dentro da sala de aula junto com os outros alunos, e em

outros momentos íamos para a biblioteca da escola para que houvesse maior concentração doas alunos nas atividades propostas.

RESULTADOS

Nota-se no decorrer do projeto Residência Pedagógica, que apesar do seu pouco tempo de existência ele já possibilitou melhorias significativas na aprendizagem dos alunos do 1º ano do Ensino Fundamental que possuem dificuldades de aprendizagem, e melhorando mais ainda o desempenho dos outros alunos, e com nossos auxílios dentro e fora da sala de aula, os professores tem exercido melhor suas atividades e todos saem ganhado com esse programa pedagógico. E para nós residentes são a partir das reflexões feitas das experiências na escola campo, a participação dentro de sala de aula tem sido uma via de mão dupla, onde ao mesmo tempo em que ensinamos estamos aprendendo com os alunos e professores, colaborando para nossa formação, sendo gratificante as experiências adquiridas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Participar do projeto Residência Pedagógica deixará marcas positivas em nossas vidas tanto como acadêmicos como futuros professores, todo o esforço e todo o trabalho que temos em sala de aula, nos tornara bons profissionais no futuro, pois as experiências que tivemos ficaram sempre em nossa memória. E observando as dificuldades que os alunos encontram podemos buscar subsídios para melhor aprendizagem dos educandos, cada pequena evolução que o aluno ou aluna tem, faz todo trabalho valer a pena.

REFERÊNCIA

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria do Socorro Lucena. **Estágio e Docência**. São Paulo: Cortez, 2004.

4. RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: AÇÕES E REFLEXÕES

Fátima Pereira Ferreira¹⁵⁸ Iris Araújo Guimarães¹⁵⁹ José Sotério Batalha¹⁶⁰
Jovan Martins¹⁶¹ Whasghton Aguiar de Almeida¹⁶²

RESUMO

O trabalho versa sobre as experiências no Programa Residência Pedagógica no contexto educativo; sua importância para a formação docente que se converterão em prática didática quando do exercício da profissão na ação diária de sala de aula. A importância de interagir teoria e prática, pois uma não existe sem a outra. Destacar a importância de todos os programas que envolve a formação docente. Lessard desta que, inevitavelmente, toda escolarização envolve docente e estudante, pois não existe escola sem professor da mesma forma que não existe sem alunos (as). Os resultados foram baseados em observação participante e apontamentos durante os momentos em sala de aula com realização de atividades.

Palavras-chave: Residência pedagógica, práticas docentes.

INTRODUÇÃO

O Programa Residência Pedagógica surge como uma possibilidade de inserção de alunos de graduação, que tenham concluído a metade do curso, nas atividades de sala de aula. Nessa inserção em sala de aula o aluno em formação começará a acompanhar as atividades diárias de um professor, podendo assim adquirir experiências na docência, aprimorar seus conhecimentos e também fortalecer a construção de sua identidade docente. O programa é um meio para que os alunos comecem a ter contato com a realidade pedagógica antes da sua formação, para que tenham consciência do seu trabalho, e assim poder seguir a carreira de professor ou escolher outra profissão. Este trabalho descreve as ações de alguns residentes da escola municipal Wenceslau de Queiroz, assim como suas reflexões acerca das atividades desenvolvidas na escola.

Este programa serve como um meio de interação entre alunos de graduação, escola campo e profissionais formados exercendo a profissão e os alunos, mas não basta ter a interação é preciso ter prazer no que está fazendo, assim os estudantes devem receber a atenção desejada, dessa forma não basta apenas ensinar sem dar valor as coisas, é preciso dar sentido as coisas, sentir prazer com o que se faz. Tardif e Lessard (2005, p.38) afirmam que:

Em síntese, o trabalho docente não consiste apenas em cumprir ou executar, mas é também a atividade de pessoas que não podem trabalhar sem dar sentido ao que

¹⁵⁸ Graduanda em pedagogia, Pedagogia, 8º período, Matutino, Universidade do Estado do Amazonas, fatimaferreira22ff6@gmail.com

¹⁵⁹ Graduada em Pedagogia, Universidade do Estado do Amazonas, iiris869@gmail.com

¹⁶⁰ Graduando em Pedagogia, Pedagogia 8º período, Matutino, Universidade do Estado do Amazonas, joseluizsoterio33@gmail.com.

¹⁶¹ Graduando em Pedagogia, Pedagogia, 8º período, Matutino, Universidade do Estado do Amazonas, jovanuea2015@gmail.com

¹⁶² Doutor em Educação em Ciências e Matemática, UFMT, wdalmeida@uea.edu.br.

fazem, é uma interação com outras pessoas: os alunos, os colegas, os pais, os dirigentes da escola, etc.

Os autores dizem que na docência é imprescindível as relações dialogais são necessárias uma comunicação para que professor e aluno tenha uma boa relação, e assim existir o prazer em ensinar e aprender.

Nas conversas com alguns educandos percebe-se que os professores não dialogam com eles, assim refletimos não adiantar ter formação superior, mas não ter sensibilidade para lidar com seus alunos, para saber quais os problemas que eles têm e talvez até ajudá-los a amenizá-los. Tardif e Lessard (2005, p.23) dizem que:

Ora, a escolarização repousa basicamente sobre interações cotidianas entre os professores e os alunos. Sem essas interações a escola não é nada mais que uma imensa concha vazia. Mas essas interações não acontecem de qualquer forma: ao contrário, elas formam raízes e se estruturam no âmbito do processo de trabalho escolar e, principalmente, do trabalho dos professores sobre e com os alunos.

As autoras afirmam que é preciso ter uma interação com os alunos, assim o professor pode planejar melhor suas aulas, já que conversando com os alunos descobrirá as dificuldades dos mesmos, e assim trabalhar para ajudar os alunos a sanar essas dificuldades, pois o professor deve ter como objetivo ajudar os alunos, assim seu trabalho deve ser com e para o aluno.

Apesar do pouco tempo passado em sala de aula, foi perceptível que o ser professor não é nada fácil, a escola muitas vezes não oferece o suporte necessário para a execução das aulas, e são esses detalhes que nos fazem refletir sobre trabalhar em sala de aula, já que não adianta estar formado, ter as teorias se na prática tudo acontece diferente. Quando chegamos em sala de aula e nos deparamos com várias crianças, cada uma diferente da outra, e assim mesmo com dificuldade conseguimos ajudar uma a uma nas suas dificuldades, sentimos a sensação de dever cumprido, e o mais gratificante é quando somos reconhecidos pelos alunos, com um abraço de muito obrigado ou uma cartinha onde diz que você é um bom professor. A pesquisa aqui apresentada buscou apresentar as ações, assim como as reflexões dos residentes da escola Wenceslau de Queiroz, mostrando a importância do programa na formação acadêmica de cada um.

METODOLOGIA

O objeto desta pesquisa é refletir sobre as atividades realizadas do Programa Residência Pedagógica. Todas as atividades realizadas em salas de aula com os alunos, atividades extraclasse, assim como as observações participantes em sala de aula e apoio ao professor da sala de aula, serviram como fonte de estudo, uma vez que tudo isso envolvido faz parte de um processo de formação de um aluno em graduação. Esta pesquisa aqui apresentada buscou mostrar um pouco das ações dos alunos da residência pedagógica assim como suas reflexões sobre as mesmas.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Hoje percebe-se nitidamente a importância desse projeto em nossas vidas, pois, conviver na escola e passar a ver e compreender as complexidades que cercam o processo escolar me fez mudar algumas opiniões e posicionamentos errados e equivocados que tinha em relação à escola, aos alunos, pais, enfim, tudo é muito desafiador. E muitas vezes nos

perguntamos se daremos conta? Se seremos competentes? Pois diante de tantos desafios que permeiam o contexto escolar, ficamos nos perguntando se seremos profissionais competentes e se conseguiremos fazer diferença na vida de alguma criança de forma positiva. É importante poder ter a oportunidade de construir essa reflexão em nossa formação. Esse olhar só foi possível graças ao Projeto Residência Pedagógica, pois, quando olhamos para as crianças, em algum momento nos vemos nelas, realidades parecidas e isso me faz querer lutar por elas, porque eu sei que a educação pode possibilitar mudança de vida e autonomia.

Com a experiência desse projeto passamos a ser mais dinâmicos ao aplicar os conhecimentos adquiridos na universidade. Procuramos entender a especificidade de cada educando seja em suas aptidões ou dificuldades nas disciplinas, e a ir trabalhando nas atividades nos dias em que estamos em sala de aula.

Passamos a refletir sobre a realidade dos alunos, pois as professoras sempre relatam que muitos alunos eram bem carentes, alguns eram criados por tios ou avós, alguns iam ajudar seus pais na roça, ou na venda de produtos na feira. Começando a visualizar o quanto essa parte subjetiva dos educandos influenciava no seu processo de aprendizagem. O projeto nos auxilia a entender o processo de ensino aprendizagem em toda sua complexidade, não só apenas dentro dos muros da escola. Ao passar a contextualizar as explicações sobre os assuntos com a realidade mais próxima dos educandos. Na matemática com a compra ou venda de produtos do dia a dia, na língua portuguesa com a leitura de cartazes, embalagens que estão presente no seu dia a dia. Nitidamente os alunos respondem melhor a uma problematização contextualizada a sua realidade, e participam mais com narrativas de suas vidas.

CONCLUSÃO

O programa residência pedagógica demonstra ter muita importância na formação dos alunos de graduação, pois além de proporcionar as atividades práticas aos mesmos, faz com que o aluno reflita sobre suas ações, e possa realizar seu trabalho de forma coerente, buscando sempre ajudar seus alunos, assim como também o projeto dar ao aluno a oportunidade de ganhar experiência, construir sua identidade docente, adquirir novos conhecimentos, e poder interagir com outros profissionais podendo assim, receber dicas de como trabalhar em sala.

REFERÊNCIAS

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente:** elementos para uma teoria da docência como profissão de interação humana; tradução de João Batista Kreuch. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

5. A IMPORTÂNCIA DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA PARA O AUXÍLIO À PRÁTICA LEITORA

Cassandra da Silva Morais¹⁶³

Veruska Barbosa Praia¹⁶⁴

Antônia Cássia dos Santos Belém¹⁶⁵

Whasgthon Aguiar de Almeida¹⁶⁶

RESUMO

A questão da leitura e escrita é uma problemática não somente escolar como também acadêmica. O programa de Residência Pedagógica assume papel primordial dentro das escolas, pois, pode-se dizer que tantos os/as acadêmicos/as aprendem com os estudantes como este aprendem com aqueles. Quem ensina sempre aprende e quem aprende também ensina. O fazer escolar envolve várias vertentes didático-pedagógicas, pois se assim não fosse não seria educação. Enfim, a Universidade Estadual do Amazonas vem contribuindo notoriamente com a educação escolar no município.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho aborda a importância da leitura em sala de aula através do programa residência pedagógica. A partir disso, foram realizadas diversas atividades educativas, tais como, oficinas (jogos e brincadeiras), com o objetivo de despertar o hábito da leitura nos alunos do 1º e 2º ano do ensino fundamental da Escola Municipal Wenceslau de Queiroz localizada no município de Tefé- AM, além de contribuir no auxílio da prática docente dos estagiários em sua formação. No desenvolver das oficinas notou-se que os alunos não possuíam o hábito de ler, muitas das vezes pela falta de incentivo dos professores. Diante desse subprojeto, o trabalho propõe mostrar a importância do programa Residência pedagógica para o auxílio à prática leitora, cujo objetivo é promover a aproximação dos alunos a literatura infantil.

DESENVOLVIMENTO

É através da literatura que os alunos manifestam novas conexões com seu lado emocional, cognitivo e despertam formas diferentes de ver o mundo à qual estão inseridos. Nesta perspectiva, a escola possui um papel primordial nesse contexto, pois ela abriu caminhos para que a criança desenvolva seu intelecto, contribuindo para a formação de indivíduos críticos, capazes de compilar suas próprias ações e sentimentos.

[...] a escola é, hoje o espaço privilegiado, em que deverão ser lançadas as bases para a formação do indivíduo. E, nesse espaço, privilegiamos os estudos literários, pois, de maneira mais abrangente do que quaisquer outros, eles estimulam o exercício da mente; a percepção do real em suas múltiplas significações; a consciência do eu em relação ao outro; a leitura do mundo em vários níveis e, principalmente, dinamizam o estudo e o conhecimento da língua, da expressão verbal significativa e consciente – condição sine qua non para a plena realidade do ser. (COELHO, 2000, p.16)

¹⁶³ silvacassandra025@gmail.com

¹⁶⁴ veruskab.praia@gmail.com

¹⁶⁵ Cbelém33@gmail.com

¹⁶⁶ wdalmeida@uea.edu.br

Sendo assim, a escola deve ter como precípua empregar atividades cujo intuito seja promover a formação de leitores. Tendo em vista, que para viver em sociedade é primordial que os sujeitos saibam ler, e compreender o que foi lido.

As primeiras atividades foram realizadas no decorrer dos bimestres do ano de 2018/2019. Sendo assim, é realizado dentro da própria sala de aula, confecções de materiais didáticos pedagógicos literários que estimulem aos educandos hábitos e gostos pela leitura de forma significativa e prazerosa, disseminando a importância dessa prática que é tão importante na trajetória de vida do estudante.

Dessa forma, executou-se na tarde de sexta-feira 26, uma oficina pedagógica no auditório da escola, visando assim, proporcionar aos alunos um leque de conhecimentos de forma atrativa através jogos e brincadeiras.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Fica evidente, que o papel da leitura no ambiente escolar é fundamental para a formação da criança, pois apresenta à ela um universo linguístico riquíssimo, onde é possível enxergar o mundo através das palavras, aflorar a criatividade, a imaginação e aprendizagem. Ao longo desse processo ficou visível que obtivemos resultados satisfatórios, pois em menos de dois meses houve uma melhora bastante significativa com relação as dificuldade de leitura e escrita.

REFERÊNCIAS:

COELHO, N. N. **Literatura infantil: teoria análise didática**. São Paulo: Moderna, 2000.



6. RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: DESAFIOS E APRENDIZAGENS PARA A FORMAÇÃO DOCENTE

Ana Paula Amorim Araújo¹⁶⁷

Josimara Nogueira Barroso¹⁶⁸

Antônia Cássia do Santos Belém¹⁶⁹

Whasgthon Aguiar de Almeida¹⁷⁰

RESUMO

O referido trabalho apresenta algumas reflexões sobre as práticas vivenciadas no contexto de sala pelos autores; apresenta menções da importância do Programa de Residência Pedagógica para o Magistério; uma prática que começa antes mesmo do exercício da profissão, o que garante aos futuros educadores mais preparo, didático, teórico, pedagógico e ético.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como pressuposto uma reflexão referente aos desafios e aprendizagens das participantes Ana Paula Amorim e Josimara Barroso, no Programa Residência Pedagógica executado na Escola Municipal Wencelau de Queiroz, no município de Tefé-Amazonas. O Programa da Residência Pedagógica é uma das atuações que associam a Política Nacional de Formação de Professores tendo como desígnio o aprimoramento da formação prática dos acadêmicos de licenciatura, promovendo assim um aprendizado do estudante na escola de educação básica.

A Residência Pedagógica, articulada aos demais programas da CAPES-Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, tem como premissas básicas o entendimento de que a formação de professores nos cursos de licenciatura deve assegurar aos seus egressos, habilidades e competências que lhes permitam realizar um ensino de qualidade nas escolas de educação básica. O Programa na Escola Wenceslau conta com a contribuição de 16 residentes, cursando entre o 7º e 8º período do curso de licenciatura em pedagogia no CEST-UEA, todos cumprindo a carga horária de 8h semanais (dois dias), cada um em uma turma de 1º ao 5º ano do ensino Fundamental, algumas turmas com dois residentes, porém em dias intercalados.

Ao longo desse processo em sala de aula na Escola Wenceslau, podemos perceber a realidade dos alunos, suas dificuldades, seu desempenho em sala de aula, suas capacidades e peculiaridades assim como os problemas familiares e conflitos. Com essa experiência, podemos ver através da observação, participação, análise e diagnóstico que fizemos, como a prática docente pode ser melhorada. Assim vimos que, os teóricos estudados durante a caminhada acadêmica, e os pressupostos pela coordenação do programa se fazem importantes as questões relacionadas a atuação do Residência Pedagógica e a formação

¹⁶⁷ Acadêmica no curso de licenciatura em pedagogia, 8º período, pela Universidade do Estado do Amazonas-CEST/UEA. E-mail: apaa.ped@gmail.com

¹⁶⁸ Acadêmica no curso de licenciatura em pedagogia, 8º período, pela Universidade do Estado do Amazonas-CEST/UEA. E-mail: josimarabarroso@hotmail.com

¹⁶⁹ Preceptora do Residência Pedagógica na Escola Municipal Wenceslau de Queiroz. E-mail: Cbelém33@gmail.com

¹⁷⁰ Professor Dr. na Universidade do Estado do Amazonas-UEA/CEST, e Coordenador do Residência Pedagógica: E-Mail: wdalmeida@uea.edu.br

docente, tendo essas práxis entre teoria e prática, sendo elas comunidade acadêmica e comunidade escolar.

Nesse sentido, podemos afirmar que o programa é um incentivo a nós universitários e futuros educadores, já que contribui para nossa formação e a valorização do magistério, trazendo aprendizagens e capacitação, pois precisamos ter esse contato antes de atuar como profissionais, sabendo que, vivenciar situações, os desafios, as experiências no levam a análises de reflexão sobre a prática docente, o papel do educador sala de aula, e principalmente sobre a educação, para que possamos trazer melhorias para a mesma, fazendo do residência um campo de discussão, reflexão e aprendizagem..

REFERENCIAL TEÓRICO

O Programa Residência Pedagógica para nós que ainda não exercemos o magistério é um caminho de iniciações na profissão, onde vamos nos familiarizando com nosso campo de atuação e construindo nossa identidade inicial docente, sendo essencial compreendermos o processo da prática pedagógica. São vários as pontuações em relação a aprendizagens que vão sendo construídas no contato com a escola, o contexto e diagnóstico escolar, o projeto político-pedagógico, a dinâmica dos saberes e da investigação, a gestão escolar, a vivência da sala de aula, a formação dos profissionais, organização do processo de ensino aprendizagem, e a relação entre teoria e prática.

A formação do educador tem sido pautada obrigatoriamente nas discussões que visam à busca de avanços para o processo ensino-aprendizagem, já que são os professores um dos itens mais importantes e responsáveis pela educação, desenvolvimento e formação dos cidadãos da sociedade, como vimos na fala das autoras “[..] que o professor surge como peça-chave nesse processo, e o seu papel assume proporções importantes quando pensamos na sua atuação em sala de na escola como um todo”. (Barreiro e Gebran, 2006, p.88)

Esse profissional além de educar, ensinar, cuidar e auxiliar as crianças no seu desenvolvimento cognitivo, afetivo e social, deve ter ainda formação política para atender, entender, criticar e procurar soluções para os diversos problemas que surgem no sistema educacional. Assim “o professor deve ter autonomia intelectual, o direito e a responsabilidade para a tornada de decisões profissionais, ou seja, além de saber e saber fazer, deve compreender o que faz e por que faz”. (Barreiro e Gebran, 2006, p.88) Nesse sentido o educador quanto sujeito que não apenas reproduz, é também autor no conhecimento, e analisando de forma crítica, fazer do seu trabalho ambiente de transformador, um agente de mudanças tanto na escola como na sociedade.

METODOLOGIA

Como residentes podemos conhecer o dia-a-dia na sala de aula, participar ativamente no processo de ensino e aprendizagem, dando suporte ao professor e principalmente aos alunos, com auxílio na atividades propostas, atividades particulares e jogos com os alunos que possuem dificuldades de aprendizagem (Leitura, português, matemática etc.), afim de evidenciar avanços no seu desenvolvimento escolar.

No programa também são realizados trabalhos coletivos, este ano 2019 tivemos nossa primeira oficina, onde todos residentes participaram da confecção dos materiais e atividades a serem desenvolvidas no evento, confeccionamos: boliches matemáticos contendo as quatro operações, boliche silábico e soletrando, pirulitos silábicos com sílabas simples e complexas, leituras em cartilhas, etc. buscando através dessa metodologia um

momento de ensino prazeroso e satisfatório para os educados, e para nós enquanto residentes educadores.

A oficina ocorreu no auditório da escola, como era a primeira que estávamos aplicando pelo programa, também em processo de experiência, não foi realizada com todos os alunos, selecionamos 5 alunos de cada turma, aqueles que possuíam algum tipo de dificuldade, dividimos em duas turmas: uma de 1º ao 3º ano, e outra com os 4º e 5º anos, para melhor organização, desempenho e aplicação das atividades da oficina.

RESULTADOS

Podemos analisar que o programa está sendo produtivo para escola, e contribuindo como grande experiência para nossa formação, as atividades individuais e oficina é um processo de aprendizagem, que possibilita os residentes refletir durante e após sua participação, sobre a importância do papel do professor no processo de mediação do conhecimento e a compreensão do desenvolvimento de aprendizagem do aluno. Acredito que nossas metas estão sendo cumpridas através do auxílio e das atividades diversificadas que tornaram as aulas dinâmicas e interessantes, tentamos aproximar o conteúdo que foram trabalhados com a realidade dos educandos e percebemos que foi significativo, além de abrir espaço para uma constante troca de experiências entre alunos e residentes, tendo em vista que conseguimos o avanço de alguns alunos que não se interessavam e possuíam dificuldade na aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Portanto, por meio desse programa há o aprimoramento do processo de formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, estimula e eleva a qualidade dessa formação contribuindo para a junção entre teoria e prática pois há uma aproximação entre a universidade e a escola, contribuindo positivamente para a melhoria da qualidade da educação, ajudando como apoio e suporte aos universitários. Conseguimos na escola Wenceslau uma experiência única, vimos como a prática docente pode ser melhorada através de toda essa visão e experiência que temos em estar na escola.

Assim acreditamos que a formação docente é um processo de construção contínua e que se baseia nas ações cotidianas, consideramos que o Curso de Pedagogia é o espaço teórico-prático em que o futuro professor deve se apropriar de conhecimentos fundamentais para atuar na Educação Básica, e o residência, vem como uma atividade de aproximação com o campo profissional, sendo um espaço de pesquisa com forte potencial articulador para nortear acadêmicos residentes na profissionalização docente.

REFERÊNCIAS

BARREIRO, Iraíde Marques de Freitas, 1952 – **Prática de ensino e estágio supervisionado na formação de professores** / Iraíde Marques de Freitas Barreiro, Raimunda Abou Gebran. – São Paulo: Avercamp, 2006.

EDITAL CAPES nº 06/2018 – Programa de Residência Pedagógica.

XI RESUMOS SIMPLES

1. O USO DO PROJETO DIDÁTICO DE GÊNERO (PDG) COMO FERRAMENTA PARA O PROCESSO ENSINO APRENDIZAGEM DA LEITURA, DA ESCRITA, DA ORALIDADE E DA ANÁLISE LINGUÍSTICA NA PERSPECTIVA DO LETRAMENTO

Adenilza de Assis Lopes¹⁷¹ João Alves do Nascimento¹⁷² Rita de Cássia Eutrópio Mendonça Bezerra¹⁷³

Eixo1 - Docência: Formação Inicial e Continuada no Ensino de Língua Materna

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo apresentar os resultados parciais do Projeto de Extensão “Formação Continuada Colaborativa: o uso do Projeto Didático de Gênero (PDG) como ferramenta para o processo de ensino aprendizagem da leitura, da escrita, da oralidade e da análise linguística”, desenvolvido no âmbito do Programa Institucional de Extensão – PROGEX/UEA. Essa formação foi realizada no segundo semestre de 2018 com os professores de Língua Portuguesa dos anos finais do Ensino Fundamental da Secretaria Municipal de Educação (SEMED), do município de Tefé/AM e teve como objetivo geral oportunizar aos professores de Língua Portuguesa dos Anos Finais do Ensino Fundamental momentos de reflexão acerca dos fundamentos teóricos e metodológicos que embasam as práticas de linguagem que fazem uso dos gêneros textuais como objeto de ensino da leitura, da escrita, da oralidade e da análise linguística na perspectiva do letramento. Para isso, buscamos embasamento nos seguintes pressupostos teóricos: os documentos oficiais Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN,1998) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017); as discussões sobre a formação de professores (ALBUQUERQUE, 2006; MIZUKAMI et al, 2010); os gêneros textuais (ROJO, 2000; MARCUSCHI, 2001); o letramento (KLEIMAN,1995; LEITE, 2008); a Sequência Didática (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004) e o PDG (GUIMARÃES; KERSCH, 2012). Como metodologia tivemos cinco fases interrelacionadas, nas quais foram trabalhados os fundamentos teóricos-metodológicos, oportunizando aos professores refletir sobre a sua prática pedagógica no processo ensino e aprendizagem da leitura, escrita, oralidade e análise linguística tendo como base o uso dos gêneros textuais como objeto de ensino. Como resultados parciais podemos afirmar que trabalhar com o PDG contribui tanto para a formação inicial dos acadêmicos, quanto para a formação continuada dos professores, possibilitando (re) significar suas práticas.

¹⁷¹ Acadêmica do curso de graduação em Letras, do Centro de Estudos Superiores de Tefé, CEST/UEA; Bolsista do Programa Institucional PROGEX/UEA; adenilzaslopes00@gmail.com

¹⁷² Acadêmico do curso de graduação em Matemática, do Centro de Estudos Superiores de Tefé, CEST/UEA; Bolsista de Apoio ao Programa Institucional PROGEX/UEA; alvesjoao2011@gmail.com

¹⁷³ Coordenadora do Projeto de Extensão/PROGEX/UEA, Licenciatura em Letras/UFAM, Especialização em Língua Portuguesa/ESBAM, Mestrado em Educação/UFAM, Doutoranda em Educação/UFSCar, Professora Assistente do Centro de Estudos Superiores de Tefé da Universidade do Estado do Amazonas/UEA, rmbezerra@uea.edu.br

Palavras-chave: Formação de professores. Gêneros Textuais. Projeto Didático de Gênero



2. RECURSOS PEDAGÓGICOS: A IMPORTÂNCIA NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

Geiza Pereira Oliveira¹⁷⁴ Jéssica de Alencar Cabral Barroso¹⁷⁵ Neide Fernandes de Melo¹⁷⁶

Eixo1

DOCÊNCIA: FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA NO ENSINO DE LÍNGUA MATERNA

RESUMO

O projeto “A Leitura e a Escrita em suas Múltiplas Dimensões”, vinculado ao Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência-PIBID, encontra-se em fase de desenvolvimento na Escola Municipal Professor Helyon de Oliveira em Tefé/ AM. Na mesma a problemática encontrada refere-se à dificuldade dos alunos da primeira fase do Ensino Fundamental na leitura e escrita. Neste contexto, a utilização de diferentes recursos pedagógicos está sendo de grande relevância para propiciar aprendizagem às crianças envolvidas no projeto. Para Ferreira (2004) “a palavra recurso seria um meio de solucionar problemas por um determinado auxílio”, o que se torna relevante no processo de ensino. Já para Houassis (2001) “o termo pedagógico faz referência ao que possui características ou finalidades educativas”. Com isso todo recurso a que se recorre na escola com vistas à construção de conhecimento no processo de ensino aprendizagem torna-se um recurso pedagógico. De acordo com Souza (2007) “a utilização de vários materiais que auxiliem a desenvolver o processo de ensino e de aprendizagem, faz com que facilite a relação professor – aluno – conhecimento”. Assim, objetiva-se solucionar as dificuldades encontradas, utilizando recursos pedagógicos que estimulem a aprendizagem na leitura e na escrita. A metodologia é norteada pela pesquisa participante, que segundo Severino (2007) “é aquela em que o pesquisador, compartilha a vivência dos sujeitos pesquisados”. Os resultados parciais indicam que as ações realizadas com diferentes recursos, contribuíram com grande progresso na leitura e na escrita dos alunos participantes. Considera-se, portanto, que os recursos pedagógicos são importantes no desenvolvimento das atividades, e estão contribuindo significativamente na aprendizagem dos alunos.

