

COLEÇÃO



ORGANIZADORAS

Gilcilene Lélia Souza do Nascimento
Keutre Gláudia da Conceição Soares Bezerra
Kytéria Sabina Lopes de Figueredo

6
VOLUME

PRODUTOS EDUCATIVOS & *metodologias de ensino*



ORGANIZADORAS

Gilcilene Lélia Souza do Nascimento
Keutre Gláudia da Conceição Soares Bezerra
Kytéria Sabina Lopes de Figueredo



PRODUTOS EDUCATIVOS & *metodologias de ensino*

Copyright © 2022 Gilcilene Lélia Souza do Nascimento, Keutre Gláudia da Conceição Soares Bezerra e Kytéria Sabina Lopes de Figueredo

Todos os direitos reservados. Nenhuma parte desta publicação pode ser reproduzida, armazenada ou transmitida, total ou parcialmente, por qualquer meio ou forma sem a citação da fonte.

Capa e projeto gráfico

José Rubens Pereira

Diagramação

José Rubens Pereira

Revisão

Tatiane Xavier da Silva



Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

P964

Produtos educativos & metodologias de ensino. / Organização de Gilcilene Lélia Souza do Nascimento, Keutre Gláudia da Conceição Soares Bezerra e Kytéria Sabina Lopes de Figueredo. Pau dos Ferros: Rede-TER, 2023. v. 6
187 p.

Vários autores

ISBN: 978-65-87381-25-1

1. Educação. 2. Metodologia. 3. Ensino. I. Nascimento, Gilcilene Lélia Souza do. II. Bezerra, Keutre Gláudia da Conceição Soares. III. Figueredo, Kytéria Sabina Lopes de.

CDD 370

Biblioteca Pe. Sátiro Cavalcanti Dantas – UERN/ Pau dos Ferros

Bibliotecária: Francismeiry Gomes de Oliveira CRB 15/869

Rede Internacional Interdisciplinar de Pesquisadores em Desenvolvimento de Territórios (Rede -TER)

<https://propeg.uern.br/rede-ter/default.asp?item=editora-rede-ter>

Conselho Editorial da REDE-TER:

Afonso Welliton de S. Nascimento (UFPA) – Brasil
Alexandre Augusto Cals e Souza (UFPA) – Brasil
Antônio Gaspar Domingos (Instituto Politécnico de Cuanza Sul) – Angola
Emanuel Alexandrino Silva Semedo (Universidade de Santiago) – Cabo Verde
Francisco do O' de Lima Júnior (URCA) – Brasil
Gilton Sampaio de Souza (UERN) – Brasil
José Cezinaldo Rocha Bessa (UERN) – Brasil
Josué Alencar Bezerra (UERN) – Brasil
Larissa da Silva Ferreira Alves (UERN) – Brasil
Luis Filipe Martins Rodrigues (Universidade de Santiago) – Cabo Verde
Luís Tomás Domingos (UNILAB) – Brasil
Marcelo Pustilnik Almeida Vieira (UFSM) – Brasil
Maria do Socorro Maia F. Barbosa (UERN) – Brasil
Maria Losângela Martins de Sousa (UERN) – Brasil
Maria Lúcia Pessoa Sampaio (UERN) – Brasil
Sandra Meza Fernández (Universidade do Chile) – Chile
Sara Taciana Firmino Bezerra (UERN) – Brasil
Simone Cabral Marinho dos Santos (UERN) – Brasil
Valdir Heitor Barzotto (USP) – Brasil



SUMÁRIO

01

A multimodalidade no ensino de Língua Inglesa: explorando representações sociais da mulher na série “Anne With an E”

8-18

Fernanda Rodrigues de Sousa
Maria Zenaide Valdivino da Silva

02

A utilização dos jogos paraquedas cooperativo como ferramenta para o ensino de valores éticos na educação infantil

16-25

Maria do Socorro Almeida Rêgo
Maria Ione da Silva

03

Alimentação saudável e educação ambiental: de que forma cooperam e como se relacionam?