Palavras - chave: Dificuldade e Aprendizagem, Leitura e Escrita, Recursos pedagógicos.

¹⁷⁴Graduanda em Pedagogia pela Universidade do Estado do Amazonas – CEST/UEA. E-mail: gpo.ped18@uea.edu.br

¹⁷⁵Graduanda em Pedagogia pela Universidade do Estado do Amazonas – CEST/UEA. E-mail: jacb.ped18@uea.edu.br

¹⁹Mestre em gestão e Auditoria Ambiental, Professora, Universidade do Estado do Amazonas. nmelo@uea.edu.br

3. A LEITURA E A ESCRITA EM SUAS MÚLTIPLAS DIMENSÕES

Neide Fernandes de Melo ¹⁷⁷

Raucilene Oliveira Reis ¹⁷⁸

Diosélia Munhois Pereira ¹⁷⁹

Leydayane Inês Fernandes ¹⁸⁰

Eixo: DOCÊNCIA: FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA NO ENSINO DE LÍNGUA MATERNA

RESUMO

O projeto “A Leitura e a Escrita em suas Múltiplas Dimensões” corresponde às metas gerais do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência-PIBID, realizando-se em três escolas municipais de Tefé, com trinta e dois participantes do Programa (acadêmicos e professores da área de Pedagogia), e setecentos e vinte quatro alunos da primeira fase do Ensino Fundamental. O projeto propicia aos alunos envolvidos condições para que desenvolvam, por meio da leitura e da escrita, habilidades de letramento. Essas habilidades de acordo com Vygotsky (1998) são processos mentais, que para serem desenvolvidos, precisam ser mediados, transformando o desenvolvimento potencial em real. Já Cagliari (2009, p. 88) afirma que “a escrita, seja qual for, tem como objetivo primeiro permitir à leitura”. Assim, a leitura é uma interpretação da escrita que traduz os símbolos escritos em fala. O trabalho em desenvolvimento objetiva promover ações pedagógicas à leitura e a escrita em suas múltiplas dimensões, através de metodologias e atividades diversificadas capazes de favorecer aprendizagem no processo de alfabetização e a relação teoria e prática aos acadêmicos. Trata-se de um estudo qualitativo, no qual se utilizou a observação participante para a obtenção dos dados, pois de acordo com Günther (2006), a observação é o ponto forte do realismo da situação estudada. Em resultado preliminar, constatou-se que as ações realizadas até o momento estão contribuindo significativamente para uma melhor aprendizagem de todos os envolvidos no projeto, podendo-se afirmar que os resultados parciais são positivos. Infere-se desta forma, que o PIBID tem contribuído grandemente para uma melhor formação dos acadêmicos e redução no índice de reprovação nas séries iniciais do Ensino Fundamental.

Palavras-chave: Formação docente. Práticas pedagógicas. Ensino-aprendizagem.

4. AGRICULTURA FAMILIAR NA COMUNIDADE INDÍGENA BOA ESPERANÇA, BARREIRA DE BAIXO TEFÉ-AM

¹⁷⁷Mestre em gestão e Auditoria Ambiental, Professora, Universidade do Estado do Amazonas. nmelo@uea.edu.br

¹⁷⁸Especialista em Psicopedagogia, Professora, Escola Municipal Professor Luzivaldo Castro dos Santos, rauci_oliveira@hotmail.com

¹⁷⁹Graduação em Normal Superior, Professora, I Centro Municipal de Aplicação em Educação Walter Cabral, dioséliamunhois@gmail.com

¹⁸⁰Especialista em Psicopedagogia e Supervisão Escolar, Professora, Escola Municipal Professor Helyon de Oliveira, elien123.fernandes@outlook.com

Elizabeth Lopes Faustino¹⁸¹

Luana Ferreira da Silva Cunha¹⁸²

Thayana Karoliny Costa Amorim¹⁸³

Maria Eliane Feitosa Lima¹⁸⁴

DOCÊNCIA: FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA NO ENSINO DE LÍNGUA MARTENA

RESUMO

O referente trabalho destaca a prática de campo que enfatiza o espaço agrário, na comunidade Indígena Nova Esperança, Barreira de Baixo - Tefé/AM, realizada pelos alunos do 2º ano, turno matutino do Centro Educacional Governador Gilberto Mestrinho, em 2018. O referencial teórico usado foi o conceito de agricultura familiar de Hucitec (1992) e prática de campo do livro Pesquisa Social, da autora Minayo (2006). O objetivo da prática de campo se deu em conhecer o processo de produção da Agricultura Familiar dos agricultores Indígenas para associar aos textos didáticos estudados em sala de aula. O trabalho se justifica pelas necessidades de analisar por comparação as teorias a respeito do espaço agrário brasileiro por meio da prática exemplificada na comunidade supracitada demonstrando a importância da organização do campo e sua articulação com a cidade. A metodologia utilizada foi apresentação introdutória de textos didáticos, prática de campo com características exploratórias, descritiva e explicativa, registro fotográfico e entrevista; e seminário de apresentação do relatório da pesquisa. Os resultados observados pelos discentes, a comunidade apresenta modos de produção e uso da terra pela adoção da agricultura familiar de subsistência e comercial tendo como principal produto agrícola a mandioca e seus derivados consumidos diariamente pelos estudantes em sua alimentação e comercializados nas feiras e mercados da cidade. Portanto, a prática de campo como metodologia para o ensino da Geografia se mostra eficiente e indispensável para construção do conhecimento geográfico e a compreensão da realidade em que estamos inseridos por meio percepção e observação do objeto de estudo. Enfim, os alunos puderam compreender de certa forma, como, onde e quando podem ocorrer a diversidade da agricultura familiar e a ação do homem na natureza.

Palavras-chave – Agricultura Familiar, Barreira de Baixo – Tefé/AM,
Comunidade Indígena, Prática de Campo.

¹⁸¹ Alunos do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), Graduandos do curso de Geografia, Centro de Estudos Superiores-Tefé (CEST). Universidade do Estado do Amazonas (UEA). Elf.geo18@uea.edu.br

¹⁸² Alunos do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), Graduandos do curso de Geografia, Centro de Estudos Superiores-Tefé (CEST). Universidade do Estado do Amazonas (UEA). lfs.geo18@uea.edu.br

¹⁸³ Professora especialista de Geografia da rede pública. Secretaria de Estado de Educação e Qualidade de Ensino, Supervisora (PIBID/CAPES). tkfogo@gmail.com

¹⁸⁴ Professora Assistente da Universidade do Estado do Amazonas. Centros de Estudos Superiores de Tefé, Coordenadora de área do (PIBID/CAPES). mfeitosa@uea.edu.br

5. O QUE É HISTÓRIA CULTURAL

Ana Beatriz dos Santos Cardoso¹⁸⁵ Rosineide Rodrigues Monteiro¹⁸⁶

EIXO 2 - LINGUAGEM, ESTUDOS LINGUÍSTICOS, ANÁLISE DO DISCURSO, ESTUDOS SEMIÓTICOS, E USO DAS TICs NA EDUCAÇÃO.

RESUMO

O resumo aborda a respeito dos aspectos culturais do comportamento humano como centro privilegiado do conhecimento histórico em locais e períodos específicos, por isso tem como objetivo explicar não apenas a redescoberta, mas também o que é a história cultural a fim de vincular ao ensino de história. Nessa abordagem, como o tema não é do conhecimento de muitos cidadãos, isso constitui-se como um problema que precisa ser reduzido a partir de uma discussão mais ampla dentro do contexto universitário. A partir dos anos de 1970, a história cultural dedica-se ao choque de civilizações e as fronteiras são cada vez mais uma solução séria ao método na busca das práticas, representações, símbolos, uma linguagem descritiva e quantitativa, dentre as condições culturais, vividas nessa virada cultural. Parte da história da última geração está ligada a uma mudança na percepção que manifesta as expressões cada vez mais comuns, como “Cultura da pobreza”, “Cultura do medo”, “Cultura das armas”, “Culturas dos adolescentes”, “Cultura de guerras” e “Multiculturalismo”, que discutem as situações cotidianas que há 20 ou 30 anos teriam merecido o substantivo “Sociedade”. Tais situações ocorrem na resistência rompida na tradição historiográfica cultural levando em consideração os aspectos econômicos, sociais políticos, regionais, e simbólicos de cada cultura. O referencial teórico está embasado no autor Burke, (1937) e Severino (2007). A metodologia está fundamentada à luz de Lakatos (2017), em materiais publicados em livros. Os resultados apontam que o trabalho trouxe mais conhecimento ao público universitário por meio da síntese das ideias dos autores sobre os aspectos culturais do comportamento humano. Portanto, ao fazermos uma abordagem sobre o tema o que é História Cultural, temos a intenção de explicarmos a redescoberta de um modo peculiar de compreendê-la a partir da década de 1970.

Palavras-chave: Redescoberta. Choque de Civilizações. Extensão Social.

¹⁸⁵Graduanda do 1º período de História do Centro de Estudos Superiores de Tefé da Universidade do Estado do Amazonas- E-mail: annabc2423@gmail.com

¹⁸⁶Mestre em Ciências da Educação pela Universidade San Carlos. Especialista em Didática do Ensino Superior pela Faculdade de Educação da Serra (FASE) no Espírito Santo/ES. Graduada em Letras pela Universidade Federal do Estado do Amazonas- UFAM. Professora Auxiliar da Universidade do Estado do Amazonas (UEA). E-mail: rmonteiro@uea.edu.br

6. ELETROMAGNETISMO: MOTOR ELÉTRICO COM O IMÃ

Estellane da Silva Fhidalgo¹⁸⁷

Anercleia Batalha Vargas¹⁸⁸

Rodrigo Farias do Carmo¹⁸⁹

Reginaldo José Gonçalves Bacelar¹⁹⁰

Pesquisa e Interdisciplinaridade nas Ciências Humanas e Sociais, Biológicas e Exatas

RESUMO

Em nossa vida diária nos deparamos com determinadas situações que demandam entendimentos, tudo o que fazemos está relacionado com as áreas das ciências como Biologia, Química e principalmente a Física. As inter-relações da Física com outras ciências são extensas, o que faz dela uma das mais importantes áreas do conhecimento, dentre estes se destacam um dos campos da Física chamado Eletromagnetismo. Magnetismo é o fenômeno de atração ou repulsão observado entre determinados corpos (ímãs) e condutores que estejam conduzindo correntes elétricas, e, todo ímã apresenta duas regiões distintas, em que a influência magnética se manifesta com maior intensidade nos polos norte e sul. Conhecer a relação entre os fenômenos magnéticos e elétricos é de extrema importância para entender o funcionamento de motores elétricos. Este experimento tem como objetivo a construção de uma proposta para o ensino de Física, sobre o tema eletromagnetismo, para estudantes do ensino médio e superior da Universidade do Estado do Amazonas em Tefé, AM, que contemple de modo mais abrangente possível, seus aspectos mais fundamentais. A metodologia empregada visa priorizar conceitos físicos em relação a instrumentos (Matemática e Física), que devem ter a conotação apenas de ferramentas ou de coadjuvantes, no contexto do ensino de física no nível médio. A referida proposta proporciona planos de aula diferenciados e roteiros experimentais, que apresentam um trabalho baseado, principalmente, em textos e participação ativa dos estudantes no processo de ensino-aprendizagem, que sugerem forma alternativa para tornar a prática em sala de aula mais empolgante e prazerosa, direcionados a um processo ensino-aprendizagem significativos, tanto para o professor quanto para os alunos, visto que no contexto atual de ensino, o professor está preocupado apenas com a teoria, deixando de lado a prática. Desta maneira, procuramos alternativas para que os estudantes pudessem compreender essa área da física correlacionando com os avanços tecnológicos.

Palavras-chave: Eletromagnetismo, Experimento, Física, Aprendizagem significativa.

¹⁸⁷ Estellane S. Fhidalgo; Licenciatura em Ciências Biológicas, 5º período, Ciências Biológicas, Noturno, Universidade do Estado do Amazonas, estellane.fhidalgo@outlook.com

¹⁸⁸ Anercleia B. Vargas; Licenciatura em Ciências Biológicas, 5º período, Ciências Biológicas, Noturno, Universidade do Estado do Amazonas, abv.bio17@uea.edu.br

¹⁸⁹ Rodrigo F. Carmo; Licenciatura em Ciências Biológicas, 8º período Ciências Biológicas, Noturno, Universidade do Estado do Amazonas, rodrigo.e.fcarmo@gmail.com

¹⁹⁰ Reginaldo J. G. Bacelar; Mestre em Ensino de Física, Física, Noturno, Universidade do Estado do Amazonas, rbacelar@uea.edu.br

7. O DESENVOLVIMENTO DA LEITURA E ESCRITA NO ENSINO FUNDAMENTAL

Alessandra Marinho Lima¹⁹¹ Mikaele Araújo de Lima¹⁹² Nissandra Raíne de Oliveira Cavalcante¹⁹³ Nissia Lopes Cavalcante¹⁹⁴ Maria de Fátima Castro Amorim de Moraes¹⁹⁵

Eixo 2 – Linguagem, Estudos linguísticos, Análise do discurso, Estudos semióticos, e o Uso das TICs na educação

RESUMO

O relato aborda os resultados de uma oficina realizada em equipe aplicada na Escola Estadual Professor Isidoro Gonçalves de Souza. Foi utilizado como aporte teórico estudos como de Kleiman (1995), que apresenta a importância do letramento, colocando em evidência o distanciamento das práticas; Jessica Farias e Flávia Amparo (2017), utilizando cartilhas com atividades e fichas de leitura, para a prática e melhor desenvolvimento dos alunos em sala de aula; e Rubem Alves, enfatizando que a leitura deve ser ensinada de forma não fragmentada. A determinada oficina teve como objetivo geral despertar o gosto pela leitura. Seus objetivos específicos são apresentar diversos tipos de textos para o desenvolvimento do aprendizado dos alunos e aprimorar a interpretação da leitura no ensino fundamental. Sua metodologia está baseada em estudos bibliográficos e materiais didáticos. Este relato é produto de atividades práticas pedagógicas realizadas através de oficinas com exigência na disciplina Teoria e Prática da Leitura. A turma onde foi aplicada a oficina foi de 4º ano, com 29 alunos, na faixa etária de 9 a 11 anos. Apresentaram pontos positivos, como a boa interpretação e domínio da leitura simples. Mas também foi notória a presença de uma grande dificuldade na ortografia e nas leituras mais complexas, com um grande desvio das normas padrão e marcas de oralidade. Enfim, apesar de alguns pontos negativos, a aplicação foi satisfatória, o tema foi bem abordado, e os demais puderam interagir com o assunto. Os alunos foram bem recepcionistas, assim como o professor, e colaboraram para que as atividades saíssem da melhor forma possível.

Palavras-chave: Leitura. Escrita. Ensino Fundamental. Interpretação.

¹⁹¹ Graduanda do 2º período de Letras do Centro de Estudos Superiores de Tefé da Universidade do Estado do Amazonas-UEA. Email: alessandra.lima8.al@gmail.com

¹⁹² Graduanda do 2º período de Letras do Centro de Estudos Superiores de Tefé da Universidade do Estado do Amazonas-UEA. Email: mikaelearaujo1111@gmail.com

¹⁹³ Graduanda do 2º período de Letras do Centro de Estudos Superiores de Tefé da Universidade do Estado do Amazonas-UEA. Email: marianilcyf@gmail.com

¹⁹⁴ Graduanda do 2º período de Letras do Centro de Estudos Superiores de Tefé da Universidade do Estado do Amazonas-UEA. Email: nissiyasmin@gmail.com

¹⁹⁵ Estudou Magistério; Especialização em Psicopedagogia, pela UFRG; Doutora em Educação pela Universidade de Valladolid- Uva- Espanha, título convalidado pela UFC; concursada na área de linguística, Comunicação e Expressão e Língua Portuguesa, na UEA/ CEST; grupos de pesquisa: Educação, Sociedade e Cultura no contexto do Médio Solimões: Feminismo. Cultura e Participação popular no Brasil; linhas de pesquisa: Mulheres, linguagem e identidade na Região Amazônica; Formação de professores, pluralidade cultural e práticas pedagógicas no contexto do Médio Solimões membro do comitê local do Programa de Iniciação Científica- CEST- fatimabr2005@hotmail.com; mmoraes@uea.edu.br

8. PROPAGAÇÃO DO CALOR: IRRADIAÇÃO

Fenike Silva das Neves¹⁹⁶ Maria Caroline Afonso Siqueira¹⁹⁷
Raiane Ferreira Monteiro¹⁹⁸ Reginaldo José Gonçalves Bacelar¹⁹⁹

Pesquisa e interdisciplinaridade nas ciências humanas e sociais, biológicas e exatas

RESUMO

O ensino de física, refere-se aos métodos atualmente utilizados para ensinar física, na melhoria dos mesmos, a física tem sido ensinada no nível médio e superior principalmente pelo método tradicional, em conjunto com conceitos, exercícios, estes são melhor compreendidos quando as aulas são acompanhadas através de demonstração e experimentos. Neste sentido foi feito uma demonstração do processo de propagação de calor através da irradiação, por meio de um experimento sofisticado e custo elevado, pretendemos complementar e diversificar a abordagem e os métodos utilizados em sala de aula, a fim de mostrar métodos diferentes de aprender e ensinar física: **estufa solar**. O principal objetivo desse experimento é mostrar aos alunos do ensino médio e acadêmicos do CEST/UEA, a importância da propagação de calor, especificando a irradiação: “é o processo de propagação de energia na forma de ondas eletromagnéticas. Ao serem absorvidas, essas ondas se transformam em energia térmica” (BÔAS *et al*, 2016, p. 28) e sua influência no cotidiano. Nessa perspectiva propomos uma abordagem deste tema em sala de aula onde incluem os materiais didáticos manipuláveis que fortalecem a motivação do aluno para a aprendizagem, aumentam a autoconfiança e a concentração e contribuem no desenvolvimento das competências cognitivas e lógicas. A construção deste experimento nos proporcionou um desafio de buscar formas diferenciadas de trabalhar os conhecimentos físicos de uma maneira acessível e que despertasse a atenção dos alunos. Além disso, aprofundamos nossos conhecimentos sobre o tema abordado. Portanto, atividades dessa natureza contribuem com uma aprendizagem significativa uma vez que leva em consideração os conhecimentos prévios dos estudantes, a fim de aprimorar o processo de ensino aprendizagem do ensino de física no meio onde o mesmo está inserido.

Palavras-chave: Propagação de calor. Irradiação. Fenômeno físico. Experimento.

¹⁹⁶ Licenciatura em Física, Física, 5º Período, Noturno, Universidade do Estado do Amazonas, fenike01@gmail.com

¹⁹⁷ Licenciatura em Física, Física, 5º Período, Noturno, Universidade do Estado do Amazonas, mcaroline.asiqueira@gmail.com

¹⁹⁸ Licenciatura em Física, Física, 5º Período, Noturno, Universidade do Estado do Amazonas, e-mail

¹⁹⁹ Reginaldo José Gonçalves Bacelar; Mestre em Ensino de Física, Física, Noturno, Universidade do Estado do Amazonas, rbacelar@uea.edu.br

9. A ESTRATIFICAÇÃO SOCIAL NO ÂMBITO ESCOLAR

Lic. Esp. Raquel Nogueira Ferreira²⁰⁰ Lic. Silvia Maria Costa da Silva²⁰¹

RESUMO

O trabalho desenvolvido traz uma reflexão de textos de Bourdieu (2007), que nos permite esclarecer, como a cultura de povos predominantes persiste no pensamento das pessoas até hoje, destacando o tema do artigo, que trata da Estratificação Social no Âmbito Escolar. Nesta perspectiva, a pesquisa buscou paragonar com a realidade de alunos do 9º Ano do Ensino Fundamental da Escola Estadual Santa Thereza no município de Tefé/AM. No que diz respeito aos aportes metodológicos utilizados no desenvolvimento desse estudo, optou-se por ser um estudo de caso, pesquisa qualitativa, entrevista estruturadas com perguntas abertas e observação de 06 alunos da referida escola pesquisada, visando à exploração de estratificação social dentro da sala de aula. Visto que observamos nessa sala de aula um problema de divisão entre os alunos, pois, eram duas turmas que se agruparam em uma única sala. Nossa pesquisa teve como problema por que a estratificação influencia nas relações sociais, interpessoais e as perspectivas de vida dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental da Escola Estadual Santa Thereza? Objetivando analisar a influência da estratificação nas relações sociais, interpessoais e as perspectivas de vida dos alunos pesquisados, a proposta consistiu em analisar os dados levantados e comparar o teórico referenciado. Para tanto, constatamos que a estratificação social influencia de forma branda dentro da escola pesquisada, e que está inculcada nos alunos a reproduzir um modelo padrão, mesmo inconsciente, já que existe uma certa competição no sentido de poder daqueles que se definem superiores aos demais e aos que estão fora do padrão, sofrem preconceito e exclusão.

Palavras-chave: Sociedade. Estratificação social. Divisão de classe;

²⁰⁰ Pedagoga na Rede Pública Estadual de Ensino, formada em Licenciatura Plena em Pedagogia – UEA, Especialista em Informática na Educação – UAB, e-mail: Raquel.gabriela@hotmail.com

²⁰¹ Professora de Educação Infantil na Rede Municipal de Ensino, formada em Licenciatura Plena em Pedagogia – UEA, e-mail: tirza.silvia21@hotmail.com.br

10. GERADOR DE VANN DER GRAAF

Wilkice Nogueira Cruz²⁰² Denilson Inhuma da Silva²⁰³

José Wexson Goes Pereira²⁰⁴ Reginaldo José Gonçalves Bacelar²⁰⁵

Pesquisa e Interdisciplinaridade nas Ciências

RESUMO

A história da física nos ajuda a compreender o desenvolvimento do conhecimento teórico e experimental dos diversos fenômenos naturais, que por sua vez foram ponto de estudo dos primeiros filósofos até os dias atuais com a física contemporânea. O chamado **gerador de Van de Graaf** foi idealizado pelo engenheiro americano Jemison Van de Graaf em 1929, com o objetivo de atingir altas tensões. Esse equipamento foi indispensável para condução das pesquisas sobre a constituição dos átomos e pesquisas nucleares. O **gerador** constitui-se de um motor capaz de movimentar uma correia feita de material isolante, a correia atrita-se na parte inferior com uma escova metálica ligada ao eletrodo negativo ou positivo de uma fonte. O principal objetivo deste tipo de atividade é mostrar aos alunos do ensino médio e da universidade os processos eletrização. Desse modo, é possível concluir que os corpos podem se carregar positiva ou negativamente, sendo nessa ordem, a dissipação ou recebimento de elétrons, e depende da origem do elemento. Foi observado que corpos fabricados do mesmo material não recebem eletricidade quando atritados, conforme o que é esclarecido nas literaturas. A capacidade elétrica do gerador de Van de Graaf está propriamente ligada com a carga que ele conserva, possibilitando a esfera metálica carrega com uma carga não detectada, no qual o campo elétrico extremo para a consistência dielétrica muda conforme a umidade do ar.

Palavras-chave: Gerador. Eletricidade. Pesquisas.

²⁰² Licenciatura em Física, 7º, Matutino, CEST-UEA, wnc.fis16@uea.edu.br

²⁰³ Licenciatura em Física, 7º, Matutino, CEST-UEA, dids.fis16@uea.edu.br

²⁰⁴ Licenciatura em Física, 7º, Matutino, CEST-UEA, zewexson@gmail.com

²⁰⁵ Reginaldo J. G. Bacelar; Mestre em Ensino de Física, Física, Noturno, Universidade do Estado do Amazonas, rbacelar@uea.edu.br

11. O USO DA MAQUETE COMO ALTERNATIVA METODOLÓGICA NO ENSINO DA GEOGRAFIA

Luiz Fernando Maciel²⁰⁶

Emerson da Silva Vasques²⁰⁷

Alexsandra Vieira Moreira²⁰⁸

Maria Eliane Feitosa Lima²⁰⁹

Eixo 3 – Pesquisa e Interdisciplinaridade nas Ciências Humanas e Sociais, Biológicas e Exatas.

RESUMO

Este trabalho tem como finalidade utilizar a maquete como ferramenta alternativa no processo de ensino e aprendizagem em geografia, visto que o ensino da geografia escolar institucional mantém seu valor cultural informativo no modelo tradicional, no qual a metodologia prioriza a memorização e a repetição do conteúdo ensinado e os recursos utilizados nas aulas, tornando a maquete um recurso didático de elevada importância nas suas aulas. O mesmo refere-se a um projeto executado no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID do curso de Licenciatura em Geografia, da Universidade do Estado do Amazonas – UEA. A tarefa apresenta os resultados de uma ação desenvolvida a partir do Projeto: O Mundo e a Geopolítica, realizado com os alunos do 3º ano – 04 - vespertino do ensino médio do Centro Educacional Governador Gilberto Mestrinho, aonde utilizamos a maquete como instrumento metodológico para a construção do conceito de geografia a partir de seu objeto de estudo, o espaço geográfico. Para tanto, esse trabalho traz uma abordagem a respeito do uso da maquete no ensino da geografia, com o intuito de compreender os conflitos armados no mundo; relacioná-los às questões étnicas, políticas e religiosas, mostrando a importância do estudo desses embates, pois a guerra é um fenômeno complexo que abrange numerosos fatores, eclode por motivos diversos e, muitas vezes, envolve grupos étnicos, diferentes de um ou mais países, dois ou mais Estados, forças de ocupação estrangeira e grupos guerrilheiros, que, por sua vez, podem usar métodos terroristas. Dessa forma, torna-se fundamental a utilização de novos recursos e metodologias na sala de aula para uma maior efetivação do processo de ensino e aprendizagem, e evidentemente uma nova percepção a cerca dos conhecimentos geográficos.

Palavras-chave: Ensino e Aprendizagem. Instrumento Metodológico. Maquete.

²⁰⁶ Acadêmico do curso de Licenciatura em Geografia da Universidade do Estado do Amazonas – UEA/CEST. E-mail: luizfernandogeo33@gmail.com

²⁰⁷ Acadêmico do curso de Licenciatura em Geografia da Universidade do Estado do Amazonas – UEA/CEST. E-mail: emersongeo18uea@gmail.com

²⁰⁸ Professora Supervisora do Centro Educacional Governador Gilberto Mestrinho. E-mail: aleseduc@gmail.com

²⁰⁹ Coordenadora de Área do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID em Tefé. E-mail: mfeitosa@uea.edu.br

12. OFICINA PEDAGÓGICA DE FÍSICA: DEMONSTRAÇÃO DA TERCEIRA LEI DE NEWTON COM CARRINHO MOVIDO A VENTO

Tânia Cristina Costa Souza²¹⁰

Reginaldo José Gonçalves Bacelar²¹¹

PESQUISA E INTERDISCIPLINARIDADE NAS CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS,
BIOLÓGICAS E EXATAS

RESUMO

Apresentaremos a terceira Lei de Newton e uma proposta de atividade interdisciplinar entre o ensino de Física. Através de um experimento simples, de baixo custo e de fácil manipulação, pretendemos complementar a abordagem e o método utilizado em sala de aula, a fim de demonstrar uma forma diferente de aprender e ensinar uma das leis da Física. O principal objetivo desse trabalho é mostrar aos alunos do ensino médio e acadêmicos do CEST/UEA a importância e a utilização da terceira Lei de Newton na interação entre forças, dando exemplos do cotidiano, ajudando a compreender como essa Lei atua. Issac Newton foi um homem reservado e formulou suas teorias da mecânica Newtoniana através de suas observações do movimento dos corpos. Nessa perspectiva propomos uma abordagem desta Lei em sala de aula onde incluem materiais didáticos manipuláveis que fortalecem a motivação do aluno para a aprendizagem, aumentam a autoconfiança, concentração e contribuem no desenvolvimento das competências cognitivas e lógicas. A construção deste experimento nos proporcionou um desafio de buscar forma construtiva de trabalhar o conhecimento físico de maneira acessível e que despertasse a atenção de alunos e acadêmicos. Além disso, aprofundamos nossos conhecimentos sobre parte da mecânica Newtoniana, assim como o método já usado no dia a dia desde que pássaros de metal sobrevoam o céu. Portanto, atividades dessa natureza contribuem como uma aprendizagem significativa, uma vez que temos os conhecimentos prévios dos estudantes, a fim de aprimorar o processo de aprendizagem do ensino da Física no meio onde os mesmos estão inseridos.

Palavras-chave: Terceira Lei de Newton, Método, desenvolvimento, ensino de física.

²¹⁰ Licenciatura em Ciências Biológicas, Biologia, 5º período, Vespertino, Universidade do Estado do Amazonas, taniabio21@gmail.com

²¹¹ Reginaldo J. G. Bacelar; Mestre em Ensino de Física, Física, Noturno, Universidade do Estado do Amazonas, rbacelar@uea.edu.br

13. PRINCÍPIO DE PASCAL

Josinéia Moraes Queiroz²¹²

Thalia de Souza Texeira²¹³

Edeilson Cruz da Silva²¹⁴

Reginaldo José Gonçalves Bacelar²¹⁵

Pesquisa e interdisciplinaridade nas ciências humanas e sociais, biológicas e exatas

RESUMO

Ensinar Física nas Escolas e nas Universidade abrange muitas metodologias tradicionais, em conjunto com conceitos, exercícios, prova, desprezando a simplicidade e a importância de um experimento para a assimilação de assuntos relacionados a mesma, que são melhor assimilados com aulas acompanhadas através de demonstração. Foi com esse objetivo que foi realizado o aprofundamento em Princípio de Pascal e a demonstração através de um experimento sobre o assunto, com materiais recicláveis, porém bem apresentável e interessante. Pretende-se com esse experimento aguçar o interesse das pessoas que irão assistir. Por meio do mesmo, pretendemos complementar e diversificar a abordagem e os métodos utilizados em sala de aula, a fim de mostrar metodologias diferentes de aprender e ensinar física: **Mão Hidráulica**. O principal objetivo desse experimento é mostrar aos acadêmicos do CEST/UEA e alunos do Ensino Médio, a importância do Princípio de Pascal no cotidiano, especificando: “é uma lei da Mecânica dos Fluidos que afirma que a pressão aplicada sobre um fluido em equilíbrio estático é distribuída igualmente e sem perdas para todas as suas partes, inclusive para as paredes do recipiente que está contido.” (<[brasilescola.uol.com.br/amp/fisica/pricipio-de-pascal.htm](http://brasilescola.uol.com.br/amp/fisica/principio-de-pascal.htm)> Acesso em: 25 de abril). Nessa perspectiva propomos uma abordagem deste tema em sala de aula, onde incluem os materiais que fortalecem a motivação das pessoas para a aprendizagem, aumentam o interesse, a concentração e contribuem no desenvolvimento das competências cognitivas e lógicas. A realização deste experimento nos proporcionou um conhecimento maior sobre o Princípio de Pascal e de buscar formas diferenciadas de trabalhar os assuntos relacionados a física de uma maneira prática e que despertasse a atenção das pessoas, em especial dos alunos.

Palavras-chave: Pressão, Pascal, Física, Experimento.

²¹² Licenciatura em Física, Física, 5º Período, Noturno, Universidade do Estado do Amazonas, queirozjo26@gmail.com

²¹³ Licenciatura em Física, Física, 5º Período, Noturno, Universidade do Estado do Amazonas, tst.fis17@ufa.edu.br

²¹⁴ Licenciatura em Física, Física, 5º Período, Noturno, Universidade do Estado do Amazonas, edeilsoncruz28@gmail.com

²¹⁵ Reginaldo José Gonçalves Bacelar; Mestre em Ensino de Física, Física, Noturno, Universidade do Estado do Amazonas, rbacelar@uea.edu.br

14. ONDAS SONORAS: CAIXA ACÚSTICA CASEIRA

Kacia Conceição da Silva²¹⁶

Mary Hellen Farias Coelho da Silva²¹⁷

Pablo Henrique Meireles de Araújo²¹⁸

Reginaldo José Gonçalves Bacelar²¹⁹

Pesquisa e Interdisciplinaridade nas ciências humanas e sociais, biológicas e exatas.

RESUMO

Este trabalho teve como objetivo demonstrar na prática as características das ondas sonoras através de sua intensidade, altura e timbre. Trata-se de um estudo experimental e explicativo, com utilização de materiais recicláveis, como a caixa de papelão e o copo descartável, para sua demonstração. As ondas podem ser mais intensas, o que caracteriza um som forte, ou menos intensas, caracterizando um som fraco. A intensidade (I) mede a energia contida na onda. Ela é definida como a energia transportada pela onda por unidade de tempo e de área. A intensidade está diretamente relacionada à amplitude da onda. Normalmente, as ondas sonoras propagam-se em todas as direções a partir da fonte de som. Outra grandeza física fundamental para a caracterização de um som é a altura. A altura de um som não está relacionada a ele ser alto ou baixo, mas, sim, ao fato de ela nos permitir diferenciar um som grave de um agudo. Sons graves são sons de baixa frequência e sons agudos, de alta frequência. Em condições normais, em determinado meio, a velocidade de propagação de um som é a mesma, independentemente da frequência. Lembrando que a velocidade é igual ao produto da frequência pelo comprimento de onda, temos que os sons graves possuem comprimentos de onda maiores do que os agudos. Uma terceira grandeza utilizada para caracterizar um som é o timbre, que nos permite distinguir entre sons de mesma frequência (altura) e de mesma intensidade, emitidos por fontes diferentes. Com o experimento podemos observar que a altura e a intensidade do som aumentam, pois a caixa com os furos e o encaixe dos copos em formato de cone fazem com que o som propague melhor com a área pequena da caixa e fica maior pelo formato do copo, como o gramofone, megafone, trompete entre outros.

Palavra-chave: Intensidade, Altura, Timbre.

²¹⁶ Graduando do 3º período de Física do Centro de Estudos Superiores de Tefé da Universidade do Estado do Amazonas- E-mail: kaciacs25@gmail.com

²¹⁷ Graduando do 3º período de Física do Centro de Estudos Superiores de Tefé da Universidade do Estado do Amazonas- E-mail: maryhellenfcs@gmail.com

²¹⁸ Graduando do 3º período de Física do Centro de Estudos Superiores de Tefé da Universidade do Amazonas- UEA- mail: phmeireles@hotmail.com

15. SEGREGAÇÃO SÓCIO- AMBIENTAL: ESTUDO DE CASO DO BAIRRO COLÔNIA VENTURA NA CIDADE DE TEFÉ- AM

Antonio Jucivan Martins Bruce²²⁰ Eubia Andréa Rodrigues²²¹

Pesquisa e Interdisciplinaridade nas Ciências Humanas e Sociais, Biológicas e Exatas

RESUMO

A cidade para Spósito “é o lugar de concentração e efervescência da vida social, econômica, política e cultural” (2008, p. 13). É partindo desta descrição que podemos pensar Tefé como uma cidade que se estruturou e se edificou, se tornando um espaço fragmentado, articulado e desigual que tem promovido um grande problema de segregação sócio- ambiental em relação aos assentamentos humanos no bairro Colônia Ventura. Desta forma, evidencia-se que, os moradores do referido bairro sofrem com os rótulos discriminatórios dados por pessoas que não moram no mesmo. Problematiza-se então que, os residentes de outros bairros e do Centro da cidade têm uma visão preconceituosa em relação aos moradores do bairro Colônia Ventura, uma vez que sua população é formada por pessoas de baixa renda, com graves problemas sociais, elevando o nível de conflitos, entre estes e residentes externos. Nesta perspectiva que será desenvolvido o projeto de pesquisa propondo uma análise sobre Segregação sócio-ambiental, com ênfase na forma de como o homem se estabelece no território para produzir e reproduzir seu espaço vivido. O projeto surgiu com a necessidade de identificar os elementos que norteiam a ocupação do bairro Colônia Ventura, para entender o comportamento dos indivíduos internos e externos, visando uma transformação de pensamento e ideias que proporcionem a construção de um espaço de vida melhor. Diante, de tal inquietação o que se pretende com o resultado da pesquisa é demonstrar que existe uma relação muito estreita entre a forma urbana e violência, ou que a segregação ambiental não é um simples reflexo ou suporte de uma sociedade que produz e reproduz violência, é parte importante de um processo que tem funcionamento do mercado imobiliário segregado um expediente central de exclusão. Portanto, o projeto tem uma característica quali- quantitativa, a partir de um diálogo entre sujeito e objeto.

Palavras chaves: Segregação sócio- ambiental, Bairro, Moradores, Conflitos.

²²⁰ Graduando em Geografia, 5º Período, Vespertino da Universidade do Estado do Amazonas, e-mail: martinsbruce9@gmail.com

²²¹ Orientadora: Mestre em Geografia, da Universidade do Estado do Amazonas, e-mail: eandrea@uea.edu.br

16. AULAS DE CAMPO COMO METODOLOGIA DE ENSINO

Gleiciane Souza de Oliveira²²²

Micael de Souza Santos²²³

Thayana Karoliny Costa Amorim²²⁴

Maria Eliane Feitosa de Lima²²⁵

RESUMO

Este estudo é fruto do resultado da aula de campo desenvolvida em 2018 na comunidade indígena Boa Esperança/Barreira da Missão de Baixo; na usina Termelétrica e no Centro comercial - Tefé-AM. O referencial teórico baseia-se em Carbonell (2002) que destaca: “Os espaços fora da sala de aula despertam a mente e a capacidade de aprender, pois se caracterizam como espaços estimulantes que, se bem aproveitados, se classificam como um relevante cenário para a aprendizagem”. O objetivo é conhecer e compreender o espaço geográfico onde foram realizadas as aulas de campo e o contexto histórico, bem como as relações sociais fazendo uma conexão direta entre teoria e prática. A metodologia inicia com a introdução dos textos pela professora Thayana Amorim, conforme o livro didático “Fronteiras da Globalização”, em sala de aula, o planejamento das atividades propostas com a divisão de equipes, a organização da logística de deslocamento e articulação prévia para as visitas de campo com registro fotográfico e entrevistas; encerrando com o seminário de apresentação dos relatórios da aula de campo, realizadas pelos alunos do 2º ano, turno matutino, do ensino médio, do Centro Educacional Governador Gilberto Mestrinho e os Pibidianos Gleiciane Oliveira e Micael Santos. Além disso, são considerados os seguintes pontos: levantamento bibliográfico e a observação dos alunos, pelos Pibidianos, para aferir a eficiência da metodologia aplicada. Os resultados alcançados apresentam conhecimentos sobre a realidade da produção agrícola e uso da terra na comunidade indígena que está vinculada ao sistema de transporte e comércio existente na cidade, e as consequências sociais e ambientais da queima de combustível fóssil para geração de energia em Tefé. Logo, as experiências proporcionadas pela aula de campo despertam criticidade do aluno para construção de uma sociedade transformadora e confirmam importância da aula de campo como metodologia de ensino da Geografia.

Palavras-chave: Aula de campo, Metodologia, Geografia, Tefé.

²²² Aluno do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), Graduandos do Curso de Geografia, Centro de Estudos Superior – Tefé. Universidade Estadual do Amazonas.

²²³ Alunos do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), Graduandos do Curso de Geografia, Centro de Estudos Superior – Tefé. Universidade Estadual do Amazonas.

²²⁴ Professora especialista de Geografia da rede pública, Secretaria de Estado de Educação e Qualidade do Ensino, Supervisora PIBID/CAPES).

²²⁵ Professora Assistente da Universidade do Estado do Amazonas. Centro de Estudos Superiores de Tefé, Coordenadora de área do (PIBID/CAPES).

17. OS DISCURSOS E ELEMENTOS FANTÁSTICOS DAS LENDAS AMAZÔNICAS DO CURUPIRA E DO BOTO COM OLHAR GREIMASIANO

Kerolayne Pacaio Mota²²⁶

Manoel Domingos de Castro Oliveira²²⁷

Eixo Temático 5

RESUMO

A presente pesquisa que tem como título “Os Discursos e Elementos Fantásticos das Lendas Amazônicas do Curupira e do Boto com Olhar Greimasiano”, é um estudo que analisa o percurso gerativo dos sentidos nas narrativas das lendas amazônicas. O objetivo geral desta pesquisa é analisar as estruturas discursivas das lendas e seus elementos fantásticos ou insólitos na perspectiva da semiótica francesa considerando a cultura, oralidade e tradição regional. Objetivos específicos são estudar as teorias sobre a narrativa fantástica e sobre a semiótica francesa; identificar os elementos estruturais das lendas e o discurso narrativo na perspectiva do percurso gerativo de sentidos; analisar os elementos fantásticos e sua importância nas narrativas e que função ele tem nos textos na perspectiva semiológica. A metodologia é fundamentada em pesquisa bibliográfica, o método utilizado na pesquisa foi o indutivo, com uma abordagem qualitativa. Os teóricos que embasaram essa pesquisa de análise discursiva das narrativas são: Lakatos e Marconi (2013), que ressaltam a pesquisa bibliográfica como um levantamento de toda a bibliografia já publicada; Todorov (2008), que aborda em seus estudos, a questão dos elementos fantásticos ou insólitos, em relação ao tempo, da indefinição, da incerteza e da ambiguidade; Almeida (2004) a qual uma das lendas em análise foi retirada; Fiorin (2011), que discorre sobre o percurso gerativo de sentido e dos três níveis presentes nos discursos narrativos. Espera-se como resultado da pesquisa, a compreensão sobre os estudos semiológicos, fantásticos e discursivos encontrados nas lendas amazônicas.

Palavras-chave: Elementos fantásticos. Lendas amazônicas. Percurso gerativo de sentido.

²²⁶ Acadêmica do curso de licenciatura em Letras, 8º período, turno noturno, da instituição do CEST/UEA, E-mail: Kerolayne_mota@hotmail.com

²²⁷ Orientador: Docente de Letras na instituição do CEST/UEA, Mestre em Ciências da Cultura-UTAD, Doutorando em Estudos Literários e Semióticos- UTAD/Portugal, E-mail: mdomingos13@gmail.com

18. DISCUTINDO OS PROCESSOS EROSIVOS NA COMUNIDADE INDÍGENA BOA ESPERANÇA/ BARREIRA DA MISSÃO DE BAIXO TEFÉ-AM

Aleiciele Cavalcante dos Santos²²⁸

Alexandre Souza do Nascimento²²⁹

Thayana Karoliny Costa Amorim²³⁰

Maria Eliane Feitosa Lima²³¹

RESUMO

Neste trabalho, discute - se os processos erosivos causados pelos fenômenos naturais e sociais, localizado na comunidade indígena Boa Esperança/Barreira da Missão de Baixo, Tefé-AM. O objetivo da pesquisa é conhecer e analisar a realidade e as dificuldades de locomoção dos moradores deste lugar, por meio da prática de campo os alunos conheceram os seguintes problemas: o difícil acesso dos transportes devidos as péssimas condições da estrada da Empresa Amazonense de Dendê (EMADE), com grandes crateras existentes nas mediações e ao longo da estrada, dificultando ao agricultor o escoamento da sua produção e a mudança na paisagem por consequência desses fenômenos. A justificativa para a realização da prática de campo é mostrar a aplicação do conhecimento geográfico e sua importância na realidade que os envolve. O embasamento teórico fundamenta-se em Antônio José Teixeira Guerra (Processos Erosivos e Recuperação de Áreas Degradadas) e MYNAIO (pesquisa social). A metodologia utilizada foi apresentação textos didáticos e pesquisas de campo com métodos de pesquisas exploratórias, amostra de solos e registros fotográficos e seminário de apresentação dos relatórios da pesquisa com os alunos dos 2º anos do turno matutino do ensino médio do Centro Educacional Governador Gilberto Mestrinho no ano de 2018. Os resultados observados foram o desenvolvimento na aprendizagem dos alunos, onde participaram das atividades de forma dinâmica para conhecer a realidade destes moradores por meio das entrevistas, essa metodologia aplicada para os alunos, trouxe a compreensão das consequências dos processos erosivos possibilitada pela hermenêutica (interpretar, raciocinar), tendo como objeto de estudo os fenômenos ocorridos na estrada da EMADE, que liga a comunidade indígena Boa Esperança/ Barreira da Missão de Baixo á TEFÉ-AM.

Palavras chaves: Processos Erosivos, Dificuldades da EMADE, prática de campo, ensino da Geografia.

²²⁸ Aluno do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), Graduandos do Curso de Geografia, Centro de Estudos Superior – Tefé. Universidade Estadual do Amazonas.

²²⁹ Alunos do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), Graduandos do Curso de Geografia, Centro de Estudos Superior – Tefé. Universidade Estadual do Amazonas.

²³⁰ Professora especialista de Geografia da rede pública, Secretaria de Estado de Educação e Qualidade do Ensino, Supervisora PIBID/CAPES).

²³¹ Professora Assistente da Universidade do Estado do Amazonas. Centro de Estudos Superiores de Tefé, Coordenadora de área do (PIBID/CAPES).

19. A IMPORTÂNCIA DO INCENTIVO À LEITURA PARA A FORMAÇÃO DOS ALUNOS DAS TURMAS DO 2º ANO/04 e 2º ANO/05 DO ENSINO MÉDIO INOVADOR DO CENTRO EDUCACIONAL GOVERNADOR GILBERTO MESTRINHO

Ariane Pinto dos Santos²³²

Nereu Jardel Silva dos Santos²³³

Alexsandra Vieira Moreira²³⁴

Maria Eliane Feitosa Lima²³⁵

EIXO: “Pesquisa e interdisciplinaridade nas Ciências Humanas e Sociais, Biológicas e Exatas”.

RESUMO

Este artigo é resultado de um trabalho desenvolvido e realizado no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência-PIBID do Curso de Licenciatura em Geografia, da Universidade do Estado do Amazonas-UEA. Tal trabalho desenvolvido foi para detectar o grau de dificuldade que os alunos das turmas do 2º ano/04 e 2º ano/05 do ensino médio inovador do Centro Educacional Governador Gilberto Mestrinho teriam para confeccionar um banner de exposição geográfica que ali fora proposta de acordo com o plano de curso expedido pela secretaria de ensino. Apresentamos a ligação que existe entre a leitura com a escrita, discutindo os seus atributos linguísticos, culturais e sociais, a partir da concepção de leitura com instrumento de emancipação social proposta por Freire (1994, 1996 e 2008). O trabalho teve alguns questionamentos, tais como: Porque há falta de interesse em muitos alunos em adquirir o hábito da leitura? E por que não há sucesso vocabular, crítico e sociocultural no desenvolvimento do mesmo? Enfatizou-se, ainda, o prestígio da prática da leitura em tempos de sociedade contemporânea que busca numerosamente, formar leitores em diferentes faixas etárias, mediante o deleite do hábito de ler. Discutimos os tipos principais da leitura e qual a sua importância, propondo, assim, estratégias da leitura em ambiente escolar. Contudo, no decorrer das atividades, percebemos certa inquietação por parte dos alunos na hora de interpretar o texto que ali apresentamos para o trabalho. Numa roda de conversas com os alunos, percebemos que a dificuldade encontrada estava em analisar o que o texto dizia, porém percebemos que os transtornos causados por não conseguir discernir era a falta de leitura. Após a descoberta realizamos um trabalho de dois meses, setembro e outubro/2018 para prepará-los. Rodas de Leituras foram realizadas constantemente e debates foram surgindo até que, o medo de questionar aos poucos desaparecia.

Palavras-Chave: Geografia, Importância, Leitura.

²³² Acadêmica do curso de Licenciatura em Geografia do Centro de Estudos Superiores de Tefé- CEST/UEA. E-mail: arianegeotefe@gmail.com.

²³³ Acadêmico do curso de Licenciatura em Geografia do Centro de Estudos Superiores de Tefé- CEST/UEA. E-mail: nereujardel87@gmail.com.

²³⁴ Professora Supervisora do Centro Educacional Governador Gilberto Mestrinho. E-mail: aleseduc@gmail.com.

²³⁵ Coordenadora de Área do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência-PIBID em Tefé. E-mail: mfeitosa@uea.edu.br

20. LITERATURA E HOMOEROTISMO: PRECONCEITO SOCIAL E SEGREGAÇÃO FAMILIAR CONTADA ATRAVÉS DA LEITURA, DISCUSSÃO E REFLEXÃO, DE POEMAS HOMOERÓTICOS, TENDO COMO PÚBLICO ALVO UM GRUPO DE HOMOSSEXUAIS NO MUNICÍPIO DE TEFÉ-AM

Luiz de Oliveira Aureliano (UEA)²³⁶

Veronica Prudente Costa (UFRR)²³⁷

Eixo Temático 4 – Literatura, Cultura e Multiculturalidade.

RESUMO

O trabalho apresentado tem como temática Literatura e Homoerotismo e está delimitado como preconceito social e segregação familiar contada através da leitura, discussão e reflexão, de poemas homoeróticos, tendo como público alvo um grupo de homossexuais no Município de Tefé-AM. Nesse sentido, o trabalho tem como principal objetivo: Problematicar a discussão homoafetiva através da leitura de poemas homoeróticos e os impactos que ela causa na atual sociedade. E como objetivos específicos com a finalidade de nortear os passos para se alcançar o objetivo geral propõe-se: Discutir o conceito de homoerotismo situando-o em meio às transformações sociais, econômicas e políticas; Entender os mecanismos que envolvem a homofobia e seus reflexos através de estudos literários em poemas homoeróticos; Investigar como ocorre o preconceito com este tipo de literatura que ainda é vista por muitos como uma literatura marginal. A metodologia se deu através da abordagem monográfico e foi guiado pela pesquisa bibliográfica, pesquisa de campo e pesquisa participante. O quadro teórico do trabalho compôs de: Pierre Bourdieu (2012) com sua obra intitulada “*A dominação masculina*” e o Parâmetros Curriculares Nacionais PCN (1997) apresentação dos temas transversais em seu item “*Orientação Sexual*”. Morim, (2007) “*Os sete saberes necessários à educação do futuro*” e Barcellos “*Literatura e Homoerotismo em Questão*”. Os resultados parciais foram bastante notáveis e satisfatórios, pois através das respostas do questionário e dos encontros realizados entre pesquisador e os sujeitos da pesquisa notou-se que em pleno no mundo moderno a sociedade ainda não aceita o relacionamento entre duas pessoas do mesmo sexo. Diante disso, espera-se, com os resultados desta pesquisa compreender a importância de se falar da literatura homoerótica no mundo contemporâneo, além de abrir caminhos para novas pesquisas relacionados a essa temática que pouco se fala e se sabe sobre ela.

Palavras-chave: Literatura e Homoerotismo, Literatura e Contemporaneidade Homossexualidade e Sociedade.

²³⁶ Graduando do 8º período do Curso de Letras do CEST-UEA.

²³⁷ Orientadora desta pesquisa. Docente da Universidade Federal de Roraima.

21. A ÉTICA NO CAMPO EDUCATIVO

Rosineide Rodrigues Monteiro²³⁸

RESUMO

A Ética, como corpo integrante da filosofia moral, trata da reflexão que discute, problematiza e interpreta o significado dos valores morais (virtudes), instituídos pela cultura e sociedade, preocupando-se com a questão da moralidade e seus problemas demonstrando sua importância para o período histórico em que vivemos. A educação, objeto de tantos estudos e críticas ocupa um papel fundamental na formação intelectual e moral do ser humano. Nesse sentido, o artigo insere-se no eixo 5 respectivo à Educação e Ética que enfatiza a problemática do trabalho: como a ética na educação é vista na práxis dos professores, alunos e comunidade educativa da Escola Estadual X, localizada em Tefé – Amazonas? As práticas metodológicas desenvolvidas pelos professores da Escola contribuem para ensinar aos alunos acerca da Ética e, assim, modificar sua conduta na sala de aula e na sociedade? Por isso, o artigo fundamentado em uma dissertação de Mestrado almeja analisar as contribuições da inter-relação da ética na educação como práxis metodológica para o desenvolvimento dos valores humanos nos professores, alunos do 1º ano e comunidade educativa na Escola Estadual X. Essa pesquisa foi elaborada à luz de autores como Vázquez (2003), Chauí (2007) e Boff (2003). O marco metodológico é constituído pela abordagem qualitativa pesquisa descritiva, analítica e de campo e estratégias de coleta de dados como a observação direta participante e o questionário composto por perguntas mistas. Os resultados apontam a inexistência da ética por parte de muitos alunos, e o desconhecimento de termos sobre a temática investigada pelos professores. Pelo exposto, destacamos que o assunto deve ser refletido para que os sujeitos perceberem as contribuições da inter-relação da ética na educação como práxis metodológica para o desenvolvimento dos valores humanos e contribua como objeto de estudos para outros intelectuais que buscam a mesma compreensão.

Palavras-chave: Ética. Educação. Práxis de docentes e discentes. Cidadania.

²³⁸Mestre em Educação pela Universidade San Carlos. Docente da Universidade do Estado do Amazonas - CEST/UEA. Especialista em Didática do Ensino Superior pela Faculdade de Educação da Serra (FASE) no Espírito Santo/ES. Graduada em Letras pela Universidade Federal do Estado do Amazonas- UFAM. Professora Auxiliar da Universidade do Estado do Amazonas (UEA). E-mail: rmonteiro@uea.edu.br

22. MÉTODO DE GERAÇÃO DE ENERGIA: REAÇÃO

Aldo Rodrigues Marinho²³⁹

João Nunes do Nascimento²⁴⁰

Robison da Silva Maciel²⁴¹

Reginaldo José Gonçalves Bacelar²⁴²

Eixo Temático 3

RESUMO

As metodologias do ensino de física corroboram com o desenvolvimento das tecnologias aplicadas em novos experimentos, visando novas descobertas onde são envolvidos métodos científicos e novos praticas através das pesquisas, coletas de dados, criações hipotéticas, e formulação de trabalhos experimentais, com autonomia própria, em complemento é indispensável que a química, biologia e a matemática acompanham a disciplina de física, onde a interação entre as disciplinas é que permite o entendimento com eficácia da física no seu termo mais preciso, dessa forma, os experimentos do universo da física estar presente no dia a dia dos alunos levando o aprendiz a criar interesse pelo conteúdo de física. Perscrutando o conteúdo de eletricidade utilizando como técnica de ensino o desenvolvimento de ações corriqueiras com instrumento confeccionado de maneira artesanal relacionado tema e o entendimento dos educandos. O estudo exposto mostra o experimento que consiste em construir uma **mini baterias de energia infinita** com latinhas de alumínio, fio de cobre, água, sal de cozinha e água sanitária, fundamentada no princípio dos Físico-químicos e suas reações, com intuito de geração de energia infinita e com isso despertar o interesse dos estudantes no processo de ensino e aprendizagem. Portanto a pratica de **mini baterias de energia infinita** abrange grande importância por substituir a energia elétrica de usinas termelétricas protender às águas dos oceanos, por ser algo que temos em abundancia e não utilizado no cotidiano. A metodologia **mini baterias de energia infinita** será apresentada na Escola Estadual Prof. Isidoro Gonçalves de Souza para os alunos do ensino fundamental despertando o interesse e curiosidade dos alunos pelo universo da física e da química induzindo o aluno desenvolver capacidade de buscar conhecimento através de confecção de experimento.

Palavras-chave: Experimento de Mini Bateria com Latinha de Alumínio Caseira, Eletricidade.

²³⁹ Aldo R. Marinho, Licenciatura em Química, 7º período, Física, Noturno, Universidade do Estado do Amazonas, e-mail aldomarinho2015@gmail.com

²⁴⁰ João N. Nascimento, Licenciatura em Biologia, 7º período, Física, Noturno, Universidade do Estado do Amazonas, jnunesdonascimento55@gmail.com

²⁴¹ Robison da S. Maciel, Licenciatura em Matemática, 6º período, Física, Noturno, Universidade do Estado do Amazonas, robisonmaciel5@gmail.com

²⁴² Reginaldo J. G. Bacelar; Mestre em Ensino de Física, Física, Noturno, Universidade do Estado do Amazonas, rbacelar@uea.edu.br

23. O USO DO PROJETO DIDÁTICO DE GÊNERO (PDG) COMO FERRAMENTA PARA O PROCESSO ENSINO APRENDIZAGEM DA LEITURA, DA ESCRITA, DA ORALIDADE E DA ANÁLISE LINGUÍSTICA NA PERSPECTIVA DO LETRAMENTO

Adenilza de Assis Lopes²⁴³ João Alves do Nascimento²⁴⁴

Rita de Cássia Eutrópio Mendonça Bezerra²⁴⁵

Eixo1 - Docência: Formação Inicial e Continuada no Ensino de Língua Materna

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo apresentar os resultados parciais do Projeto de Extensão “Formação Continuada Colaborativa: o uso do Projeto Didático de Gênero (PDG) como ferramenta para o processo de ensino aprendizagem da leitura, da escrita, da oralidade e da análise linguística”, desenvolvido no âmbito do Programa Institucional de Extensão – PROGEX/UEA. Essa formação foi realizada no segundo semestre de 2018 com os professores de Língua Portuguesa dos anos finais do Ensino Fundamental da Secretaria Municipal de Educação (SEMED), do município de Tefé/AM e teve como objetivo geral oportunizar aos professores de Língua Portuguesa dos Anos Finais do Ensino Fundamental momentos de reflexão acerca dos fundamentos teóricos e metodológicos que embasam as práticas de linguagem que fazem uso dos gêneros textuais como objeto de ensino da leitura, da escrita, da oralidade e da análise linguística na perspectiva do letramento. Para isso, buscamos embasamento nos seguintes pressupostos teóricos: os documentos oficiais Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN,1998) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017); as discussões sobre a formação de professores (ALBUQUERQUE, 2006; MIZUKAMI et al, 2010); os gêneros textuais (ROJO, 2000; MARCUSCHI, 2001); o letramento (KLEIMAN,1995; LEITE, 2008); a Sequência Didática (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004) e o PDG (GUIMARÃES; KERSCH, 2012). Como metodologia tivemos cinco fases interrelacionadas, nas quais foram trabalhadas os fundamentos teóricos-metodológicos, oportunizando aos professores refletir sobre a sua prática pedagógica no processo ensino e aprendizagem da leitura, escrita, oralidade e análise linguística tendo como base o uso dos gêneros textuais como objeto de ensino. Como resultados parciais podemos afirmar que trabalhar com o PDG contribui tanto para a formação inicial dos acadêmicos,

²⁴³ Acadêmica do curso de graduação em Letras, do Centro de Estudos Superiores de Tefé, CEST/UEA; Bolsista do Programa Institucional PROGEX/UEA; adenilzaslopes00@gmail.com

² Acadêmico do curso de graduação em Matemática, do Centro de Estudos Superiores de Tefé, CEST/UEA; Bolsista de Apoio ao Programa Institucional PROGEX/UEA; alvesjoao2011@gmail.com

³ Coordenadora do Projeto de Extensão/PROGEX/UEA, Licenciatura em Letras/UFAM, Especialização em Língua Portuguesa/ESBAM, Mestrado em Educação/UFAM, Doutoranda em Educação/UFSCar, Professora Assistente do Centro de Estudos Superiores de Tefé da Universidade do Estado do Amazonas/UEA, rmbezerra@uea.edu.br

quanto para a formação continuada dos professores, possibilitando (re) significar suas práticas.

Palavras-chave: Formação de professores. Gêneros Textuais. Projeto Didático de Gênero



24. EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS NA EJA

Damiana Ferreira de Araújo²⁴⁶

Maria Raila Souza Carioca²⁴⁷

Daiancre Anne Ribeiro Cabral²⁴⁸

Rita de Cássia Eutrópio Mendonça Bezerra²⁴⁹

Eixo1 - Docência: Formação Inicial e Continuada no Ensino de Língua Materna

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo relatar as primeiras experiências vivenciadas no Programa Residência Pedagógica/CAPES, na Escola Estadual Corinto Borges Façanha, no segundo segmento da Educação de Jovens e Adultos. No primeiro momento foi realizada a ambientação do residente tendo como objetivo elaborar o diagnóstico, o qual foi a base para a definição dos Projetos Didáticos de Gêneros (PDGs) a serem aplicados. Desse modo, a partir do diálogo com a turma do EF1º fase 01 foi definido como tema do projeto “A Educação em Direitos Humanos” e como subtema “Drogas: quais os problemas causados pelo seu uso?”. Tivemos como embasamento teórico a Base Nacional Comum Curricular (2017); os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998); Guimarães & Kersch (2012) e Dolz, Noverraz & Schneuwly (2001). Desse modo, definimos como objetivo geral refletir sobre os problemas causados pelo uso de drogas através dos Relatos de Experiência e como objetivos específicos: discutir a respeito da Educação em Direitos Humanos; oportunizar aos alunos o conhecimento sobre as características do gênero textual Relato de Experiência; orientar a produção do Relato de Experiência; trabalhar as dificuldades (análise linguística) detectadas nas produções dos primeiros relatos de experiências; elaborar um livro com os relatos. Para o desenvolvimento do PDG serão utilizados os seguintes procedimentos metodológicos: apresentação do projeto aos alunos; exposição de vídeos e imagens sobre o tema “Drogas”; leitura e discussão sobre alguns pontos da “Educação em Direitos Humanos”; apresentação de modelos de Relato de Experiência; produção dos relatos e finalizando será elaborado um livro com as produções. Os primeiros resultados apontam para a relevância de se trabalhar na modalidade EJA a partir da realidade dos educandos, possibilitando-lhes tornarem-se sujeitos ativos no processo ensino aprendizagem. Esperamos que ao final do projeto os discentes tenham desenvolvido competências e habilidades para a leitura e a escrita na perspectiva do letramento.

Palavras-chave: Drogas. Leitura. Escrita.

²⁴⁶Acadêmica, letras, 6º período, matutino, bolsista da Residência Pedagógica/CAPES, UEA/CEST, damiana5ferreira@gmail.com

²⁴⁷Acadêmica, letras, 6º período, matutino, bolsista da Residência Pedagógica/CAPES, UEA/CEST, raila3carioca@gmail.com

²⁴⁸Licenciatura em Letras, Especialização em Educação de Jovens e Adultos, Preceptora da Residência Pedagógica, Professora da SEDUC/AM, daiancre.ribeiro@gmail.com

²⁴⁹Orientadora; Licenciatura em Letras/UFAM, Especialização em Língua Portuguesa/ESBAM, Mestrado em Educação/UFAM, Doutoranda em Educação/UFSCar, Professora Assistente do Centro de Estudos Superiores de Tefé da Universidade do Estado do Amazonas/UEA, rmbezerra@uea.edu.br

25. A LEITURA E A ESCRITA EM SUAS MÚLTIPLAS DIMENSÕES

Neide Fernandes de Melo ²⁵⁰

Raucilene Oliveira Reis ²⁵¹

Diosélia Munhois Pereira ²⁵²

Leydayane Inês Fernandes ²⁵³

DOCÊNCIA: FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA NO ENSINO DE LÍNGUA MATERNA

RESUMO

O projeto “A Leitura e a Escrita em suas Múltiplas Dimensões” corresponde às metas gerais do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência-PIBID, realizando-se em três escolas municipais de Tefé, com trinta e dois participantes do Programa (acadêmicos e professores da área de Pedagogia), e setecentos e vinte quatro alunos da primeira fase do Ensino Fundamental. O projeto propicia aos alunos envolvidos condições para que desenvolvam, por meio da leitura e da escrita, habilidades de letramento. Essas habilidades de acordo com Vygotsky (1998) são processos mentais, que para serem desenvolvidos, precisam ser mediados, transformando o desenvolvimento potencial em real. Já Cagliari (2009, p. 88) afirma que “a escrita, seja qual for, tem como objetivo primeiro permitir à leitura”. Assim, a leitura é uma interpretação da escrita que traduz os símbolos escritos em fala. O trabalho em desenvolvimento objetiva promover ações pedagógicas à leitura e a escrita em suas múltiplas dimensões, através de metodologias e atividades diversificadas capazes de favorecer aprendizagem no processo de alfabetização e a relação teoria e prática aos acadêmicos. Trata-se de um estudo qualitativo, no qual se utilizou a observação participante para a obtenção dos dados, pois de acordo com Günther (2006), a observação é o ponto forte do realismo da situação estudada. Em resultado preliminar, constatou-se que as ações realizadas até o momento estão contribuindo significativamente para uma melhor aprendizagem de todos os envolvidos no projeto, podendo-se afirmar que os resultados parciais são positivos. Infere-se desta forma, que o PIBID tem contribuído grandemente para uma melhor formação dos acadêmicos e redução no índice de reprovação nas séries iniciais do Ensino Fundamental.

Palavras-chave: Formação docente. Práticas pedagógicas. Ensino-aprendizagem.

²⁵⁰Mestre em gestão e Auditoria Ambiental, Professora, Universidade do Estado do Amazonas. nmelo@uea.edu.br

²⁵¹Especialista em Psicopedagogia, Professora, Escola Municipal Professor Luzivaldo Castro dos Santos, rauci_oliveira@hotmail.com

²⁵²Graduação em Normal Superior, Professora, I Centro Municipal de Aplicação em Educação Walter Cabral, dioséliamunhois@gmail.com

²⁵³Especialista em Psicopedagogia e Supervisão Escolar, Professora, Escola Municipal Professor Helyon de Oliveira, elien123.fernandes@outlook.com

26. LITERATURA DE CORDEL: TRABALHANDO A LEITURA E ESCRITA

Elani de Souza Cavalcante²⁵⁴ Laura Vitória Queiroz Vasconcelos Santos ²⁵⁵
Ondiniz de Lima Aparício²⁵⁶ Rita de Cassia Eutrópio Mendonça Bezerra²⁵⁷

Eixo Temático: Eixo1 - Docência: Formação Inicial e Continuada no Ensino de Língua Materna

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo apresentar o relato de experiência das acadêmicas do curso de Letras, da Universidade do Estado do Amazonas – UEA, participantes do Programa Residência Pedagógica (PRP). A experiência aconteceu no segundo semestre de 2018, na Escola Estadual São José, no turno vespertino, nas turmas de 6º ao 9º. A partir do diagnóstico realizado no período de observação, foram elaborados os Projetos Didáticos de Gêneros (PDG) para serem aplicados nas turmas. Especificamente, nesse trabalho, trazemos a experiência vivenciada na turma do 8º ano com o projeto que teve como tema “Literatura de Cordel: trabalhando a leitura e escrita” e como objetivo geral refletir sobre a importância do cordel para desenvolvimento dos alunos na escrita e na leitura. Tivemos como embasamento teórico os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998); Guimarães & Kersch (2012) e Dolz, Noverraz & Schneuwly (2001) e como procedimentos metodológicos: apresentação do projeto aos alunos; verificação dos conhecimentos prévios acerca da temática em estudo; apresentação das características do cordel; realização de uma conversa entre os alunos acerca do tema; leitura coletiva de um cordel; apresentação de vídeo do poeta Bráulio Bessa sobre o cordel; amostra de modelos de cordéis em diferentes contextos (escrita, visual e oral); orientação aos alunos sobre a produção de cordel; avaliação da leitura e escrita dos alunos; trabalhar a criatividade dos alunos por meio da elaboração de cordéis; verificação das dificuldades apresentadas na primeira produção; reescrita do cordel e por fim a apresentação dos cordéis produzidos na culminância, momento em que oportunizou aos estudantes apresentarem os trabalhos desenvolvidos por eles durante a execução do PDG. Portanto, podemos dizer com total convicção de que o projeto realizado na turma teve um ótimo resultado, tanto os alunos quanto nós, acadêmicas e bolsistas deste programa, adquirimos uma grande experiência e um enorme conhecimento.

Palavras-chave: Residência pedagógica. Projetos Didáticos de Gênero. Formação.

²⁵⁴ Acadêmica, letras, 6º período, matutino, bolsista da Residência Pedagógica/CAPES, UEA/CEST, elanilani32@gmail.com

²⁵⁵ Acadêmica, letras, 6º período, matutino, bolsista da Residência Pedagógica/CAPES, UEA/CEST, vasconlaura21@gmail.com

²⁵⁶ Docente, letras, preceptora da Residência Pedagógica/CAPES

²⁵⁷ Orientadora; Licenciatura em Letras/UFAM, Especialização em Língua Portuguesa/ESBAM, Mestrado em Educação/UFAM, Doutoranda em Educação/UFSCar, Professora Assistente do Centro de Estudos Superiores de Tefé da Universidade do Estado do Amazonas/UEA, rmbezerra@uea.edu.br

27. A LITERATURA INFANTIL NA ESCOLA COMO RECURSO DE MANIFESTAÇÃO ARTÍSTICA DE POEMA NO 5º ANO EM UMA ESCOLA ESTADUAL DE TEFÉ-AM

Bruna Marjoy Monteiro Mota²⁵⁸

Whasgthon Aguiar de Almeida²⁵⁹

RESUMO

O resumo versa sobre A literatura infantil na escola como recurso de manifestação artística de poema no 5º ano em uma Escola Estadual de Tefé-AM, a partir de uma abordagem cuja importância estar relacionada ao desenvolvimento da competência da leitura e escrita e formação de leitores literários. O trabalho insere-se no eixo 4 Literatura, cultura e multiculturalidade, por ser primordial que o docente selecione literaturas que incentivem os alunos a gostarem da leitura de textos literários, e das imagens que compõem as histórias infantis como um meio para motivá-los a ler e escrever poemas. O problema que envolve a pesquisa investiga em que medida a literatura infantil pode constituir-se como recurso de ensino de poema em uma sala do 5º ano do Ensino Fundamental de uma Escola Estadual em Tefé/AM? Para responder a esse problema traçamos o objetivo geral: analisar as formas de abordagens da literatura infantil, como os ambientes e os momentos dedicados à leitura e escrita de poema no 5º do Ensino Fundamental. O referencial teórico está embasado à luz de Zilberman (1998), Frantz (2011), Morin (2011) e Ventura (2016). O público alvo é constituído por uma turma do 5º ano e uma docente da área de língua portuguesa de uma escola estadual localizada no município de Tefé. A metodologia é norteada pelo levantamento bibliográfico, pesquisa de campo, método indutivo exploratório, abordagem qualitativa e pelas técnicas de observação participante, questionário misto e oficina. Os resultados parciais da pesquisa indicam que as literaturas selecionadas pelos docentes aos discentes têm valor formativo, quando contribuem para atraí-los à leitura, à escrita de poemas e formação de leitores. Portanto, para que a literatura seja significativa na vida dos educandos, o professor deve promover momentos para a leitura literária por meio dos espaços interativos para essa atividade acontecer.

Palavras-chave: Literatura infantil na escola. Manifestação artística. Poema.

²⁵⁸Graduanda do 7º período do curso de Licenciatura em Pedagogia pela Universidade do Estado do Amazonas-CEST/UEA. E-mail: bmmm.ped.16@uea.edu.br

²⁵⁹Doutor em Educação em Ciências pela Universidade do Mato Grosso – UFMT. Professor Adjunto da Universidade do Estado do Amazonas (UEA). E-mail: wdalmeida@uea.edu.br

28. JOGOS COMO FERRAMENTA DE APRENDIZAGEM DE LEITURA E ESCRITA NO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL EM UMA ESCOLA MUNICIPAL EM TEFÉ - AM

Geicilane Medeiros de Oliveira²⁶⁰

Rosineide Rodrigues Monteiro²⁶¹

RESUMO

O resumo expandido refere-se aos jogos como ferramenta de aprendizagem de leitura e escrita no 5º ano do ensino fundamental em uma escola municipal da cidade de Tefé - AM, envolvendo os jogos lúdicos para o desenvolvimento da leitura e a escrita. O trabalho insere-se no eixo 2 Linguagem, estudos linguísticos, análise do discurso, estudos semióticos, e o uso das TICs na educação, visto que é primordial que o docente selecione jogos lúdicos que sirvam como ferramenta para motivá-los a ler e escrever e a gostarem da escrita e leitura de textos. Diante disto, temos um problema para ser investigado, de que maneira o jogo pode ser utilizado como ferramenta de aprendizagem numa sala de aula do 5º ano em Tefé - AM? Para responder a esse problema traçamos o objetivo geral que é compreender em que momento o jogo pode ser utilizado como ferramenta à aprendizagem no 5º do Ensino Fundamental. O referencial teórico está embasado à luz de Antunes (2014), Santos (2010), Santos (1999) e Kiya (2014). O público alvo é constituído por uma turma do 5º ano e uma docente da área de língua portuguesa de uma escola municipal. A metodologia é norteada pelo levantamento bibliográfico, pesquisa de campo, método indutivo exploratório, abordagem qualitativa e pelas técnicas de observação participante, questionário misto e oficina. Os resultados parciais da pesquisa indicam que os jogos lúdicos selecionados pelos docentes aos discentes podem intervir na necessidade dos alunos em compreender a leitura e escrita, e não somente em passar apenas pela decifração, e sim chegar a busca direta pelo significado. Portanto, para que a leitura e escrita seja significativa na vida dos educandos, o professor deve promover jogo lúdicos com objetivo de proporcionar determinadas aprendizagens, sendo uma alternativa para se melhorar o desempenho dos estudantes em alguns conteúdos de difícil aprendizagem.

Palavras-chave: Jogos lúdicos. Aprendizagem. Leitura e escrita.

²⁶⁰Graduanda do 7º período do curso de Licenciatura em Pedagogia pela Universidade do Estado do Amazonas-CEST/UEA. E-mail: mgeysse@gmail.com

²⁶¹Mestre em Ciências da Educação pela Universidade San Carlos em Assunção – Paraguai. Docente da Universidade do Estado do Amazonas – CEST/UEA. Especialista em Didática do Ensino Superior pela Faculdade de Educação da Serra (FASE) no Espírito Santo/ES. Graduada em Letras pela Universidade Federal do Estado do Amazonas - UFAM. Professora Auxiliar da Universidade do Estado do Amazonas (UEA). E-mail: rmonteiro@uea.edu.br

29. O ESTUDO DA FÁBULA NA ESCOLA BÁSICA DE TEFÉ - AM

Augusto Gomes Ferreira²⁶²

Mikaela Bastos Moraes²⁶³

Taiana Lima da Costa²⁶⁴

Maria Fátima de Castro Moraes de Amorim²⁶⁵

Eixo 2 – LINGUAGEM, ESTUDOS LINGÜÍSTICOS, ANÁLISE DO DISCURSO, ESTUDOS SEMIÓTICOS, E O USO DAS TICs NA EDUCAÇÃO.

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo apresentar os resultados de uma das atividades desenvolvidas no Projeto de Extensão “Lendo e interpretando o gênero Fábula”. Projeto desenvolvido na zona urbana do município de Tefé/AM com o objetivo de possibilitar aos alunos à prática de leitura e interpretação do gênero fábula. A experiência relatada ocorreu no primeiro semestre de 2019 com uma turma do quinto ano do ensino fundamental de uma escola pública situada no município de Tefé/AM e teve como participantes a professora da turma e três acadêmicos de Letras. Assim, com o intuito de contribuir para o desenvolvimento das competências e habilidades para a leitura e produção textual desenvolvemos o projeto “Lendo e interpretando o gênero Fábula”. Os referenciais teóricos adotados foram: Albuquerque (2006), Antunes (2009), Marcuschi (2008), PCN (1988), dentre outros. Para o desenvolvimento das atividades utilizamos a sequência didática, conforme proposta por Dolz & Schneuwly (2014), através das seguintes etapas: exposição do projeto para as turmas, apresentação dos conceitos de tipologias textuais e gêneros textuais, identificação das características da fábula, leitura e interpretação de diferentes modelos de fábula, elaboração da primeira produção, orientações para a reescrita, segunda produção, apresentação das fábulas. Na avaliação das atividades desenvolvidas os alunos evidenciaram a importância do trabalho com gêneros textuais reais que fazem parte do seu cotidiano, pois através da experiência foi possível vivenciar uma aprendizagem significativa.

Palavras-chave: Fábula. Texto. Leitura. Escrita. Tefé. UEA.

²⁶² Acadêmico do 2º período, do Curso de Letras – Língua Portuguesa, Turno Matutino, da Universidade do Estado do Amazonas – UEA – Campus Tefé - augustogfseven@gmail.com

²⁶³ Acadêmica do 2º período, do Curso de Letras – Língua Portuguesa, Turno Matutino, da Universidade do Estado do Amazonas – UEA – Campus Tefé – mikaleompard@gmail.com

²⁶⁴ Acadêmica do 2º período, do Curso de Letras – Língua Portuguesa, Turno Matutino, da Universidade do Estado do Amazonas – UEA – Campus Tefé – taianycosta95@gmail.com

²⁶⁵ Estudou Magistério; Especialização em Psicopedagogia, pela UFRG; Doutora educação, pela Universidade de Valladolid – Uva – Espanha, título convalidado pela UFC; concursada na área de Linguística, Comunicação e Expressão e Língua Portuguesa, na UEA/CEST; grupos de pesquisa: Educação, Sociedade e Cultura no contexto do Médio Solimões; Feminismo, Cultura e Participação Popular no Brasil; linhas de pesquisa: Mulheres, Linguagem e Identidade na Região Amazônica; Formação de professores, pluralidade cultural e práticas pedagógicas no contexto do Médio Solimões; idealizadora e coordenadora do evento internacional EIELIPI; membro do comitê local do Programa de Iniciação Científica – CEST – fatimabr2005@hotmail.com; mmoraes@uea.edu.br

30. A POÉTICA DA LITERATURA BRASILEIRA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS, NAS TURMAS DO SEGUNDO SEGMENTO, NA ESCOLA ESTADUAL EDUARDO SÁ

Alessandra Barbosa Nogueira²⁶⁶ Francisca Elizandra Castro de Oliveira²⁶⁷
Roseane Silva do Nascimento²⁶⁸ Sidhiely Queiroz dos Anjos²⁶⁹
Rita de Cássia Eutrópio Mendonça Bezerra²⁷⁰

Eixo 4- Literatura, Cultura e Multiculturalidade

RESUMO

O presente resumo tem como temática: A poética da literatura brasileira na Educação de Jovens e Adultos, nas turmas do segundo segmento, na Escola Estadual Eduardo Sá, o trabalho tem como análise os discentes que apresentam algum tipo de dificuldade em compreender a poética que está presente na literatura brasileira, e mostrar como é importante estar em contato com a poesia para desenvolver o senso crítico sobre temas sociais; embasado nos teóricos: HADDAD (2000), LUCENA (2015), MOISÉS(1999), SILVA(2012). O objetivo geral é: averiguar quais são as dificuldades dos alunos da EJA em compreender a poética da literatura brasileira; e com os seguintes objetivos específicos: conhecer o perfil dos alunos da EJA; identificar as metodologias utilizadas pela professora; evidenciar as dificuldades dos alunos no processo ensino aprendizagem poéticas da literatura brasileira; e propor metodologias significativas para minimizar essas dificuldades. A problemática justifica-se pela necessidade que foi identificada durante as observações e participações na disciplina Estágio Supervisionado II, de trabalhar as dificuldades que alguns discentes do segundo segmento da modalidade de Jovens e Adultos têm para compreender a poética da Literatura Brasileira na Escola Estadual Eduardo Sá. A pesquisa tem como a abordagem a qualitativa; o procedimento técnico para a coleta de dados é a pesquisa-ação e a aplicação de entrevista com alunos e professores; os procedimentos metodológicos utilizados foi o levantamento bibliográfico e a observação participante; e como forma de intervenção para amenizar o problema identificado será feito a aplicação do Projeto Didático de Gênero (PDG), a última etapa será a análise dos dados recolhidos durante a pesquisa.

Palavras-chave: Literatura, Poesia, EJA.

²⁶⁶ Acadêmica do curso de Letras, 6º período, Matutino, Universidade do Estado do Amazonas-UEA/CEST.
E-mail: 2012alessandrabarbosa@gmail.com

²⁶⁷ Acadêmica do curso de Letras, 6º período, Matutino, Universidade do Estado do Amazonas-UEA/CEST.
E-mail: elizandra99castro@gmail.com

²⁶⁸ Acadêmica do curso de Letras, 6º período, Matutino, Universidade do Estado do Amazonas-UEA/CEST.
E-mail: RoseaneNascimento019@gmail.com

²⁶⁹ Acadêmica do curso de Letras, 6º período, Matutino, Universidade do Estado do Amazonas-UEA/CEST.
E-mail: sidhiely.queiroz@gmail.com

²⁷⁰ Orientadora: Docente no Centro de Estudos Superiores de Tefé – CEST da Universidade do Estado do Amazonas E-mail: cassiaeutropio@hotmail.com

31. INCENTIVO À LEITURA E ESCRITA ATRAVÉS DO GÊNERO TEXTUAL “MÚSICA”: REFLETIR SOBRE OS PROBLEMAS CAUSADOS PELA FALTA DE HÁBITOS E ATITUDES DOS ALUNOS NA SALA DE AULA

Mariany Martins Santos²⁷¹

Ioná Clair da Silva Rodrigues²⁷²

Ducicleia de Oliveira Moraes²⁷³

Rita de Cássia Eutrópio Mendonça Bezerra²⁷⁴

Eixo 5 – EDUCAÇÃO E ÉTICA

RESUMO

Este trabalho é resultado do Projeto Didático de Gênero (PDG) realizado no segundo semestre do ano de 2018, na turma do 9º ano do Ensino Fundamental, na Escola Estadual Corinto Borges Façanha, por meio do Subprojeto de Letras da Residência Pedagógica/CAPES. A partir do diagnóstico chegamos ao tema: “Incentivo à leitura e escrita através do gênero textual música: reflexão sobre os problemas causados pela falta de hábitos e atitudes dos alunos na sala de aula”, que teve como embasamento teórico os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), Guimarães & Kersch (2012) e Dolz, Noverraz & Schneuwly (2001). Foi definido como objetivo geral envolver a leitura e a escrita na interpretação de letras através do gênero textual “música”, refletindo sobre os problemas causados pela falta de hábitos e atitudes dos alunos na sala de aula. E como objetivos específicos: refletir sobre hábitos e atitudes negativas através das músicas; conhecer modelos de letras de músicas; despertar o gosto pela leitura por meio de músicas; relacionar a linguagem oral e a escrita, bem como os sentidos conotativo e denotativo das palavras que permeiam as letras das músicas. Para o desenvolvimento do PDG utilizamos os seguintes procedimentos metodológicos: apresentação do projeto aos alunos; exibição através de slides a letra da música “Sabe como é” de Manu Silva; diálogo com a turma para identificar a temática do projeto na música; leitura e interpretação da música; orientação para a primeira produção; reescrita das produções textuais; culminância do projeto. Enfim, este trabalho foi de suma importância, pois oportunizou aos alunos a reflexão sobre o seu comportamento em sala de aula e como isso reflete na sua aprendizagem. Além disso contribuiu para o desenvolvimento de competências e habilidades na leitura, escrita, oralidade e análise linguística dos alunos, bem como contribuiu para a construção de nossa identidade docente. Enfim, este trabalho foi de suma importância, pois contribuiu no ensino aprendizagem dos alunos, envolvendo a leitura e escrita, bem como contribuiu para a construção de nossa identidade docente.

Palavras-chave: Música. Leitura. Escrita.

²⁷¹Acadêmica, letras, 6º período, matutino, UEA/CEST, marianymartins.santos@gmail.com

²⁷²Acadêmica, letras, 6º período, matutino, UEA/CEST,

²⁷³Licenciatura em Letras, Preceptora da Residência Pedagógica, Professora da SEDUC/AM, duci90oliveira@gmail.com

²⁷⁴Orientadora; Licenciatura em Letras/UFAM, Especialização em Língua Portuguesa/ESBAM, Mestrado em Educação/UFAM, Doutoranda em Educação/UFSCar, Professora Assistente do Centro de Estudos Superiores de Tefé da Universidade do Estado do Amazonas/UEA, rmbezerra@uea.edu.br

32. TEATRO: UMA PROPOSTA PARA TRABALHAR A REJEIÇÃO DE SENTIMENTOS NEGATIVOS

Poliana de Almeida Bruno²⁷⁵ Tereza Fernandes Frazão²⁷⁶
Ducicléia de Oliveira Moraes²⁷⁷ Rita de Cássia Eutrópio Mendonça Mendonça²⁷⁸

Eixo 5 – EDUCAÇÃO E ÉTICA

RESUMO

Este trabalho é fruto do projeto realizado na Escola Estadual Corinto Borges Façanha, através do Subprojeto de Letras – Residência Pedagógica/CAPES, tendo como temática: “Teatro: uma proposta para trabalhar a rejeição de sentimentos negativos”, como recurso para ensino da leitura, escrita e oralidade, o qual foi aplicado no segundo semestre, na turma do 8º ano “02” do Ensino Fundamental, no ano de 2018 – Tefé/AM. Tendo como base teórica os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998); Guimarães & Kersch (2012) e Dolz, Noverraz & Schneuwly (2001) seu objetivo geral foi propor o gênero textual “Teatro” como um instrumento para trabalhar a rejeição de sentimentos negativos. Os objetivos específicos foram: verificar os conhecimentos prévios acerca do tema proposto; ler e interpretar textos relacionados ao tema sugerido; conhecer modelos de roteiros de teatro; produzir um roteiro de uma peça de teatro com o tema em estudo; produzir roteiros; produzir uma peça teatral. Como procedimentos metodológicos utilizamos a seguinte sequência didática: apresentação do projeto; ativação dos conhecimentos prévios acerca do tema a ser trabalhado através de uma dinâmica com balões; exibição de vídeos sobre como produzir e encenar uma peça de teatro; divisão da turma em grupos para a elaboração do roteiro teatral; orientação para a reescrita do roteiro teatral; ensaio da peça teatral; apresentação da peça teatral na culminância do projeto. Após a aplicação do projeto obtivemos resultados positivos, como a participação dos estudantes nas discussões sobre o tema em estudo, o que oportunizou-lhes socializar alguns problemas vivenciados no seu dia a dia e que interferem no desempenho na escola. Além disso, os alunos desenvolveram competências e habilidades para a leitura, a escrita e a análise linguística através da produção dos roteiros teatrais, bem como exercitaram a oralidade.

Palavras-chave: Teatro. Leitura. Escrita. Oralidade.

²⁷⁵Acadêmica, letras, 6º período, matutino, UEA/CEST, e-mail: polianadealmeidabruno@gmail.com

²⁷⁶Acadêmica, letras, 6º período, matutino, UEA/CEST, e-mail: terezaffraza@gmail.com

²⁷⁷Licenciatura em Letras, Preceptora da Residência Pedagógica, Professora da SEDUC/AM, duci90oliveira@gmail.com

²⁷⁸Orientadora; mestre, letras, período, matutino, instituição, e-mail: cassiaeutropio@hotmail.com

33. O ESTÁGIO SUPERVISIONADO II NA MODALIDADE DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - EJA

Mariany Martins Santos²⁷⁹ Poliana de Almeida Bruno²⁸⁰ Tereza Fernandes Frazão²⁸¹
Viviane Fabrícia Lima Honorato²⁸² Rita de Cássia Eutrópio Mendonça Bezerra ²⁸³

Eixo 5–EDUCAÇÃO E ÉTICA

RESUMO

Este trabalho tem como tema: O Estágio Supervisionado II na modalidade de Educação de Jovens e Adultos – EJA. Tendo como delimitação: O Estágio Supervisionado II na modalidade de Educação de Jovens e Adultos na Escola Estadual Eduardo Sá no Município de Tefé. O qual tem como objetivo geral: Investigar os desafios enfrentados pelos estagiários na modalidade da EJA, na Escola Estadual Eduardo Sá no período do Estágio Supervisionado II. E possui os seguintes objetivos específicos: Conhecer as orientações do Estágio Supervisionado II presentes no PPC de Letras do CEST; Identificar a concepção de estágio adotada na disciplina; Caracterizar a metodologia utilizada na disciplina Estágio Supervisionado II; Evidenciar as contribuições do Estágio Supervisionado II para a formação do futuro professor de Língua Portuguesa; Identificar os desafios enfrentados pelos estagiários no desenvolvimento do estágio. A base teórica do estudo será as leituras bibliográficas de teóricos como LIMA (2008), CARVALHO (2012), através dos quais obteremos formações e conhecimentos para execução do trabalho. Metodologia de caráter qualitativo, norteadas por PIMENTA (2004) e KULLOK (2002), e terá os seguintes procedimentos: levantamento bibliográfico, pesquisa-ação, e as técnicas de coletas de dados serão a observação e participação no ambiente de sala de aula, bem como também a aplicação de questionários. Portanto, este é um tema de grande relevância social, já que envolve todo o ambiente escolar desde os professores, gestor (a), secretária, pedagoga, alunos, até serviços gerais. É importante frisar que a escola é fundamental para formação de futuros profissionais, no entanto, muitas vezes surgem barreiras que dificultam este processo de formação, por isso, faz-se necessário salientar quais são estas problemáticas enfrentadas pelos estagiários, uma vez que a iniciativa é nos aprofundar nessas devidas causas em prol de conseguir de alguma forma minimizá-las, indo em busca de uma solução para os supostos desafios no contexto escolar.

Palavras-chave: Estágio Supervisionado II. Educação de Jovens e Adultos - EJA. Desafios.

²⁷⁹ Acadêmica de Letras, 6º período, matutino, UEA/CEST, E-mail: marianymartins.santos@gmail.com

²⁸⁰ Acadêmica de Letras, 6º período, matutino, UEA/CEST, E-mail: polianadealmeidabruno@gmail.com

²⁸¹ Acadêmica de Letras, 6º período, matutino, UEA/CEST, E-mail: terezaffraza@gmail.com

²⁸² Acadêmica de Letras, 6º período, matutino, UEA/CEST, E-mail: vivianehonorato4@gmail.com

²⁸³ Orientadora Mestre em Educação: Universidade do Federal do Amazonas, Docente da Universidade do Estado do Amazonas- UEA/CEST, E-mail: cassiaeutropio@hotmail.com

34. NOVAS POSSIBILIDADES DE TRABALHAR LEITURA E ESCRITA ATRAVÉS DO USO DE *SOFTWARE* EDUCATIVO

Ana Kely da Silva Araújo²⁸⁴

Sabrine Souza Nascimento²⁸⁵

Thatiane Silva da Costa²⁸⁶

Cláudio da Silva Oliveira²⁸⁷

Eixo 1 - O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA E AS NOVAS TECNOLOGIAS

RESUMO

O presente artigo apresenta as dificuldades encontradas em alunos de Língua Portuguesa do ensino Fundamental II, especificamente na turma de 7º ano vespertino. O trabalho foi realizado na Escola Municipal Wenceslau de Queiroz cidade de Tefé, a qual o mesmo tem como temática: “NOVAS POSSIBILIDADES DE TRABALHAR LEITURA E ESCRITA ATRAVÉS DO USO DE *SOFTWARE* EDUCATIVO”. O artigo tem como objetivo mostrar que os recursos audiovisuais estimulam a visão e audição do alunado e aprimora o processo de aprendizagem do mesmo. Para captar a compreensão do conteúdo, optamos dentro de vários recursos desse tipo, utilizarmos o *Software* educativo “Quiz de Português”, em que este é formado por questões objetivas que abrangem a divisões da gramática e as regras gerais de construção textual. Sendo assim, o estudo se justifica pelo fato de os educandos encontrarem dificuldades na leitura e escrita. E como ferramenta analisada utiliza-se os próprios alunos e professor que colaboraram em relatar em quais dificuldades de Língua Portuguesa tinha de ensinar aos alunos, e a eles qual a dificuldade em aprender os conteúdos da disciplina, com isso foi estipulado um questionário com perguntas sobre as dificuldades, a metodologia do professor, as dificuldades dos alunos em aprender e quais os meios que o docente usa para minorar o problema. Diante disso aplicamos dentro da problemática a utilização da ferramenta de software para superar as dificuldades que os alunados encontravam nos assuntos de Português. Os resultados do presente trabalho foi a evolução cognitiva que os alunos obtiveram, pois facilitou os mesmos atçarem seus conhecimentos prévios de variados assuntos dado pela professora titular através do Software “Quiz de Português”, ministradas pelas discentes do curso de letras, a qual viabilizou a importância do saber conciliar a informática com letramento, levando o aluno desenvolver em si a curiosidade de buscar e de se aprofundar.

Palavras-chave: Software; Leitura; Escrita; Aprendizagem.

²⁸⁴Graduanda do 6º período de Letras noturno. Na universidade do estado do Amazonas; Email: anakelytf@gmail.com

²⁸⁵Graduanda do 6º período de Letras noturno. Na universidade do estado do Amazonas; Email: Tatysilva3515@gmail.com

²⁸⁶Graduanda do 6º período de Letras noturno. Na universidade do estado do Amazonas; Email: sabrinenascimento23@gmail.com

²⁸⁷Docente UEA, Bacharel em ciência da computação pela Unisanta, especialização em metodologia do Ensino Superior pela FSDB, mestrado em processos industriais UFFPA; Email: COS3.37@Gmail.com

35. O EDUCADOR DE EJA E AS POLÍTICAS PÚBLICAS NA CARREIRA DOCENTE

Ana Kely da Silva Araújo²⁸⁸ André Souza de Oliveira²⁸⁹ Jonês Laivisson Gomes de Araújo²⁹⁰ Valdeane Rezendes Bezerra²⁹¹ Rita de Cássia Eutrópio Mendonça Bezerra²⁹²

A CARÊNCIA DE POLÍTICAS PÚBLICAS NA FORMAÇÃO DO EDUCADOR DE EJA DA ESCOLA ESTADUAL HADDAD PESSOA – II SEGMENTO (1ª e 2ª) FASES DO ENSINO FUNDAMENTAL EM TEFÉ.

RESUMO

Este trabalho de pesquisa tem como temática a carência de políticas públicas na formação do educador de EJA da Escola Estadual Haddad Pessoa – Segundo segmento (1ª e 2ª fases) do Ensino Fundamental em Tefé. O objetivo dessa pesquisa foi analisar os prejuízos causados pela insuficiência de políticas públicas adequadas para a formação do educador da EJA (Educação de Jovens e Adultos). O ensino referenciado nas políticas públicas merece uma atenção especial no que diz respeito a formação do educador em seu período acadêmico, pois este está sendo preparado para desenvolver um possível trabalho pelo o qual é cobrado constantemente em suas ações, dentro de sala de aula, tendo em vista o ensino/aprendizagem do educando. E essa cobrança, torna o exercício docente fragilizado em sua prática. O método empregado de observação direta e questionário com perguntas abertas e fechadas para coleta de dados envolveu duas professoras de Língua Portuguesa, além dos próprios alunos dessa modalidade. Em decorrência disso, o trabalho se caracteriza como uma pesquisa qualitativa devido às suas exigências para a coleta e avaliação dos dados. Esta investigação está fundamentada em teóricos renomados no campo da linguagem, como: Barbosa (2008), Cunha (2003), Falsarella (2004), Freire (1996), entre outros que contribuíram para a conclusão e veracidade desta pesquisa. Os resultados indicaram a insuficiência no processo de formação contínua do educador de EJA. Os alunos envolvidos demonstraram claramente dificuldades no processo de ensino-aprendizagem quanto as metodologias adotadas pelas professoras.

Palavras-chave: Formação contínua. Políticas públicas. Insuficiência. Educador de EJA.

²⁸⁸ Graduanda em Letras pela Universidade do Estado do Amazonas-CEST/UEA. E-mail: anakelytf@gmail.com

²⁸⁹ Graduando em Letras pela Universidade do Estado do Amazonas-CEST/UEA. E-mail: 3742.andre@gmail.com

²⁹⁰ Graduando em Letras pela Universidade do Estado do Amazonas-CEST/UEA. E-mail: laivisson23@hotmail.com

²⁹¹ Graduanda em Letras pela Universidade do Estado do Amazonas-CEST/UEA. E-mail: vrb.let@uea.edu.br

²⁹² Licenciatura em Letras/UFAM, Especialização em Língua Portuguesa/ESBAM, Mestrado em Educação/UFAM, Doutoranda em Educação/UFSCar, Professora Assistente do Centro de Estudos Superiores de Tefé da Universidade do Estado do Amazonas/UEA, rmbezerra@uea.edu.br

36. PROJETO DIDÁTICO DE GÊNERO NO SEGUNDO SEGMENTO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Juciene Araújo Queiroz²⁹³

Rita de Cássia Eutrópio Mendonça Bezerra²⁹⁴

Eixo Temático: Docência: Formação Inicial e Continuada no Ensino de Língua Materna

RESUMO

O presente estudo, inserido na área de Gêneros Textuais, tem como foco principal investigar a relevância do Projeto Didático de Gênero (PDG) para uma aprendizagem significativa da Educação de Jovens e Adultos. Pois, tendo a consciência da necessidade de incluir jovens e adultos ao mundo do letramento, os quais ainda se encontram a margens do mundo alfabetizado, é que foi elaborada a lei: LEI Nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996, Art. 4º, Inciso VII que oferta a modalidade da EJA a estes indivíduos. O objetivo geral deste documento científico é analisar a relevância do trabalho com o Projeto Didático de Gênero para uma aprendizagem significativa da Educação de Jovens e Adultos. Nesse sentido, um dos objetivos específicos, é propor metodologias inovadoras a partir do PDG. O estudo acadêmico configura-se como uma pesquisa de campo, de abordagem qualitativa feita no âmbito escolar tendo como objeto de pesquisa a modalidade EJA e como sujeitos 05 alunos de uma sala de 1ª fase do 2º segmento. E para nortear o desenvolvimento da pesquisa foi feito um levantamento bibliográfico, que segundo Lakatos (2014, p.43), consiste no “levantamento de dados de variadas fontes, quaisquer que sejam os métodos ou técnicas empregadas”. Portanto, para se alcançar os objetivos traçados por esta pesquisa foi feita uma observação dentro da sala de aula; elaboração e aplicação de um questionário para os alunos e para a professora de língua portuguesa, aplicação do Projeto Didático de Gênero e análise dos dados.

Palavras-chave: Projeto Didático de Gênero (PDG). EJA. Aprendizagem.

²⁹³ Acadêmica de Graduação em Letras, 8º período, turno noturno, do Centro de Estudos Superiores de Tefé – CEST, da Universidade do Estado do Amazonas – UEA; E-mail: manael.marques – divino@outlook.com

²⁹⁴ Orientadora; Licenciatura em Letras/UFAM, Especialização em Língua Portuguesa/ESBAM, Mestrado em Educação/UFAM, Doutoranda em Educação/UFSCar, Professora Assistente do Centro de Estudos Superiores de Tefé da Universidade do Estado do Amazonas/UEA, rmbezerra@uea.edu.br

:

37. O USO DO PROJETO DIDÁTICO DE GÊNERO (PDG) COMO FERRAMENTA PARA O PROCESSO ENSINO APRENDIZAGEM DA LEITURA, DA ESCRITA, DA ORALIDADE E DA ANÁLISE LINGUÍSTICA NA PERSPECTIVA DO LETRAMENTO

Adenilza de Assis Lopes²⁹⁵ João Alves do Nascimento²⁹⁶
Rita de Cássia Eutrópio Mendonça Bezerra²⁹⁷

Eixo1 - Docência: Formação Inicial e Continuada no Ensino de Língua Materna

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo apresentar os resultados parciais do Projeto de Extensão “Formação Continuada Colaborativa: o uso do Projeto Didático de Gênero (PDG) como ferramenta para o processo de ensino aprendizagem da leitura, da escrita, da oralidade e da análise linguística”, desenvolvido no âmbito do Programa Institucional de Extensão – PROGEX/UEA. Essa formação foi realizada no segundo semestre de 2018 com os professores de Língua Portuguesa dos anos finais do Ensino Fundamental da Secretaria Municipal de Educação (SEMED), do município de Tefé/AM e teve como objetivo geral oportunizar aos professores de Língua Portuguesa dos Anos Finais do Ensino Fundamental momentos de reflexão acerca dos fundamentos teóricos e metodológicos que embasam as práticas de linguagem que fazem uso dos gêneros textuais como objeto de ensino da leitura, da escrita, da oralidade e da análise linguística na perspectiva do letramento. Para isso, buscamos embasamento nos seguintes pressupostos teóricos: os documentos oficiais Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN,1998) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017); as discussões sobre a formação de professores (ALBUQUERQUE, 2006; MIZUKAMI et al, 2010); os gêneros textuais (ROJO, 2000; MARCUSCHI, 2001); o letramento (KLEIMAN,1995; LEITE, 2008); a Sequência Didática (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004) e o PDG (GUIMARÃES; KERSCH, 2012). Como metodologia tivemos cinco fases interrelacionadas, nas quais foram trabalhados os fundamentos teóricos-metodológicos, oportunizando aos professores refletir sobre a sua prática pedagógica no processo ensino e aprendizagem da leitura, escrita, oralidade e análise linguística tendo como base o uso dos gêneros textuais como objeto de ensino. Como resultados parciais podemos afirmar que trabalhar com o PDG contribui tanto para a formação inicial dos acadêmicos,

²⁹⁵ Acadêmica do curso de graduação em Letras, do Centro de Estudos Superiores de Tefé, CEST/UEA; Bolsista do Programa Institucional PROGEX/UEA; adenilzaslopes00@gmail.com

² Acadêmico do curso de graduação em Matemática, do Centro de Estudos Superiores de Tefé, CEST/UEA; Bolsista de Apoio ao Programa Institucional PROGEX/UEA; alvesjoao2011@gmail.com

³ Coordenadora do Projeto de Extensão/PROGEX/UEA, Licenciatura em Letras/UFAM, Especialização em Língua Portuguesa/ESBAM, Mestrado em Educação/UFAM, Doutoranda em Educação/UFSCar, Professora Assistente do Centro de Estudos Superiores de Tefé da Universidade do Estado do Amazonas/UEA, rmbezerra@uea.edu.br

quanto para a formação continuada dos professores, possibilitando (re) significar suas práticas.

Palavras-chave: Formação de professores. Gêneros Textuais. Projeto Didático de Gênero



38. A EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA ATRAVÉS DA LEITURA NA ESCOLA JOÃO PAULO NA CIDADE DE TEFÉ

Sebastião Ferreira R. Junior²⁹⁸ Manoel Domingos de C. Oliveira²⁹⁹

Eixo Temático 2

LINGUAGEM, ESTUDOS LINGUÍSTICOS, ANÁLISE DO DISCURSO, ESTUDOS
SEMIÓTICOS, E O USO DAS TICs NA EDUCAÇÃO

RESUMO

Este estudo se propôs verificar de que forma a escola promove a educação para a cidadania através da leitura nos anos do Ensino fundamental na Escola Estadual João Paulo no Município de Tefé. Ao realizar o estágio no Ensino Fundamental, surgiu a necessidade de pesquisar nas turmas de que forma os professores estão trabalhando a educação para a cidadania usando textos considerando que o papel da escola é educar para a formação cidadã aos educandos. Nesta perspectiva levantou-se o seguinte problema: como a escola promove a educação para a cidadania através da leitura? Esse trabalho teve base teórica a partir das ideias a Constituição Brasileira (1988), a Declaração Universal dos direitos Humanos (1948), os PCN (2000), Candau (2014), Solé (2009), Brasil (2014), dentre outros. O método usado foi a pesquisa bibliográfica e de campo de caráter qualitativo, cujos dados coletados pelo pesquisador foram observados de forma direta privilegiando o contato com o texto. Para a coleta de dados foram aplicados dois questionários, destinados aos docentes e alunos os quais foram sistematizados, analisados e interpretados pelo pesquisador. Os resultados obtidos demonstram que os alunos não estão sendo formados para atuar criticamente na sociedade e que os professores não trabalham promovendo a educação para a cidadania, todavia há necessidade de se incluir temas que abordem este contexto.

Palavras-chave: Ensino e Leitura, Cidadania, Ética, Educação.

²⁹⁸Licenciado em Letras – UEA- CEST/ prof. De Língua Portuguesa. e-mail: rabelo-sf@bol.com.br

²⁹⁹Prof. Orientador Me. em Ciências da Cultura – UTAD, PT.UEA/CEST Linguística e Análise do Discurso. Doutorando em Estudos Literários e semióticos. UTAD-Portugal E-mail: mdomingos13@gmail.com

39. JOGOS DIDÁTICOS NO ENSINO DE FÍSICA

Thalia de Souza Teixeira³⁰⁰ Josinéia Moraes Queiroz³⁰¹ Rayssa Zurra Saraiva³⁰²

Eixo 3: Pesquisa e interdisciplinaridade nas ciências humanas e sociais, biológicas e exatas

RESUMO

Este projeto propõe novos métodos de ensino em sala de aula, com foco nos assuntos de maior dificuldade entre os alunos do Ensino Médio. Nossa primeira aula teve como tema a tabuada, proposta em forma de um bingo. O bingo teve dimensões de 3x4, em cada quadro um resultado de alguma multiplicação da tabuada. Em uma sacola foi posto vários papeis com as operações, tiramos um por um os papeis com as operações e os alunos iam resolvendo e marcando em seu bingo, caso o resultado estivesse lá. A Escola Estadual Deputado Armando de Souza Mendes conta com 1.128 alunos, nos turnos matutino, vespertino e noturno, entre nível fundamental e médio, 52 professores, entre contratados e concursados, formados em sua devida área atuante na escola, em nível de especialização e/ou mestrado. A maioria dos alunos dessa escola são de baixa renda e enfrentam diversas dificuldades materiais. Mesmo com esse agravante, são extremamente interessados nas aulas e atividades da escola. O prédio escolar tem estrutura física ligeiramente diferente das outras escolas da cidade, o que a faz ser vista de modo diferente e até com preconceito, devido sua estrutura e pelo público a que atende. Ao propormos uma aula diferente, bingo da tabuada, alternarmos aquela metodologia tradicional, de que o professor fala e o aluno escuta. Focamos em uma forma divertida, lúdica e interativa de se aprender. Espera-se que, ao final do projeto, os alunos consigam memorizar a tabuada, raciocinar rapidamente, exercitar o cálculo na mente, desenvolver boa linguagem oral e interação em grupo.

Palavras-chave: Física, ensino, jogos, didática, tabuada.

³⁰⁰ Licenciatura em Física, Física, 5º Período, Noturno, Universidade do Estado do Amazonas, tst.fis17@uea.edu.br

³⁰¹ Licenciatura em Física, Física, 5º Período, Noturno, Universidade do Estado do Amazonas, queirozjo26@gmail.com

³⁰² Raysa Zurra Saraiva, Professora Mestra em ensino de Física, Física, Matutino, Escola Estadual Deputado Armando de Souza Mendes

40. CANHÃO ELETROMAGNÉTICO

Adriane dos Santos Batalha³⁰³ Caroline Carvalho de Melo³⁰⁴ Glades Gonçalves Lopes³⁰⁵
Ingrid dos Santos Gonçalves³⁰⁶ Reginaldo José Gonçalves Bacelar³⁰⁷

Eixo 3: Pesquisa e Interdisciplinaridade nas Ciências Humanas e Sociais, Biológica e Exatas.

RESUMO

Nos últimos anos, a pesquisa no ensino de Física tem avançado bastante no intuito de colaborar para as melhorias dos processos de ensino-aprendizagem, com isso tem se voltado fortemente à criação de novas estratégias que facilitem a compreensão dos conceitos e fenômenos físicos. Neste sentido, tecnologias computacionais e experimentos em laboratórios didáticos vêm aumentando cada vez mais com o intuito de demonstrar os princípios da física, como o eletromagnetismo. Este princípio é regido pelas equações de Maxwell, onde explica que todos os fenômenos elétricos e magnéticos poderiam ser descritos em apenas quatro equações. Estas equações constam com a unificação entre as Leis de Gauss (eletricidade e magnetismo), a Lei de Ampère (campo magnético e a corrente elétrica) e a Lei de Faraday (a indução eletromagnética). Através destes princípios surgiram vários experimentos que auxiliam para o ensino-aprendizagem, visando esta área se faz necessário o desenvolvimento desta experiência relativamente simples, em que se é possível mostrar ao público alvo como podemos aplicar o eletromagnetismo na mecânica, desta forma o objetivo deste trabalho visa aplicar a teoria do eletromagnetismo de Maxwell de forma didático demonstrativo, onde possamos apresentar os movimentos que podem ser gerados utilizando o magnetismo e a eletricidade. Com este experimento espera-se que possa ser confirmada a aplicabilidade do eletromagnetismo para fins didáticos de ensino aprendizagem e até mesmo para as necessidades modernas do dia a dia, já que o mesmo se encontra em equipamentos elétricos em geral, como motores e transformadores. Por fim este trabalho pretende criar melhorias para os processos de ensino no campo da física, através de experimento simples, de baixo custo financeiro e relativamente de fácil montagem para que os mesmos possam ser utilizados para o ensino-aprendizagem a estudantes do ensino médio e acadêmicos da Universidade do Estado do Amazonas e comunidade em geral.

Palavras-chave: Eletromagnetismo. Equações de Maxwell. Experimento.

³⁰³ Adriane dos Santos Batalha, Ciências Biológica, 8º período, noturno, drinnybatalha@gmail.com

³⁰⁴ Caroline Carvalho de Melo, Ciências Biológica, 8º período, noturno, ccm.bio2@gmail.com

³⁰⁵ Glades Gonçalves Lopes, Ciências Biológica, 8º período, noturno, Gladeslpsdu@gmail.com

³⁰⁶ Ingrid dos Santos Gonçalves, Ciências Biológica, 8º período, noturno,
Dossantosgoncalvesingrid@gmail.com

41. PROGRAMAS PHET E JCLIC NO ENSINO DE FÍSICA

Denilkson Cavalcante Coelho³⁰⁸ Carlos Bruno da Costa³⁰⁹ Raifran da Silva Maciel³¹⁰
Raysa Zurra Saraiva³¹¹

Eixo 3-Pesquisa e interdisciplinaridade nas ciências humanas e sociais, biológicas e exatas

RESUMO

Durante as atividades na instituição de atuação do PIBID, avaliamos principalmente o ponto de compreensão dos alunos com os assuntos expostos pela professora. Considerando-se isto como uma obrigação procuramos outras metodologias para auxiliar os alunos. A metodologia adotada no projeto são os instrumentos tecnológicos - software educativos. Uma sociedade alfabetizada científica e tecnologicamente é capaz de redefinir os rumos de desenvolvimento na busca da garantia de melhor qualidade de vida utilizando os benefícios da ciência e da tecnologia. A instituição de aplicação do projeto será Escola Estadual Deputado Armando de Souza Mendes, que conta com, 1.128 alunos, nos turnos matutino, vespertino e noturno, entre nível fundamental e médio, 52 professores, entre contratados e concursados, em nível de especialização e/ou mestrado. A maioria dos alunos dessa escola enfrentam diversas dificuldades materiais. O prédio escolar tem estrutura física ligeiramente diferente das outras escolas da cidade. Um dos problemas encontrados é a falta de compreensão dos conteúdos, devido à necessidade de vê-los de outro modo, utilizando-se principalmente do seu cotidiano, pois na maioria das vezes são abordados em ambiente bem distante da vivência do aluno, o que pode lhe causar certo desconforto e, conseqüentemente mal desempenho escolar. Procurando suprimir o problema encontrado criamos este projeto com a finalidade de explicar conceitos de física (termodinâmica), através de aulas e atividades teóricas. Atividades sucedidas de aulas com o uso dos programas computacionais – JClíc e PhET, tornando assim a atividade prazerosa e fácil de aprender. “A grande dificuldade dos alunos cria um motivo para os educadores utilizarem novos métodos para a aplicação de conceitos básicos de física” (Cavalcanti, 2005). Espera-se com o desenvolvimento destas atividades que os alunos se questionem e passem a investigar os seus conhecimentos, utilizando para isso a informática – através dos softwares JClíc e PhET, resultando em aprendizado mais dinâmico e com criticidade.

Palavras-chave: Outras metodologias. Falta de compreensão. Software.

³⁰⁸Centro de Estudos Superiores de Tefé-CEST-UEA-denilksoncavalcantecoelho@gmail.com

³⁰⁹Centro de Estudos superiores de Tefé-CEST-UEA-carloss12.bruno@gmail.com

³¹⁰Centro de Estudos superiores de Tefé-CEST-UEA-rsm.fis17@.uea.edu.br

³¹¹Professora mestra, em Ensino de Física. SEDUC/AM-ray.zurra@gmail.com

42. PIBID E AULAS DE CAMPO COMO INSTRUMENTOS FACILITADORES DA APRENDIZAGEM

Luciana do Carmo Brandão Marques³¹² Lucas dos Santos Cardosos³¹³
Thayana Karoliny Costa Amorim³¹⁴ Maria Eliane Feitosa Lima³¹⁵

RESUMO

O presente trabalho discute a importância das aulas de campo e a iniciação à docência como métodos didáticos facilitadores da compreensão da ciência geográfica. As considerações surgem de uma série de três aulas de campo realizadas com alunos do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) do curso de Geografia, Centro de Estudos Superiores de Tefé - Universidade do Estado do Amazonas (UEA), a docente Thayana Amorim e os discentes de 2º ano do ensino médio, do Centro Educacional Governador Gilberto Mestrinho em 2018. O trabalho fundamenta-se em publicações de autores como ALANTEJANO e ROCHA (2006), NEVES (2010), SILVA E SILVA (2010) que dissertam sobre: o Trabalho de Campo, Prática Pedagógica e o Ensino da Geografia, respectivamente. O objetivo é demonstrar a aplicação dos conteúdos didáticos do Espaço agrário, Geração de energia, Comércio e Transporte no Território Brasileiro à realidade tefeense para aplicação e construção do conhecimento geográfico. Como metodologia foi adotado a aula de campo como ferramenta-chave nas aulas de Geografia, levantamento bibliográfico, entrevistas e registro fotográfico dos locais observados como instrumento intrínseco das relações no espaço geográfico. Os resultados possibilitaram associar o modo de produção e uso da terra no espaço agropecuário, da comunidade Indígena Nova Esperança, a dependência ao acesso dos meios de transportes para os mercados e feiras do Centro Comercial de Tefé, para escoamento e venda da produção agrícola; assim como o impacto ambiental e social na geração de energia pela queima de combustível da Usina termelétrica de Tefé. A prática da atuação profissional dos pibidianos e a análise dos conhecimentos adquiridos pelos alunos mostrou a importância das aulas de campos para as experiências pessoais, na formação de futuros professores, e na troca e construção de aprendizado entre todos os sujeitos da Geografia.

Palavras-chave: PIBID, Aula de campo, Ensino da Geografia, Tefé.

³¹² Aluna do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), Graduandos do Curso de Geografia, Centro de Estudos Superior – Tefé. Universidade Estadual do Amazonas.

³¹³ Aluno do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), Graduandos do Curso de Geografia, Centro de Estudos Superior – Tefé. Universidade Estadual do Amazonas.

³¹⁴ Aluna do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), Graduandos do Curso de Geografia, Centro de Estudos Superior – Tefé. Universidade Estadual do Amazonas.

³¹⁵ Professora Assistente da Universidade do Estado do Amazonas. Centro de Estudos Superiores de Tefé, Coordenadora de área do (PIBIDCAPES).

43. NOVAS METODOLOGIAS APLICADAS AO SISTEMA DE ENSINO DE GEOGRAFIA COM BASE NAS DIFICULDADES ENCONTRADAS: ORDEM ECONÔMICA DO PÓS-GUERRA MUNDIAL

Raelly Ruama de Oliveira Peres³¹⁶ Wellington de Paula Nascimento³¹⁷

Alexsandra Vieira Moreira³¹⁸ Maria Eliane Feitosa Lima³¹⁹

Eixo 3: Pesquisa e interdisciplinaridade nas Ciências Humanas e Sociais, Biológicas e Exatas.

RESUMO

O presente artigo é resultado da pesquisa realizada no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID do Curso de Licenciatura em Geografia, da Universidade do Estado do Amazonas- UEA. A pesquisa se constitui em uma abordagem qualitativa com participação ativa. Teve como objetivo geral analisar quais são os conteúdos ministrados no ensino de Geografia que os alunos têm mais dificuldade de compreender e aprender, e assim utilizar novas metodologias e meios para levá-los a uma melhor compreensão, como o uso de jogos lúdicos por exemplo, para assim dinamizar as aulas e despertar o interesse do aluno para um ensino-aprendizagem construtiva nas aulas. Usando a pesquisa bibliográfica etnográfica com auxílio de instrumentos tecnológicos virtuais e jogos lúdicos pôde-se obter melhores resultados sobre a temática desenvolvida, junto com os alunos do 3º ano 03 do Centro Educacional Governador Gilberto Mestrinho do turno Vespertino que produziram com base na temática trabalhada um banner e uma maquete para apresentar no dia da exposição Geográfica, que ocorreu no auditório da referida escola, tendo como auxiliadora da pesquisa a professora Orientadora Alexsandra Vieira. Os resultados obtidos foram gratificantes, pois durante a exposição geográfica os alunos apresentaram excelentes trabalhos produzidos durante o semestre, sendo banner e maquete, sendo também que participaram de jogos e dinâmicas que consistiram na temática trabalhada. Dessa forma, os usos de novas metodologias segundo os resultados obtidos foram fundamentais, pois houve êxito no índice de aprovação no final do ano letivo, mostrando que a teoria junto com a prática promove um desempenho satisfatório aos educandos. As experiências no PIBID foram primordiais para a formação inicial dos graduandos e a plena comprovação que um professor necessita de apoio em uma classe superlotada.

Palavras-chave: Ensino de Geografia, Novas Metodologias, PIBID.

³¹⁶ Acadêmica do curso de Licenciatura em Geografia do Centro de Estudos Superiores de Tefé-CEST/UEA. E-mail: raellyoliveira11@gmail.com

³¹⁷ Acadêmico do curso de Licenciatura em Geografia do Centro de Estudos Superiores de Tefé-CEST/UEA. E-mail: wellingtonnascimentogeo@gmail.com

³¹⁸ Professora Supervisora do Centro Educacional Governador Gilberto Mestrinho. E-mail: aleduc@gmail.com

³¹⁹ Coordenadora de Área do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência-PIBID em Tefé. E-mail: mfeitosa@uea.ed.br

44. DEMONSTRAÇÃO TEOREMA DE PITÁGORAS COM ÁGUA

Bruno Souza da Silva³²⁰

Milena Vieira Cardoso³²¹

Thiago dos Santos Rodrigues³²²

Reginaldo José Gonçalves Bacelar³²³

RESUMO

O ensino de física é o ramo da ciência que tem contribuído para o avanço tecnológico e se desenvolve por meio do método científico, por ser uma ciência experimental é composta de observações, pesquisa, organização de dados, formulação de hipóteses e tem uma linguagem própria. Sendo assim a física e a matemática estão interligadas, uma vez que a matemática permite uma compressão de forma sistemática e lógica de conhecimentos naturais por meio de Leis Físicas. Esse projeto tem como objetivo mostrar que o conteúdo abordado é de grande relevância para o processo de ensino aprendizagem, explorando o conteúdo Teorema de Pitágoras, no qual é considerada uma relação importante da matemática. Usando como metodologia a demonstração do teorema voltado para a aplicação na vida cotidiana de simples compreensão com experimentos de materiais concretos alternativos e de forma relevante para o entendimento dos educandos, os acadêmicos da Universidade do Estado do Amazonas – UEA, Centro de Estudos Superiores de Tefé – CEST, no município de Tefé – Amazonas, com a exposição da demonstração e experimento matemático do Teorema de Pitágoras com água, dando ênfase nos conceitos relacionados à semelhança de triângulos. Portanto, o presente estudo visa também mostrar que o ensino através das teorias em paralelos com materiais concretos, facilita a compreensão dos estudantes para com os conteúdos estudados, e abre caminhos para suas novas descobertas como futuros pesquisadores.

Palavra-chave: Aprendizagem, Teorema de Pitágoras, Experimento, Demonstração, Leis Físicas.

³²⁰ Licenciatura em Matemática UEA-CEST bsds.mat16@uea.edu.br

³²¹ Licenciatura em Matemática UEA-CEST mvc.mat16@uea.edu.br

³²² Licenciatura em Matemática UEA-CEST tdsrd.mat15@uea.edu.br

³²³ Professor orientador CEST - UEA

45. BOLHA DE SABÃO GIGANTE: TENSÃO SUPERFICIAL ÁGUA

Cilmara Maciel Monteiro³²⁴ Elton Hugo Gomes Peres³²⁵ Ítalo Souza Santos³²⁶
Jezica Cabral Fraquelino³²⁷ Reginaldo José Gonçalves Bacelar³²⁸

Eixo 3: Pesquisa e Interdisciplinaridade nas Ciências Humanas e Sociais, Biológicas e Exatas

RESUMO

A Física está presente em nosso cotidiano, por isso o Ensino de Física é extremamente importante na compreensão dos fenômenos tanto macroscópicos quanto microscópicos, em especial, no mundo subatômico. E para facilitar a compreensão dos mesmos, as teorias permitem por meio de experimentos como demonstrar e auxiliar o entendimento dos discentes nas unidades de ensino. O experimento proposto além de mostrar na prática aspectos relacionados com as interações ou forças intermoleculares, é também algo bem dinâmico e divertido, pois aprendemos a fazer bolhas de sabão gigantes com o objetivo de compreender os conteúdos envolvidos de forma interdisciplinar entre a física e Química. Os materiais e reagentes necessários para demonstração são: detergente, água, mel ou xarope de milho, uma bacia plástica grande e uma mangueira ou bambolê. Atividades dessa natureza despertam a curiosidade dos estudantes pois os mesmos consideram que é uma forma simples de mostrar os fenômenos envolvidos no experimento, além de despertar o pensar cientificamente acerca dos fenômenos envolvidos. Portanto, cientificamente ao fazer as “bolhas de sabão” apenas com água observar-se que não é possível, porque as moléculas de água interagem umas com as outras com uma força intermolecular forte, chamada ponte de hidrogênio; quando se adiciona o sabão, com a função de diminuir a força intermolecular entre as moléculas de água, torna-se possível criar uma película, o que formaria a bolha de sabão. Porém, com a temperatura um pouco elevada, nota-se que a água evapora com facilidade fazendo com que a bolha estoure; quando adicionado o xarope de milho, ele impede que a água evapore tão rápido, aumentando assim o “tempo de vida” da bolha no ar sem que estoure. Esse tipo de atividade proporciona ao aluno inter-relacionar a teoria com as práticas no seu cotidiano.

Palavras-chave: Física, Fenômeno, experimento, bolha de sabão.

³²⁴Cilmara Maciel Monteiro, Licenciatura em Ciências Biológicas, 7º período, matutino, Universidade do Estado do Amazonas, cilmaramacielmonteiro7887@gmail.com

³²⁵Elton Hugo Gomes Peres, Licenciatura em Química, 8º período, vespertino, Universidade do Estado do Amazonas, 98gomeselton@gmail.com

³²⁶Ítalo Souza Santos, Licenciatura em Química, 5º período, vespertino, Universidade do Estado do Amazonas, hitalossouza23@gmail.com

³²⁷Jezica Cabral Franquelino, Licenciatura em Química, 7º período, matutino, Universidade do Estado do Amazonas, jezicacabral@yahoo.com

³²⁸Reginaldo J. G. Bacelar; Mestre em Ensino de Física, Física, Noturno, Universidade do Estado do Amazonas, rbacelar@uea.edu.br

46. PRODUÇÃO DE ENERGIA EÓLICA ATRAVÉS DE DEMONSTRAÇÃO EXPERIMENTAL

Ian Bruno Neves Cavalcante³²⁹ Francineudo Moraes de Souza³³⁰ Julie Anne de Souza Lopes³³¹ Carlos Alberto Nascimento Celestino³³² Reginaldo José Gonçalves Bacelar³³³

Eixo 3: Pesquisa e interdisciplinaridade nas ciências humanas sociais e exatas

RESUMO

O experimento desenvolvido pelos acadêmicos de Licenciatura em química possui uma proposta interdisciplinar, compreendendo a temática proposta na grade curricular da disciplina de Física I, sobre o tema energia eólica. Uma alternativa de contextualizar, e vincular o conteúdo com aplicações englobadas na realidade contemporânea, a fim de despertar maior interesse, e o pensar científico a respeito do tema tanto dos alunos de ensino médio e superior. Por meio de um experimento sofisticado de custo elevado, busca-se esclarecer os determinantes e parâmetros que estão envolvidas no processo de produção de energia eólica em um determinado sistema. Em paralelo a essa perspectiva, propõe enfatizar a viabilidade para a produção dessa alternativa energética, bem como ressaltar os benefícios ecológicos inerentes a essa cultura de energia. O experimento visualmente demonstra-se ser bem atrativo por se tratar de uma maquete que remete a uma cidade com características regionais, fazendo com que o observador se envolva espontaneamente. A produção de energia eólica consiste na transformação da força do vento em energia útil, de maneira renovável e limpa, uma vez que não produz poluente. No presente caso propõe-se a conversão dessa energia resultante, em luz, através do vento, que moverá uma hélice acoplada em um motor de pequeno porte, posteriormente a hélice permitirá a rotação do motor, gerando energia que será encaminhada por fios até lâmpadas de LED implantadas na maquete, que irá converter a energia em luz. Portanto, o experimento proporcionou uma visão mais ampla e desafiadora na busca de métodos e materiais didáticos diferentes para o ensino de física, a fim de potencializar a uma aprendizagem que realmente seja significativa quanto à utilização de energia renovável e sustentável para nossa região amazônica.

Palavras-chave: Energia alternativa. Materiais didáticos. Experimento. Aprendizagem significativa.

³²⁹ Ian Bruno Neves Cavalcante, Licenciatura em Química, 8º período, Noturno, Universidade do Estado do Amazonas, bruno.13.cavalcante@gmail.com

³³⁰ Francineudo Moraes de Souza, Licenciatura em Química, 8º período, Noturno, Universidade do Estado do Amazonas, francemoraes@hotmail.com

³³¹ Julie Anne de Souza Lopes, Licenciatura em Química, 8º período, Noturno, Universidade do Estado do Amazonas, julianneapollohenrique@gmail.com

³³² Carlos Alberto do Nascimento Celestino, Licenciatura em Química, 8º período, Noturno, Universidade do Estado do Amazonas, carlosalberto20581@gmail.com

³³³ Reginaldo J. G. Bacelar; Mestre em Ensino de Física, Física, Noturno, Universidade do Estado do Amazonas, rbacelar@uea.edu.br

47. TORNADO DE FOGO

Janilce da Silva Melo³³⁴

Rute Mendes Nogueira³³⁵

Thais Lurie Ramos Pinheiro³³⁶

Reginaldo José Gonçalves Bacelar³³⁷

Eixo 3: Pesquisa e interdisciplinaridade nas ciências humanas e sociais, biológicas e exatas

RESUMO

Neste trabalho pretendemos expor um fenômeno físico através da demonstração do experimento “Tornado de fogo”, que ocasiona uma atividade interdisciplinar relacionando vários conteúdos (Combustão, resistência do ar, momento angular e velocidade). O custo benefício para construir este experimento foi de baixo custo, já que os materiais utilizados foram encontrados no ambiente social dos discentes. O público que pretendemos atingir são os estudantes do ensino médio e acadêmicos do CEST-UEA (Centro de Estudos Superiores de Tefé-Universidade do Estado do Amazonas), e, comunidade em geral. A proporção desta tarefa tem como intuito atingir estes indivíduos de forma a despertar o interesse científico, e estimular o ensino de física relacionando teoria e prática. O principal objetivo é apresentar a formação de um redemoinho de fogo criado a partir do movimento de uma superfície plana rotatória, na qual a chama obtém um comportamento que foge dos padrões comuns. Isso ocorre devido a circulação do fluxo de ar no interior do cilindro que gera a formação de um tornado de fogo. Este último é um fenômeno raro encontrado na natureza ocasionados pela junção de fogo e rajadas de ar que se cruzam, gerando massas de ar em forma de círculo, ou seja, redemoinhos. A segurança é um fator importante para manipulação desse tipo de atividade, pois envolve materiais inflamáveis. Portanto, nesta experiência teremos a oportunidade de criar um tornado de fogo para observar de perto o seu funcionamento e a explicação física implícita nesta demonstração. Além disso, consideramos a importância do ensino aprendizagem de forma diferenciada do que a física teórica proporciona para os educandos na forma de educação tradicional.

Palavras-chave: Tornado de fogo. Demonstrações. Ensino de Física. Experimento.

³³⁴ Licenciatura em Física, 7º período, Matutino, Universidade do Estado do Amazonas, janilcemelo2@gmail.com

³³⁵ Licenciatura em Física, 7º período, Matutino, Universidade do Estado do Amazonas, rmn.fis16@uea.edu.br

³³⁶ Licenciatura em Física, Física, 7º período, Matutino, Universidade do Estado do Amazonas, thayslurie_@hotmail.com

³³⁷ Reginaldo J. G. Bacelar; Mestre em Ensino de Física, Física, Noturno, Universidade do Estado do Amazonas, rbacelar@uea.edu.br

48. AVALIAÇÃO DAS FRAÇÕES INORGÂNICAS DE FÓSFORO EM FRAGMENTOS CERÂMICOS DO DISTRITO DE CAIAMBÉ – TEFÉ/AM

Odevilson de Souza Felício³³⁸ Erasmo Sérgio Ferreira Pessoa Júnior³³⁹

Eixo 3: Pesquisa e interdisciplinaridade nas ciências humanas e sociais, biológicas e exatas

RESUMO

Os Fragmentos Cerâmicos Arqueológicos (FCA) são frequentemente encontrados em profundidade associados à Terra Preta de Índio (TPI), oriundos de ocupações humanas das antigas aldeias que ocupavam as margens dos rios da região amazônica (LIMA *et al.*, 2002). Estes FCA apresentam elevado teor de Fósforo (P); o estudo do comportamento de P pode auxiliar no entendimento da dinâmica da contaminação de FCA com fósforo. Objetiva-se entender as formas de fosfatos inorgânicos (Pi), fósforo fracamente ligado - P_{FL}; fósforo ligado ao Alumínio - P_{Al}; fósforo ligado ao Ferro P_{Fe}; fósforo ligado ao Cálcio - P_{Ca}, presentes em fragmentos cerâmicos em profundidade das TPIs coletadas no Distrito de Caiambé (Tefé-AM), possibilitando conhecer os métodos analíticos de fracionamento do Pi e comparar os dados obtidos com a literatura. As cerâmicas foram coletadas em perfil do antrossolo e preparadas para as análises. As extrações das formas de Pi foram feitas no Laboratório do CEST/UEA pela metodologia de Chang e Jackson. No entanto, o presente resumo fará uma discussão da revisão da literatura da química de cerâmicas arqueológicas. De acordo com Tamanaha *et al* (2015), em seu trabalho intitulado levantamento de sítios arqueológicos no lago de Jutica e Caiambé na região do município de Tefé-AM, as primeiras informações sobre cerâmicas arqueológicas da bacia do Rio Solimões foram descritas no trabalho Rodrigues (1892; 1876). Consultas orais junto à comunidade local possibilitaram identificar e demarcar o sítio arqueológico do Distrito de Caiambé com auxílio de um GPS (Datum WGS 1984) com coordenadas latitude -3,531655 e longitude -64,408001. As cerâmicas arqueológicas foram confeccionadas por povos antigos que habitaram a região amazônica, além da matéria-prima constituída de argila, adicionavam alguns “temperos” tipicamente regionais, como cascas da árvore conhecida como cariapé, cauxi (espongiário dos rios amazônicos), restos de FCA triturados e areia, tornando a cerâmica de maior durabilidade e plasticidade (COSTA *et al.*, 2004b). O termo cariapé, conforme Carneiro (2009) é uma grafia usada erradamente na maioria dos artigos envolvendo cerâmicas de TPI, onde se comprovou que o termo correto é “caraipé”, árvore do gênero *Licania* que é rica em sílica. A casca do caraipé era queimada, moída e misturada à argila. A queima segundo Linné (1925) tinha o propósito de remover os componentes orgânicos que, de outra forma, iriam diminuir a durabilidade dos vasos durante a queima. Eram moldadas no formato desejado a partir de uma mistura pastosa úmida e em seguida era endurecida pela queima em forno. Segundo Marcondes *et al.* (2004) durante o processo de confecção das cerâmicas e o cozimento de alimentos nestes utensílios, ocorriam as contaminações por fósforo, o que explica a presença de fósforo em cerâmicas arqueológicas da Amazônia. Outra forma de contaminação ocorria através de urnas mortuárias usadas em funerais humanos (FABBRI *et al.*, 1994). Lemoine e Picon (1982) afirmam que pode ocorrer uma contaminação secundária, haja vista o descarte ou enterro de peças de fragmento cerâmico em uma fonte rica de P, indicando que as cerâmicas possuem um alto poder de absorção de P. Sendo assim, isso torna provável que as cerâmicas ou FCA podem conter em sua matriz diversas formas de fosfatos

³³⁸ Voluntário, odevilsonfelicio@gmail.com.br, Licenciatura em Química, Centro de Estudos Superiores de Tefé/CEST

³³⁹ Orientador

inorgânicos (COLLOMB, 1996). O P na forma inorgânica está presente no solo em ligações com Fe, Al e Ca, nas cerâmicas essas formas ainda é uma incógnita.

Palavras-chave: Fósforo inorgânico, Tefé, Caiambé.



49. TEMA: GLOBALIZAÇÃO COMO PERVERSIDADE

Paula dos Santos Silva³⁴⁰ Euclides de Sousa Zurra³⁴¹ Maria Eliane Feitosa Lima³⁴²
Marcos Rodrigo Cunha Saldanha³⁴³ Roleandreson Sevalho Fatim³⁴⁴

Eixo temático: pesquisa e interdisciplinaridade nas ciências humanas e sociais, biológicas e exatas

RESUMO

O projeto foi realizado na Escola Estadual Professora Nazira Litaiff Moriz, no 8º e 9º ano 01 e 02 Matutino, na cidade de Tefé/AM, no ano de 2019, foi desenvolvido no âmbito do Programa de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), subprojeto de Geografia CEST/UEA. O referido projeto tem como base o livro de Milton Santos “Por uma outra globalização”. Sendo de cunho educativo traz uma reflexão voltada para a importância de compreender o mundo globalizado e suas mazelas no espaço vivido. Tem como objetivo mostrar aos educandos como pode ser perversa essa globalização, apontando suas causas e conflitos no mundo contemporâneo vivenciado também pela sociedade Tefeense, proporcionando assim o estudo da Geografia. A metodologia desenvolvida no projeto foi através de levantamentos bibliográficos, etnográficos, sendo os teóricos que o embasam SANTOS; (2000) “de fato, para a grande maioria parte da humanidade a globalização está se impondo como um fábrica de perversidades”. Além de pesquisas documentais, aulas expositivas e vídeos sobre a temática do projeto. Segundo CASTELLAR (2010) “a edição de um documento ou um filme como registro de um conteúdo escolar pode ser proveitosa do ponto de vista da aprendizagem”. Os resultados se deram através de atividades lúdicas e dinâmicas voltada para o aprendizado dos discente, além de trazer uma reflexão sobre as consequências da globalização. Segundo BASTOS (2011) “o ensino de geografia precisa ser mais dinâmico e prazeroso, para que os conteúdos sejam assimilados”. Resultados foram significantes e aprendizados únicos, onde os alunos aprenderam a ter uma visão crítica e a identificar a globalização perversa no seu espaço.

Palavras-chave: Ensino da Geografia, Globalização, Perversidade.

³⁴⁰ Graduanda em Geografia, 3º período, noturno; bolsista do Programa Institucional de Iniciação à Docência – PIBID E-mail:paulinha22pequena22@gmail.com

³⁴¹ Professor de Geografia da Escola Estadual Prof.^a Nazira Litaiff Moriz (SEDUC/Tefé); graduado em Geografia, supervisor da área do Programa Institucional de Iniciação à Docência (PIBID/CAPES) E-mail:kidozurra@gmail.com

³⁴² Professora Mestra de Geografia da Universidade do Estado do Amazonas-CEST-UEA, Coordenadora do Programa Institucional de Iniciação à Docência (PIBID/CAPES) E-mail:mfeitosa@uea.edu.br.

³⁴³ Graduando em Geografia, 3º período, noturno; voluntário do Programa Institucional de Iniciação a Docência – PIBID E-mail:marcosrodrigocunha@gmail.com

³⁴⁴ Graduando em Geografia, 5º período, noturno; bolsista do Programa Institucional de Iniciação a Docência – PIBID E-mail:rsf.geo17@uea.edu.br

50. PAC-MAN MANUAL

Jhennifer Valentim da Costa³⁴⁵

Erinildes Menezes³⁴⁶

RESUMO

A física é uma ciência indispensável quando se trata de avanços tecnológicos, pois é uma ciência experimental e se desenvolve de acordo com o método científico, ou seja, trata-se de um trabalho cuidadoso que segue um caminho sistemático onde há observação, organização de dados, pesquisa, formulação de hipóteses, e trabalhos colaborativos. A física também é uma ciência que abrange todas as outras áreas de ensino, fazendo uso da matemática, por exemplo (e com mais frequência), para explicar de forma mais eficaz os fenômenos regidos pelas Leis da Física. Podemos usar também a prática experimental como meio de facilitar a compreensão e também despertar o interesse dos alunos. Explorando a hidrostática (parte da hidromecânica que estuda a pressão e equilíbrio dos fluidos que se submetem à ação da gravidade) e fazendo a utilização de matérias em sua maioria recicláveis e fáceis de encontrar. O experimento proposto tem como finalidade observar de forma simples e divertida O Princípio de Pascal, é um robô hidráulico simples feito com papelão, seringas, bolinhas de gude, mangueira de aquário, água e palitos de madeira originando um famoso jogo chamado Pac Man, onde o movimento será determinado pela pressão aplicada na água, onde poderemos observar também a transmissão de forma através dos líquidos e a pressão atmosférica. Desta forma fazer com que os conteúdos a serem discutidos sejam fixados de maneira mais fácil, e mostrar que é possível construir experimentos com materiais recicláveis, o que facilita muito a execução do trabalho do professor tendo em vista que não dispomos de recursos necessários.

Palavra-chave: Aprendizagem. Princípio de Pascal. Experimento

³⁴⁵ Licenciatura em Física Estudante UEA-CEST fisicauea.valentim@gmail.com

³⁴⁶ Licenciatura em Física Estudante UEA-CEST

51. PROJETO AFRO NAZIRA: COSTA DO MARFIM

Aldo Rodrigues de Lima³⁴⁷ Cleimison Fernandes Carioca³⁴⁸ Euclides Sousa Zurra³⁴⁹
Maria Eliane Feitosa Lima³⁵⁰ Paula dos Santos Silva³⁵¹

Eixo temático: pesquisa e interdisciplinaridade nas ciências humanas e sociais, biológicas e exatas

RESUMO

O projeto “AFRO NAZIRA: COSTA DO MARFIM” foi realizado na Escola Estadual Professora Nazira Litaiff Moriz (EEPNTM), no 1º ano 02, na cidade de Tefé/AM, no ano de 2018, foi desenvolvido no âmbito do Programa de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), subprojeto de Geografia do CEST/UEA. O projeto tem seu alicerce na Lei 12.519 de 10 de novembro de 2011 em que foi instituído o dia 20 de novembro como o dia nacional da consciência negra, tendo como principal símbolo revolucionário ZUMBI DOS PALMARES, as escolas de Tefé realizam atividades lúdicas para comemorar esse dia, e lembrar a resistência à escravidão. Este plano traz uma reflexão voltada para a importância do negro na sociedade brasileira. Tem como objetivo valorizar a cultura negra e seus Afrodescendentes, proporcionando estudar a Geografia, trazendo a relevância dos Africanos e sua contribuição para a formação do povo brasileiro. A metodologia desenvolvida foi através de levantamento bibliográfico e os teóricos que a embasaram foram BASTOS (2011), CASTELLAR; VILHENA (2010); além de pesquisa documental, oficinas com aulas expositivas, poesias, danças, culinárias e vídeos sobre a temática em estudo. Os resultados obtidos se deram através de atividades lúdicas dedicado a todos os negros que fizeram e fazem parte da história do Brasil, além de trazer a reflexão sobre a inserção do negro na sociedade, lembrando sempre o quanto este povo foi e ainda é discriminado, porém lutam e resistem até os dias atuais contra toda opressão e preconceito. A conscientização negra deve estar inserida não somente no âmbito escolar, mas na sociedade como um todo, dessa maneira, ao conduzir essa reflexão para a escola foi possível alcançar resultados significantes e aprendizados únicos, além de mostrar e estudar sobre outra cultura, e, principalmente a conviver com as diferenças raciais.

Palavras-chave: Ensino. Geografia. Costa do Marfim.

³⁴⁷Graduando em Geografia, 2º período, noturno. E-mail: aldolima807@gmail.com

³⁴⁸Graduando em Geografia, 2º período, noturno. E-mail: cleimisonfernandes@gmail.com

³⁴⁹Coautor: Graduado em Geografia, professor da rede de Ensino. E-mail: kidozurra@gmail.com

³⁵⁰Orientadora: Professor Assistente da Universidade do Estado do Amazonas do Centro de Estudos Superiores de Tefé. E-mail: mfeitosa@uea.edu.br.

⁵Graduando em Geografia, 2º período, noturno. E-mail: paulinha22pequena22@gmail.com

52. AS NARRATIVAS NA EJA: O QUE DIZEM OS ESTUDANTES SOBRE AS METODOLOGIAS APLICADAS NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA, NO 2º SEGMENTO NA MODALIDADE DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NUMA ESCOLA PÚBLICA DO MUNICÍPIO DE TEFÉ

Nayandra Fernandes Soares³⁵² Rita de Cassia Eutrópio Mendonça Bezerra³⁵³

Eixo Temático 1: Docência: Formação Inicial e Continuada no Ensino de Língua Materna

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo apresentar os resultados parciais de uma pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) da graduanda em Letras, que tem como temática “As narrativas na EJA: o que dizem os estudantes sobre as metodologias aplicadas no ensino de Língua Portuguesa, no 2º segmento na modalidade de Educação de Jovens e Adultos em uma escola pública do município de Tefé/AM?”. Essa pesquisa tem como objetivo geral analisar, através das narrativas, as percepções dos estudantes sobre as metodologias utilizadas nas aulas de Língua Portuguesa e para isso adotamos os seguintes referenciais teóricos: Brasil (2000); Freire (1987); Josso (2004); Bolognani (2015); Souza (2006); dentre outros. Trata-se de uma pesquisa qualitativa com abordagem teórico-metodológica ancorada na pesquisa autobiográfica com ênfase nas narrativas de formação, com os seguintes procedimentos metodológicos: revisão de literatura para situar a produção acadêmica que discute o processo ensino aprendizagem nessa modalidade; observação participante; pesquisa de campo; elaboração de questionário para conhecer o perfil do discente e sua atuação profissional; produção de narrativas tendo como objetivo conhecer as percepções dos estudantes sobre as metodologias utilizadas em sala de aula pela professora de Língua Portuguesa e finalizando serão feitas as análises dos dados a partir de categorias definidas por temáticas. Os resultados parciais mostram que trabalhar com a narrativa autobiográfica faz com que o educando exponha de forma espontânea e sincera, sua avaliação sobre o processo de ensino e aprendizagem de sua modalidade, oportunizando, assim, a reflexão sobre a prática pedagógica do professor, de maneira que possibilite ao aluno aprender de uma forma significativa e motivá-los a não abandonarem a salas de aula.

Palavras-chave: EJA. Narrativas. Metodologias.

³⁵² Graduanda do 8º período de Letras do Centro de Estudos Superiores de Tefé da Universidade do Estado Amazonas-CEST/UEA.

³⁵³ Orientadora; Licenciatura em Letras/UFAM, Especialização em Língua Portuguesa/ESBAM, Mestrado em Educação/UFAM, Doutoranda em Educação/UFSCar, Professora Assistente do Centro de Estudos Superiores de Tefé da Universidade do Estado do Amazonas/UEA, rmbezerra@uea.edu.br.

53. A LEITURA E A PRODUÇÃO TEXTUAL NA LICENCIATURA EM FÍSICA

Marília Samy Meireles do Nascimento³⁵⁴ Rita de Cássia Eutrópio Mendonça Bezerra³⁵⁵

Eixo 1– Docência: Formação Inicial e Continuada no Ensino de Língua Materna

RESUMO

Este artigo apresenta resultados parciais da pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso da graduanda em Letras, que desenvolveu uma pesquisa com os acadêmicos ingressantes do curso de Física do CEST-UEA. No ensino superior os alunos precisam lidar com diferentes exigências em relação à leitura e à escrita, em se tratando de ingressantes, a dificuldade em se deparar com outros termos, outras fontes é um fator que dificulta, pois para que haja uma intimidade com novas demandas é preciso tempo, se familiarizar com novas possibilidades de escrita não é tarefa fácil para ninguém, principalmente, quando se trata de leitura e escrita da academia, que é completamente diferente das que são exigidas no ensino básico. Portanto, através da observação participante, na disciplina de Produção Textual, foi possível identificar a dificuldade na leitura e na escrita dos acadêmicos. Desta maneira, definiu-se como objetivo geral: analisar as dificuldades na leitura e na escrita dos acadêmicos de Física quando ingressam na universidade, e como objetivos específicos: diagnosticar os conhecimentos prévios dos alunos acerca da leitura e da escrita; conhecer as percepções dos alunos de Física sobre a importância da leitura e escrita; identificar as dificuldades na leitura e na escrita; propor metodologias para minimizar as dificuldades na leitura e na escrita. A metodologia norteou-se pela abordagem qualitativa através da pesquisa-ação (Thiollent, 1985). Os procedimentos metodológicos foram: levantamento bibliográfico (Correia, 1999, Fiad, 2011, Fischer, 2008; dentre outros), observação participante, pesquisa de campo, aplicação de questionário e entrevista para os acadêmicos. O público alvo foram quatro alunos do primeiro período de Física, ingressantes em 2018. Os resultados parciais confirmam o que as pesquisas vêm dizendo sobre a dificuldade dos acadêmicos de Física em ler e escrever na perspectiva do letramento quando ingressam na Universidade.

Palavras-chave: Leitura. Escrita. Letramento acadêmico.

³⁵⁴ Graduanda do 8º período de Letras do Centro de Estudos Superiores de Tefé da Universidade do Estado Amazonas-CEST/UEA, E-mail: msmdn.let@uea.edu.br

³⁵⁵ Orientadora; Licenciatura em Letras/UFAM, Especialização em Língua Portuguesa/ESBAM, Mestrado em Educação/UFAM, Doutoranda em Educação/UFSCar, Professora Assistente do Centro de Estudos Superiores de Tefé da Universidade do Estado do Amazonas/UEA, rmbezerra@uea.edu.br

54. PROJETO DIDÁTICO DE GÊNERO COMO FERRAMENTAS PARA O PROCESSO ENSINO/APRENDIZAGEM DA LEITURA E ESCRITA DE ALUNOS DO SEGUNDO SEGMENTO DA EJA

Danielle da Costa Anaqueri³⁵⁶ Gracimar Martins Alves³⁵⁷ Isis de Souza da Mata³⁵⁸
Paulo Kele Ramos Martins³⁵⁹ Rita de Cássia Eutrópio M. Bezerra³⁶⁰

Eixo1 - Docência: Formação Inicial e Continuada no Ensino de Língua Materna

RESUMO

O presente trabalho apresenta os passos iniciais de uma pesquisa que está sendo realizada no município de Alvarães, na Escola Municipal Atanázia Frazão, nas turmas do segundo segmento da EJA, a partir de aplicação de projetos como forma de minimizar as dificuldades na leitura e na escrita dos alunos. Tem como objetivo geral analisar a relevância do trabalho com Projeto Didático de Gênero (PDG) no âmbito escolar, com o intuito de desenvolver métodos de ensino, principalmente na prática da leitura e escrita de textos na modalidade EJA. E como objetivos específicos: descrever as metodologias utilizadas pela professora; conhecer a percepção dos alunos a respeito dos métodos utilizados na disciplina de Língua Portuguesa; identificar as dificuldades dos alunos na leitura e na escrita na perspectiva do letramento; propor metodologias que tenham como base a Pedagogia de Projetos. O método utilizado será o será o indutivo que surge a partir da observação particular dos fenômenos, e como abordagem será a qualitativa utilizando o ambiente natural, quanto a pesquisa ela é fenomenológica, pois busca entender os fenômenos ocorridos. Para a coleta dos dados serão aplicadas entrevistas aos docentes e aos discentes com o intuito de conhecer as suas percepções sobre o trabalho com projetos. A problemática do trabalho surgiu após as observações e participações no Estágio Supervisionado II, cujos alunos apresentavam muitas dificuldades na leitura e escrita de textos, ocasionadas, muitas vezes, por não haver o incentivo para a utilização de textos nas salas de aula. O referencial teórico que embasa a pesquisa está ancorado em Almeida (2015), Moura (2014), Haddad (2000), Freire (1996). Desse modo esperamos que os resultados contribuam para uma aprendizagem significativa nas turmas na EJA no processo ensino aprendizagem da leitura e da escrita, bem como para a formação inicial e continuada dos acadêmicos e dos docentes.

Palavras-chave: Formação Acadêmica. Leitura e Escrita. Educação de Jovens e Adultos.

³⁵⁶ Acadêmica, Licenciatura em Letras, 6º período, Matutino, UEA/CEST, dca.let16@uea.edu.br.

³⁵⁷ Acadêmica, Licenciatura em Letras, 6º período, Matutino, UEA/CEST, gma.let16@uea.edu.br.

³⁵⁸ Acadêmica, Licenciatura em Letras, 6º período, Matutino, UEA/CEST, idsdm.let16@uea.edu.br

³⁵⁹ Acadêmico, Licenciatura em Letras, 6º período, Matutino, UEA/CEST, pkrm.let16@uea.edu.br.

³⁶⁰ Orientadora; Licenciatura em Letras/UFAM, Especialização em Língua Portuguesa/ESBAM, Mestrado em Educação/UFAM, Doutoranda em Educação/UFSCar, Professora Assistente do Centro de Estudos Superiores de Tefé da Universidade do Estado do Amazonas/UEA, rmbezerra@uea.edu.br.

55. O ENSINO-APRENDIZAGEM MEDIADO PELAS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO NO 7º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL DA ESCOLA ESTADUAL SANTA MELRY EM TEFÉ-AM

Ana kely da Silva Araújo³⁶¹ Rosineide Rodrigues Monteiro³⁶²

EIXO 02 – LINGUAGEM, ESTUDOS LINGÜÍSTICOS, ANÁLISE DO DISCURSO, ESTUDOS SEMIÓTICOS E O USO DAS TICs DA EDUCAÇÃO

RESUMO

O artigo versa a respeito do ensino-aprendizagem mediado pelas tecnologias de informação no 7º ano do Ensino Fundamental da Escola Estadual Santa Melry em Tefé-AM acompanhado pelo objetivo geral que é refletir sobre o uso das tecnologias no processo de aprendizagem dos alunos do 7ª ano do ensino fundamental e na prática do professor como ferramenta de ensino. A sociedade atual vive um momento de revolução da informação e da comunicação fundamentadas no desenvolvimento das tecnologias de informação e comunicação, que conduzem a novos contextos de produção, novas formas de relação, de modos de viver, pensar e agir diferenciados de outros tempos. O interesse em pesquisar o tema surgiu a partir da trajetória da pesquisadora no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), e notamos que não havia computador para que os professores o utilizassem no cotidiano escolar, mesmo ele sendo um instrumento que pode ser inserido no ambiente escolar para a facilitação da aprendizagem dos alunos. Toda essa situação trazia certas dificuldades na ministração das aulas e causava prejuízos no processo de ensino. O referencial teórico fundamentou-se em Moran, Masetto e Behrens (2009), Libâneo (2007), Moran (2000), dentre outros. O campo metodológico norteou-se pelo levantamento de cunho bibliográfico, pesquisa participante, técnica do questionário, oficina, abordagem qualitativa e pesquisa de campo embasada em Lakatos (2017), Figueiredo (2008) e Chizzotti (2010). O público alvo foi composto por uma professora e 40 alunos do 7º ano do turno matutino os quais sete serviram como amostra. A partir desse trabalho, advertimos que os resultados parciais ainda não foram sistematizados, todavia, ressaltamos que na escola existe laboratório de informática que não é utilizado pelos professores e alunos. Dessa maneira, consideramos que as tecnologias são de suma importância tanto para o professor, quanto para o aluno, porque contribuem para auxiliar no ensino-aprendizagem.

Palavras-chave: Recursos Tecnológicos. Ensino Aprendizagem. Mediação Pedagógica.

³⁶¹Graduanda do 8º período do curso de Licenciatura em Letras pela Universidade do Estado do Amazonas-CEST/UEA. E-mail: anakelytf@gmail.com

³⁶²Mestre em Ciências da Educação pela Universidad San Carlos em Assunção - Paraguai. Especialista em Didática do Ensino Superior pela Faculdade de Educação da Serra (FASE) no Espírito Santo - ES. Graduada em Letras pela Universidade Federal do Estado do Amazonas-UFAM. Professora Auxiliar da Universidade do Estado do Amazonas (UEA). E-mail: rmonteiro@uea.edu.br

XII POESIAS, CONTOS E NARRATIVAS

1. O PESCADOR E SUA MULHER

Pedro Lucas Silva Dos Santos³⁶³

Era uma vez um pobre pescador e sua mulher. Eram pobres, muito pobres. Moravam numa choupana à beira-mar, num lugar solitário. Viviam dos poucos peixes que ele pescava. Poucos porque, de tão pobre que era, ele não possuía um barco: não podia aventurar-se ao mar alto, onde estão os grandes cardumes. Tinha de se contentar com os peixes que apanhava com os anzóis ou com as redes lançadas no raso. Sua choupana, de pau-a-pique era coberta com folhas de palmeira. Quando chovia a água caía dentro da casa e os dois tinham de ficar encolhidos, agachados, num canto.

Não tinham razões para serem felizes. Mas, a despeito de tudo, tinham momentos de felicidade. Erai quando começavam a falar sobre os seus sonhos. Algum dia ele teria sorte, teria uma grande pescaria, ou encontraria um tesouro – e então teriam uma casinha branca com janelas azuis, jardim na frente e galinhas no quintal. Eles sabiam que a casinha azul não passava de um sonho. Mas era tão bom sonhar! E assim, sonhando com a impossível casinha azul, eles dormiam felizes, abraçados.

Era um dia comum como todos os outros. O pescador saiu muito cedo com seus anzóis para pescar. O mar estava tranquilo, muito azul. O céu limpo, a brisa fresca. De cima de uma pedra lançou o seu anzol. Sentiu um tranco forte. Um peixe estava preso no anzol. Lutou. Puxou. Tirou o peixe. Ele tinha escamas de prata com barbatanas de ouro. Foi então que o espanto aconteceu. O peixe falou. "Pescador, eu sou um peixe mágico, anjo dos deuses no mar, devolva-me ao mar que realizarei o seu maior desejo..." O pescador acreditou. Um peixe que fala deve ser digno de confiança. "Eu e minha mulher temos um sonho," disse o pescador. "Sonhamos com uma casinha azul, jardim na frente, galinhas no quintal... E mais, roupa nova para minha mulher..."

Ditas estas palavras ele lançou o peixe de novo ao mar e voltou para casa, para ver se o prometido acontecera. De longe, no lugar da choupana antiga, ele viu uma casinha branca com janelas azuis, jardim na frente, e galinhas no quintal e, à frente dela, a sua mulher com um vestido novo – tão linda! Começou a correr e enquanto corria pensava: "Finalmente nosso sonho se realizou! Encontramos a felicidade!"

Foi um abraço maravilhoso. Ela ria de felicidade. Mas não estava entendendo nada. Queria explicações. E ele então lhe contou do peixe mágico. "Ele me disse que eu poderia pedir o que quisesse. E eu então me lembrei do nosso sonho..." Houve um momento de silêncio. O rosto da mulher se alterou. Cessou o riso. Ficou séria. Ela olhou para o marido e, pela primeira vez, ele lhe pareceu imensamente tolo: "Você poderia ter pedido o que quisesse? E por que não pediu uma casa maior, mais bonita, com varanda, três quartos e dois banheiros? Volte. Chame o peixe. Diga-lhe que você mudou de ideia."

O marido sentiu a repreensão e sentiu-se envergonhado. Obedeceu. Voltou. O mar já não estava tão calmo, tão azul. Soprava um vento mais forte. Gritou: "Peixe encantado, de escamas de prata e barbatanas de ouro!" O peixe apareceu e lhe perguntou: "O que é que você deseja?" O pescador respondeu "Minha mulher me disse que eu deveria ter pedido uma casa maior, com varanda, três quartos e dois banheiros!" O peixe lhe disse: "Pode ir. O desejo dela já foi atendido." De longe o pescador viu a casa nova, grande, do jeito mesmo como a

³⁶³ Acadêmico do curso de Física 1º período noturno – Universidade do Estado do Amazonas UEA-CEST

mulher pedira. “Agora ela está feliz,” ele pensou. Mas ao chegar à casa o que ele viu não foi um rosto sorridente. Foi um rosto transtornado. “Tolo, mil vezes tolo! De que me vale essa casa nesse lugar ermo, onde ninguém a vê? O que eu desejo é um palacete num condomínio elegante, com dois andares, muitos banheiros, escadarias de mármore, fontes, piscina, jardins. Volte! Diga ao peixe desse novo desejo!”

O pescador, obediente, voltou. O mar estava cinzento e agitado. Gritou: Peixe encantado, de escamas de prata e barbatanas de ouro! O peixe apareceu e lhe perguntou: “O que é que você deseja?” O pescador respondeu minha mulher me disse que eu deveria ter pedido um palacete num condomínio elegante... Antes que ele terminasse o peixe disse: Pode voltar. O desejo dela já está satisfeito.

Depois de muito andar – agora ele já não morava perto da praia - chegou à cidade e viu, num condomínio rico, um palacete tal e qual aquele que sua mulher desejava. Que bom, ele pensou. Agora, com seu desejo satisfeito, ela deve estar feliz, mexendo nas coisas da casa.

Mas ela não estava mexendo nas coisas da casa. Estava na janela. Olhava o palacete vizinho, muito maior e mais bonito que o seu, do homem mais rico da cidade. O seu rosto estava transtornado de raiva, os seus olhos injetados de inveja, o peixe disse que você poderia pedir o que quisesse. Volte. Diga-lhe que eu desejo um palácio de rainha, com salões de baile, salões de banquete, parques, lagos, cavalariças, criados, capela.

O marido obedeceu. Voltou. O vento soprava sinistro sobre o mar cor de chumbo. Peixe encantado, de escamas de prata e barbatanas de ouro! O peixe apareceu e lhe perguntou: O que é que você deseja? O pescador respondeu “Minha mulher me disse que eu deveria ter pedido um palácio com salões de baile, de banquete, parques, lagos...” - Volte!, disse o peixe antes que ele terminasse. O desejo de sua mulher já está satisfeito. Era magnífico o palácio. Mais bonito do que tudo aquilo que ele jamais imaginara. Torres, bosques, gramados, jardins, lagos, fontes, criados, cavalos, cães de raça, salões ricamente decorados... Ele pensou: Agora ela tem de estar satisfeita. Ela não pode pedir nada mais rico.

O céu estava coberto de nuvens e chovia. A mulher, de uma das janelas, observava o reino vizinho, ao longe. Lá o céu estava azul e o sol brilhava. As pessoas passeavam alegremente pelo campo. “De que me serve este palácio se não posso gozá-lo por causa da chuva? Volte, diga ao peixe que eu quero ter o poder dos deuses para decretar que haja sol ou haja chuva!”

O homem, amedrontado, voltou. O mar estava furioso. Suas ondas se espatifavam no rochedo. Peixe encantado, de escamas de prata e barbatanas de ouro! – Ele gritou. O peixe apareceu. Que é que sua mulher deseja?, ele perguntou. O pescador respondeu: Ela deseja ter o poder para decretar que haja sol ou haja chuva!

O peixe falou suavemente. “O que vocês desejavam era felicidade, não era?” - Sim, respondeu o pescador. “A felicidade é o que nós dois desejamos.” - “Pois eu vou lhes dar a felicidade!” O pescador riu de alegria. Volte,” disse o peixe. “Vá ao lugar da sua primeira casa, lá você encontrará a felicidade...” E com estas palavras desapareceu. O pescador voltou. De longe ele viu a sua casinha antiga, a mesma casinha de pau-a-pique coberta de folhas de coqueiro. Viu sua mulher com o mesmo vestido velho. Ela colhia verduras na horta. Quando ela o viu veio correndo ao seu encontro. Que bom que você voltou mais cedo, ela disse com um sorriso. Sabe? Vou fazer uma salada e sopa de ostras, daquelas que você gosta. E enquanto comemos, vamos falar sobre a casinha branca com janelas azuis...E depois vamos dormir abraçados.

Ditas essas palavras ela segurou a mão do pescador enquanto caminhavam, e foram felizes para sempre.

2. JOÃOZINHO MENTIROSO

Luiz Felipe de Souza Soares³⁶⁴

Joãozinho, ah menino mentiroso, dizia dona Chica, sempre que era enganada pelo garoto. Não havia uma única vez em que a boa senhora não caísse nas mentiras de Joãozinho. Sendo que as mentiras do menino loroteiro, pareciam ser bem verdadeiras e convincentes.

O menino era pontual, já que todos os dias pela manhã aparecia na casa de dona Chica, sempre no mesmo horário. Joãozinho, para convencer dona Chica a acreditar em suas mentiras, fazia dramatizações impecáveis, com choro e tudo.

Joãozinho - Dona chica rápido, vá até seu galinheiro, pois quando eu estava vindo a caminho de sua casa avistei dois ladrões roubando suas galinhas. E a pobre senhora, mais que rápido, agarra seu porrete e vai em direção do seu galinheiro, e com um pouco de sorte, tentar assustar os possíveis ladrões. No entanto, ao chegar no galinheiro e após ter conferido que nem uma de suas galinhas havia sumido percebe que novamente teria sido enganada. No dia seguinte, a pobre senhora já cansada das mentiras do garoto, resolve dá-lhe uma lição.

Dona chica - Hoje pego esse menino. Ah, se pego! A boa senhora, antes de fingir sua morte, escreve uma carta para Joãozinho, porque sabia que o garoto logo iria aparecer e ler a carta que dizia: “Joãozinho, você é um bom menino mas não suportava mais suas mentiras e resolvi tomar uma pílula que causou minha morte, como você já deve estar vendo”.

O garoto, ao chegar na casa de dona chica, e ler a carta que ela havia deixado para ele, começa a chorar, não mais como uma dramatização, mas sim porque gostava de dona chica, apesar de todos os dias contar uma mentira diferente para ela.

Joãozinho, muito triste e chorando diante do corpo de dona chica e ao pensar que realmente ela estava morta, começa a dizer:” prometo nunca mais mentir para a senhora. Mas por favor não morra!”

Dona chica, já satisfeita com o resultado e vendo que o garoto havia aprendido a lição de não mentir mais, resolve “reviver” para a alegria do garoto, que de agora em diante não irá mais mentir.

3. AS SURUSUSUS

Christianno de Jesus Pinho Rodrigues³⁶⁵

Ao nascer as gêmeas de dona Francisca, todos que estavam dentro da sala de partos, ficaram encantados com a beleza que ambas esbanjavam, e comemoraram muito, pois o caso de dona Francisca era de cesárea, mas por um milagre o parto foi normal. Logo após o nascimento, a mãe proferiu o nome de cada uma: - A que nasceu primeiro chamarei de Estefani, e a caçula, de Victória. Dona Francisca muito emocionada, ao carregar suas duas filhas as chamou, carinhosamente, de surususus. Os médicos e os enfermeiros não se contiveram, e começaram a rir, por causa do apelido das gêmeas, que de fato é muito engraçado. A mãe

³⁶⁴ acadêmico do curso de Física 1º período noturno e-mail: luizsoares442419@gmail.com

³⁶⁵ Acadêmico do curso de Física 1º período noturno – Universidade do Estado do Amazonas UEA-CEST

deu uma olhada para cada um que estava ali, como se o olhar estivesse dizendo “parem de rir agora”. Observando aquele olhar da mãe, todos ficaram quietos e procuraram logo o que fazer. E com todo seu amor, que a cada segundo só crescia, dona Francisca não se cansava de acariciar suas primogênicas. Quando as gêmeas começaram a chorar, e a chorar bastante, Dona Francisca, sem vergonha nenhuma, começou a cantar a canção de quando as meninhas estavam ainda em seu ventre: - Minhas caçulinhas que eu amo tanto; Vocês são minha eterna alegria; Que enxuga sempre meu pranto; com vocês sempre haverá paz, alegria e luz; Porque serão eternamente minhas surususus.

4. AVENTURA

Elzo da Rocha Caldas³⁶⁶

Há muito tempo atrás, numa cidadezinha muito distante de tudo, vivia um louco que se chamava Adonis. Ele gostava muito de uma aventura. Participava de um grupo de amigos que, todos finais de semana, saía em busca de umas aventuras.

Chegava sexta-feira à noite, e lá iam eles para a casinha na árvore. Ia o Adonis, que era o mais velho de todos com 14 anos, o José, que era o caçula com 12 e o Matheus, que tinha o apelido carinhoso de “gordo”.

Mas, mal eles sabiam que aquele final de semana ia ficar marcado na memória deles, porque iam viver a maior e mais desafiadora de suas aventuras.

Adonis, que já pelo nome tinha uma fama de louco, saiu por primeiro da casa da árvore. Eles iam até a floresta, que se localizava no centro da cidade de Anta Gorda, aonde eles viviam, e lá foram eles com suas mochilas e suas lanternas.

Chegando lá, Adonis, o mais corajoso, entrou primeiro na escura floresta, que tinha fama de mal assombrada. Logo de cara, uma coruja já deu o ar da graça soltando um barulho horripilante, que fez Adonis tremer todinho. Havia uma antiga lenda que lá, naquela floresta, tinha um leão que apenas aparecia, à noite.

Nem entraram na maldita floresta e Matheus, o “gordo”, estava querendo ir embora, mas José, que tinha medo, porém gostava de uma aventura, conversou com Matheus para ele ficar ali. Adonis viu uma sombra passando com o formato de um leão José e Matheus já ficaram pálidos, pois já estavam no meio da floresta e não iriam saber pra onde correr. Adonis que medo nenhum tinha ficou parado dando risada dos amigos, porque leão nenhum havia. Era apenas um belo gato, que não tinha dono e vivia caçando naquela floresta.

José e Matheus até hoje se arrependem de ter ido com Adonis àquela floresta, porque até hoje ele fica caçoando dos dois que ficaram com medo de um gato, fora que Adonis, espalhou para toda cidade de Anta Gorda que eles eram “medrosos”.

³⁶⁶ Acadêmico do curso de Física 1º período noturno – Universidade do Estado do Amazonas UEA-CEST

5. SIREN

Wilcikelly Pinto da Silva³⁶⁷

Amazonas... Estado Brasileiro, dono de uma fauna e flora invejável, berço das lendas mais lúdicas que existem. Dizem por aí que toda lenda tem um fundo de verdade, histórias passadas de geração em geração, mas o que muitos se perguntam é: como surgiram essas lendas? Provavelmente você já deve ter ouvido falar na lenda da Iara, que por sua vez consiste na história e uma bela mulher, que tinha sua parte inferior idêntica a dos peixes e que atraía homens pelo canto e sua beleza. Hoje eu vou contar uma história que não é a da Iara, mas de uma linda mulher chamada Ísis.

Um certo dia, no interior do Amazonas, havia um casal que acabara de firmar seu relacionamento, por conta disso eles estavam em viagem de lua de mel e levaram consigo uma criança recém-nascida, a filha deles. Naquele momento tudo ia bem e eles estavam muito felizes. Mas, ao entardecer do mesmo dia, o barco naufragou e todos que ali navegavam morreram afogados, exceto a menininha, que por ter poucos dias de vida, ainda conseguia respirar sob a água.

Existiam várias espécies aquáticas naquele rio, dentre eles predadores e presas, mas naquele momento em que a criança afundava, ela teve a sorte de ser encontrada por um casal de botos e tinham seus filhotes ainda pequeninos, que a adotaram e lhe puseram o nome de Ísis. Ísis cresceu e dominou extintos que eram pertencentes aos botos, o mais especial era o poder da atração; ela se tornou tão bela quanto o canto do uirapurú, tinha pele bronzeada por conta do clima da região, cabelos negros e longos e a sua voz, a mais afinada que os ouvidos humanos já puderam ouvir; mas Ísis não entendia porque tinha o corpo diferente dos seus irmãos.

Um certo dia, Ísis e seus irmãos foram brincar, como era de costume, de saltar da água e ela acabou se afastando um pouco mais dos seus irmãos, aproximando-se assim de uma praia com um grupo de jovens e ali se divertiam. A partir desse dia, Ísis passou a observar mais os humanos, que por sua concepção eram muito mais parecidos com ela que sua própria família, mas não ousava perguntar dos seus pais botos.

Ao entardecer, Ísis sempre se dirigia a um igarapé, que tinha uma árvore de raiz semi-submersa, e lá costumava a emitir sons melódiosos, pois não falava como os humanos. O que ela não esperava era que em um desses dias seu destino seria mudado. Justamente em um sorteado dia, um jovem e belo homem chamado Victor³⁶⁸ andava pela floresta e se perdeu, chegando até esse igarapé, e avistou lá, a bela Ísis que cantava toda distraída. Vedo que estava sendo observada, assustou-se e voltou para sua família, naturalmente, Victor ficou em entender nada, mas não conseguia parar de pensar na beldade que viu assentada sobre uma raiz e no dia seguinte, pegou seu violão e se dirigiu até o igarapé, em busca de encontrar Ísis, chegando lá não a encontrou e lembrou daquela melodia que se parecia com uma música de sucesso, triste começou a cantar. Ao ouvir aquela música, Ísis se aproximou, tinha medo, mas se movia pela curiosidade, muito próxima de Victor, ainda esboçava medo e aflição e foi aí que ele se apresentou e acalmou a moça.

A partir de então, Ísis passava todas as tardes com Victor, ali, debaixo daquela árvore, ambos cantando, ela aprendeu o idioma dele e com o passar dos dias eles foram se apaixonando, porém passavam por um impasse, onde ela não manifestava interesse de morar na superfície e ele não teria condições de morar debaixo d'água. Então ele começou a ter fixação por água, treinando seu fôlego e resistência. Os dias se passaram e Ísis descobriu que

³⁶⁷ acadêmica do curso de Física 1º período noturno – Universidade do Estado do Amazonas UEA-CEST

³⁶⁸ O nome do personagem “Victor” é uma dedicatória ao meu irmão Victor Silva

estava grávida. Victor por estar cada vez mais apaixonado, se afastou de sua antiga realidade, seus amigos perceberam a mudança e o questionaram. Victor então, falou o que estava acontecendo, logo acharam que fosse uma piada, depois viram a convicção que Victor contava e começaram a se preocupar.

Passados os meses gestacionais, Ísis deu à luz a um menino e achou prudente dar-lhe a mesma criação que teve com os botos, teve que escolher entre seu filho e o grande amor de sua vida, e deixou em segundo plano seu romance com Victor; inconformado Victor decide ir morar nas profundezas do rio com sua nova família e acabou morrendo afogado. Ísis, se sentindo culpada, deixou o menino com os avós botos, pegou o corpo de seu marido, levou até a árvore de raiz semi submersa e agarrada ao cadáver chorava inconsolavelmente. Como havia se passado dias com Victor desaparecido, seus amigos foram ao igarapé que ele contava, chegando lá, ao o ver morto, mataram Ísis por pensar que ela havia matado Victor e acreditando que ela fosse uma sereia; levaram o corpo do amigo e devolveram à água o de Ísis, que foi encontrado por seus irmãos botos. Eles tinham sede por vingança, tiveram que criar o filho do casal, pois com o tempo seus avós botos também faleceram. O menino cresceu, tornou-se um homem tão belo quanto os seus pais e ao saber da trágica história de Ísis e Victor, dedicou-se a seduzir as filhas daqueles que tiraram a vida de sua mãe e que levaram o corpo de seu pai; talvez isso seja o que você ouviu sobre a lenda do boto.

6. O ANJO DA GUARDA

Gisela Rodrigues Cabral³⁶⁹

Parece ser coisa de filme e de histórias fictícias, quando ouvimos alguém dizer “meu anjo da guarda”, ou, “ um anjo caiu do céu ”, mas irei mostrar aqui que eles existem sim.

Francisco era um anjo nobre e carismático, que vivia no céu, mas em certo dia ele recebeu a seguinte missão: ele seria enviado à terra para cuidar de uma garotinha que iria nascer em algum momento de sua vida, e que ele iria ser seu pai; seu objetivo era fazê-la crescer, sendo honesta e forte, sem ter que precisar pisar em ninguém; mas ele não iria ter riquezas para isto, somente a experiência que ele iria ganhar antes dela chegar. O anjo então chegou à terra e viveu muitas coisas. Depois de certo tempo, chegou em sua vida o motivo real de sua missão; nasceu quem ele tanto esperou e na pequena ele pôs o nome de Bela. Desde pequena, ele a ensinou ser uma pessoa de bem, honesta, amiga, cuidadosa, etc. Conforme Bela ia crescendo ele a amava ainda mais, a protegia de tudo mostrou a ela que o simples é o mais bonito, a acordava em todo o amanhecer para ver o nascer do sol. Ela, então, cresceu e se transformou em uma moça de um coração muito puro e de uma alma linda. O anjo se orgulhava muito; ele, então, sentiu que ela já estava preparada para viver todos os seus sonhos, mas para isso ele teria que partir...

Em uma tarde ele a chamou e disse:

- Minha filha, em breve não irei, mas estar aqui do seu lado, pois minha missão aqui está chegando ao fim! Não tenha medo, pois você é o ser mais bonito que esse mundo ganhou, continue sendo forte. Preciso voltar para o céu, mas de lá sempre te darei forças para quando enfraquecer e vibrarei contigo a cada conquista sua.

Ela com os olhos cheios de lágrima disse:

-Pai, não vá, por favor!

E ele, com um sorriso no rosto, a beijou na testa e disse:

³⁶⁹ Acadêmica do curso de Física, 1º período, noturno – UEA/CEST

- Eu preciso ir não se preocupe, pois tudo ficará bem.

Ela, então, depois disso sentiu um conforto no coração e entendeu que ele se tratava de um anjo que tinha caído do céu, mas ele, a partir de então, precisara partir.

Passaram-se duas semanas, e no dia, 15 de junho de 2015, Bela sentiu um abraço forte que a despertou de um sono profundo, parecia um sonho! Seu pai estava em pé diante dela com lindas asas celestiais, e disse:

- Meu bem, chegou o momento, o céu é longe, mas sempre irei visitá – La.

E com lágrimas nos olhos ela viu sua partida em rumo ao céu. Ela então sentiu que nunca estará só, resolveu mais do que nunca ser forte, lutar todos os dias por seus sonhos, pois sabe que seu anjo da guarda irá protegê - la sempre.

7. O DELEGADO

Rickala Souza da Silva³⁷⁰

No sertão do nordeste brasileiro, havia chegado um delegado muito carrasco e também muito justiceiro que não gostava de “dar mole” para bandido; delegado Batoré.

Naquela cidade havia muitos crimes e a população andava assustada com tanta barbaridade que estava acontecendo; ele foi transferido para lá para acabar com tanta criminalidade.

Ao tomar posse na delegacia, delegado Batoré tem seu primeiro caso. Era um assassinato de uma moça da alta sociedade; era a filha do maior comerciante da cidade. Estavam todos arrasados e apavorados; não estavam se sentindo seguros.

Então, o delegado Batoré começa a investigar, e interrogou cada pessoa próxima ela, investigam também se não foi latrocínio (roubo seguido de morte). O corpo da jovem foi examinada para ver se havia digitais em seu corpo. Havia sim digitais, mas não era compatível com nenhuma que havia sido interrogado. Então, o delgado foi ver cada câmera que existia perto da cena do crime. Ao assistir todas as fitas de vídeo das câmeras, delegado Batoré finalmente encontra um suspeito de ter matado a jovem. Era o rival de seu pai, o segundo maior comerciante da cidade. Sem provas, Batoré o chama para um interrogatório.

Depois de tanta pressão de Batoré o suspeito acabou cedendo e confessando o crime. Tinha matado a jovem por vingança ao seu pai. Delegado Batoré ao ouvir isso, juntou todos os policiais e deu uma boa surra nele e o jogou na cadeia.

Logo após a prisão do sujeito, a cidade acalmou, e ficou mais tranquila.

Toda a população começou a sentir-se mais segura.

³⁷⁰ Acadêmica do curso de Física, 1º período, noturno – UEA/CEST

8. PÉ RAPADO

Patrick Nunes Da Silva³⁷¹

Havia um garoto que morava na cidade de Fonte Boa cujo nome era Ryan. Este garoto gostava de uma menina de sua escola cujo nome era Rayandra. Esta garota nunca gostou do Ryan, pois ele era pobre e ela só o esnobava.

Certo dia, este garoto estava em um show de talentos que sua escola oferecia todos os anos e ele estava inscrito neste lindo projeto. Ele deu uma tremenda sorte por que no auditório onde acontecia o evento estava presente um homem chamado Kinn; este homem estava atrás de pessoas para ser a nova revelação da música, pois ele era um senhor caçador de talentos.

Então, o caçador de talentos entrou em contato com Ryan e falou que ele poderia ter uma linda carreira como cantor. Mas Ryan não deu a mínima para o senhor; depois de alguns dias Ryan procurou o senhor caçador de talentos e falou que gostaria de fazer parte de muitas vozes lindas que já existiam por aí.

Ryan dentro de pouco tempo, já estava viajando para outros lugares cantando os seus sucessos; e a garota que não dava bola para ele soube que Ryan tinha mudado de vida. Logo foi atrás do garoto cheia de carinho, amor e cheia de doçura; Ryan que não tinha lembranças dela, rapidamente lembrou de sua feição, e lembrou das coisas ruins que ela falava para ele.

Mas Ryan, que tinha o coração cheio de paixão por ela deixou tudo de lado e aceito Rayandra e a pediu em casamento pois ele amava muito ela.

Certo dia, vinha voltando do show e viu Rayandra aos beijos com outro cara; ele a mandou para casa de as mãe e ele seguiu sua vida de cantor, mas nunca esqueceu de seu amor.

9. VOLTANDO PRA CASA

Ricardo Gomes da Silva³⁷²

Posso dizer que minha relação com minha mãe nunca foi das melhores. Você, que já foi, ou ainda é adolescente, deve entender; eu tinha minhas vontades.

Acabei me metendo em coisas erradas. Que eu me lembro, tudo começou com as drogas; aí virei traficante e quando vi, estava sendo perseguido por tudo quando é tipo de gente perigosa.

Aí as discussões foram ficando cada vez mais constantes, e chegou a um ponto que eu não aguentava mais ficar em casa.

Um dia, eu resolvi sair, não avisei ninguém, apenas saí. Algo na minha cabeça me dizia que eu não deveria voltar, eu deveria apenas ficar na rua, eu nunca mais voltei.

Nunca mais vi minha mãe, um pouco por achar que ela não está preparada para conviver comigo.

Eu tinha vontade de voltar, mas não conseguia, algo me impedia fazendo com que eu ficasse.

Mas hoje eu resolvi voltar, e voltei, entro em casa e encontro minha mãe sentada

³⁷¹ Acadêmico do curso de Física, 1º período, noturno – UEA/CEST

³⁷² Acadêmico do curso de Física, 1º período, noturno – UEA/CEST

no sofá da sala.

Quando me vê, ela entra em choque, começa a gritar, a jogar coisas, como eu suspeitei. Está na hora de voltar para minha prova.

Precisava dizer a alguém que essa história de meu pai mi visitar toda noite já estava mi deixando louco.

10. ROSTO

Tom Piter³⁷³

Olhos, nariz e boca,
O rosto é apenas uma roupa
Que usamos para esconder
A cara da Alma.

11. MOMENTO

Tom Piter³⁷⁴

Que cada dia seja
Uma nova página
Que cada encontro
Seja uma nova canção
Que cada boca
Traga um novo beijo
Que um grande amor
Habite em todo coração
Que cada reação
Venha com sabedoria
Que cada sorriso
Seja de alegria
Que todo momento
Seja poesia.

³⁷³ Aluno do Curso de Letras Matutino

³⁷⁴ Aluno do Curso de Letras Matutino

12. O CRAVO E A ROSA

Fernando Eduardo da Costa³⁷⁵

Chovia muito e era tarde da noite. Ela estava morta em seus braços, mas Alastor se recusava a acreditar. Repetindo incessantemente em sua cabeça como uma ladainha:

“- Não, não, acorda por favor, acorda!”

As pegadas pesadas de Alastor ficavam no chão molhado enquanto se aproximava da sacada dos Milburns. Ele olhou por uma das grandes janelas e não viu ninguém. Foi até a porta da frente, tomado pelo medo, soltou o corpo de Jean ao chão, como quem solta um grande fardo, porém, a partir daquela noite ele carregaria consigo o fardo da morte de uma jovem, o da bela Jean Milburn.

Sra. Milburn ouve uma batida frenética na porta da frente e caminha em direção. Após o leve susto pergunta-se:

- Meu Deus, quem será a essa hora?

Ao abrir, uma grande bufa de vento traz chuva consigo e a molha. Ela vira o rosto e quando olha novamente para frente não vê ninguém, mas ao olhar para baixo vê sua filha mais nova jogada ao chão, com a cabeça e parte do rosto cobertas por sangue. Ela se ajoelha desesperadamente aos prantos, põe a filha no colo e começa a chamar por seu marido. A jovem estava morta. Seus pais e seus dois irmãos choravam em coro junto ao céu daquela noite chuvosa, que parecia também chorar.

No dia seguinte Oregon foi tomada pelos rumores. Nunca, ou melhor dizendo, há tempos não ocorria algo parecido. Oregon sempre foi pacata, formosa com suas belas casas e estabelecimentos em madeira, reconhecida por sua produção de queijo de búfala, perfeitamente o cenário inapropriado para um evento desses. E não demorou muito até que xerife da cidade, sr. Dickinson, ficasse a par do acontecimento, muito antes até dos Milburn o procurarem. Ele havia crescido junto com o Sr. Milburn, e imaginá-lo afogado em tamanha tristeza o comoveu fortemente.

No mesmo dia, o Xerife foi até a casa dos Milburn, prestá-los suas condolências e dar início às suas investigações. Jean era a filha mais nova, tinha apenas 16 anos, era frágil e inteligente. Havia dito que iria dormir na casa dos Bakers, junto a sua amiga Hanna. O xerife então decide ir até lá. Mas ao sair, algo o chama a atenção, pegadas de pés descalços que terminavam na sacada, elas vinham da clareira. Dickinson monta em seu cavalo e as segue meticulosamente. Elas terminavam perto do rio, quem as deixou o atravessara. Ele vai a diante, amarra a rédea de seu cavalo em uma árvore e atravessa o rio.

Ao chegar a outra margem, uma fita de cetim presa em um arbusto o chama a atenção. Pertencerá a pobre Jean? As pegadas ainda podiam ser vistas e seguidas. Após meia hora de caminhada, ele avista a velha e abandonada casa dos Montezine, a única, sem nenhuma vizinhança, com suas terras inférteis e cercada por árvores secas. A família teve um fim trágico, mãe e filha acusadas e mortas por bruxaria, o pai tirará a própria vida sete dias depois, o último filho só Deus haverá de saber por onde andava. Alguém havia usado a casa dos Montezine para cometer atrocidades? O xerife decide então entrar e investigar.

A casa era tão assustadora por dentro quanto o cenário que a cercava. De imediato um forte mau cheiro o levou até a velha cozinha. Eram pequenos animais mortos, alguém havia se alimentado deles vivos e descartará os restos ali mesmo. Voltando para a entrada, a escada parecia muito convidativa. Chegando ao segundo andar, um vulto o assusta, então ligeiramente Dickinson saca seu revólver e exclama:

³⁷⁵Graduando do 2º período de Letras do Centro de Estudos Superiores de Tefé da Universidade do Estado Amazonas-CEST/UEA, E-mail: eduardo.bretton@gmail.com.

- Quem está aí?! Vamos, apareça!
- Promete que não vai atirar?

Disse uma voz calejada pela fresta de uma das várias portas daquele andar.

- Quem é você?!
- Me chamo Alastor... Alastor Monttezine.

- Ora, então você esteve todo esse tempo aqui? Vamos apareça, deixe-me o ver!

Alastor abre a porta aos poucos, e sua aparência e forma de movimento chamam a atenção do xerife. Vestido em roupas maltrapilhas, olhos fundos azuis, magro e com tom de pele amarelado, tal qual a parede, aparentava ter uns 20 anos e se aproximava andando como um quadrúpede. De repente o rapaz corre em direção o xerife e os dois caem as escadas, o xerife dá uma coronhada no rapaz, ele rola para o lado e diz:

- Corra! Fuja enquanto há tempo! E diga aos pais dela que eu a amava!

- O que? O que você está dizendo? Você tem algo a ver com a morte da filha dos Milburn? Vamos, me diga!

- Eu... eu a amava! Eu a amava!

- Então me diga, por que tirou a vida dela? Quando você a matou, matou parte de sua família, seu desgraçado!

Então aos prantos respondeu:

- Não foi eu, eu juro! Eu só estava tentando ajudar! Eu nunca a machucaria, ela era tudo pra mim. Ela enxergava em mim o que os outros não enxergavam. Mas a luz dela os incomodava... ela era meu sol... eu nasci em meio a escuridão, então a...

De repente, o xerife começa a sentir algo estranho, sua visão começa a destoar assim como sua audição. Ele sentia algo ruim tomando conta de seu corpo. Foi então que ele engatilhou seu revólver, e aos poucos foi o levando em direção a cabeça.

Alastor começa a gritar:

- Não, ele também não! Parem, parem!

E o xerife estoura seus próprios miolos, sem mais nem menos.

Bom, já fazem alguns anos desde o suposto sumiço do xerife Dickinson e a morte de Jean Milburn. Algumas pessoas acreditam que enquanto o xerife perseguia o assassino de Jean, afogou-se no rio Hampton e teve seu corpo levado pela correnteza, pois seu cavalo foi encontrado por um caçador à margem esquerda do rio. Quanto a mãe da garota, diz que em algumas noites consegue ouvir a filha falar na porta da frente de sua casa. E todos os anos, na data de sua morte, antes que a família da garota vá até seu túmulo, Alastor a deixa rosas amarelas em segredo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os estudos da linguagem, cultura e literatura sempre estão no universo do Centro de Estudos Superiores de Tefé – CEST, e este evento, como outros, abre um leque de ações e possibilidades para se convergirem ciências e cientistas locais, nacionais e internacionais, além do mais a interação da Universidade com a sociedade local, escolas e entidades foi um marco importante no evento.

O I e o II Encontro Internacional de Educação Multicultural, Estudos Linguísticos e Pesquisa Interdisciplinar – EIELIPI-UEA/CEST-TEFÉ teve êxito, pois pelas atividades realizadas, o CEST, a cidade de Tefé, localizada no coração da Amazônia e com uma população de 70 mil habitantes, fez-se um campo aberto de pesquisas e interações científicas de todas as áreas do conhecimento.

É assim que a ciência mostra-se a favor das ações humanas. LINGUAGENS, CULTURA E INTERAÇÕES são motes da vida cotidiana aqui refletidos e aplicados aos olhos da ciência. A realização deste evento foi de grande relevância para que se confirmassem essas prerrogativas e também para convergirem diferentes pensamentos e ações dentro do tema geral para a consubstancia fazer e do viver.

Todas as experiências costuradas em processos de interação científicas enriqueceram a comunidade acadêmica que trocou saberes e múltiplas atividades com os cientistas convidados. Os anais ao serem compartilhados são raízes e vozes da ciência nesses espaços comuns, mas de uma valoração incomensurável. O evento propiciou ações que foram implantadas, desenvolvidas e outras tem feição e natureza para que sejam continuadas, a fim de que eventos como este possam dar visibilidade tanto para a comunidade acadêmica quanto para a sociedade e o público em geral acerca das ações da ciência.

Com toda essa realização, conseguiu-se alargar a divulgação e impulsionar publicações dos trabalhos desenvolvidos pelos pesquisadores. Cumpre-se, assim, a proposta e objetivos, bem como despertar o interesse dos demais públicos (as parcerias, os voluntários e a comunidade). Consubstanciou-se que a intenção maior foi que as pessoas busquem saber mais dos trabalhos desenvolvidos pelo projeto e, também, mostrar a elas a importância deste trabalho para a sociedade.