26-36

Emanuele Vitória de Oliveira Leite
Maria da Conceição Linhares da Silva
Kytéria Sabina Lopes de Figueredo

04

Crianceiras: explorando poesias com recursos tecnológicos uma proposta para a formação de leitores na educação básica

37-46

Francisca Joilsa da Silva
Kivia Pereira Queiroz
Maria Lucia Pessoa Sampaio

05

Ensino de pronúncia: uma alternativa válida nas aulas de Inglês do Ensino Básico

47-58

Liliane da Silva Souza
José Rodrigues de Mesquita Neto

06

Estratégias de mediação de leitura: sugestões de técnicas e recursos para o contar ou proferir histórias

59-67

Beatriz Andrade dos Santos
Maria Jocelma Duarte de Lima
Diana Maria Leite Lopes Saldanha

07

História em quadrinhos em turmas com surdos: bilinguismo e multiletramentos em foco

68-78

Adriana Moreira de Souza Corrêa
Francieleide Batista de Almeida Vieira

08

Letramento matemático e educação ambiental: o brincar consciente na educação infantil

79-86

Alderli Segundo de Lima Júnior
Lizandra Meire Moreira Santos
Narla Laurinda Chaves de Aquino
Kytéria Sabina Lopes de Figueredo

09**Ludoquímica: jogo de tabuleiro e cartas no ensino de química orgânica**

87-95

Aline Lucena de Brito
Ayla Márcia Cordeiro Bizerra**10****O “JIGIDI” como ferramenta didática para o ensino de conteúdos geográficos na Educação Básica**

96-107

Miqueias Virginio da Silva
Rosalvo Nobre Carneiro**11****O brinquedo cantado como ferramenta pedagógica para o ensino aprendizagem da música no ambiente escolar, aplicado nas séries iniciais do Ensino Fundamental**

108-114

Francisco Fernandes
Maria Ione da Silva**12****O princípio da honestidade**

115-124

José Mário de Souza
Karen Ingrid Nogueira Magalhães
Sheyla Maria Fontenele Macedo**13****Rébus: descubra se puder**

12-135

Isabel Haialy Pereira da Silva
Maria Aurilene Bezerra da Silva
Maria da Conceição Costa**14****Sequência de ensino por investigação acerca da reutilização da água com interdisciplinaridade em turmas de 9º ano do Ensino Fundamental**

136-146

Ana Caroline da Silva Avelino
Antônia Sara Sammilly Regis Paiva
Cícera Janete Alves de Oliveira
Kytéria Sabina Lopes de Figueredo**15****Termo de assentimento livre e esclarecido (tale) em formato HQ: modelo de aplicação para pesquisas com e sobre crianças**

147-157

Maria Thaís de Oliveira Batista
Simone Cabral Marinho dos Santos**16****Trabalhando a educação ambiental a partir de uma horta ecológica como uma proposta de sustentabilidade**

158-170

Felipe Augusto Marques de Freitas
Maria Juciana Pereira de Oliveira Gomes
Kytéria Sabina Lopes de Figueredo**17****Utilização do aplicativo “ler e contar” para o desenvolvimento e o aprimoramento da leitura nos anos iniciais do Ensino Fundamental**

171-180

Helio Ferreira de Oliveira
Gilcilene Lélia Souza do Nascimento

NOTA DAS ORGANIZADORAS

O volume VI da Coleção Produtos Educativos e Metodologias de Ensino constitui parte de uma produção desenvolvida, anualmente, pelo Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGE), curso de Mestrado Acadêmico em Ensino (MAE), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), do *Campus* Avançado de Pau dos Ferros (CAPF), em parceria com a Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA) e com o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN).

Neste volume VI, a coleção de produtos educativos apresenta propostas de materiais didáticos que contemplam as perspectivas de estudos elencadas nas três linhas de pesquisas do PPGE, com o objetivo de divulgar o conhecimento produzido nas dissertações defendidas e nas disciplinas ofertadas, além de contribuir com a formação dos docentes da Educação Básica a partir de propostas de trabalhos que podem embasar a prática de sala de aula. A coleção expõe os conteúdos de forma dinâmica, especificando os objetivos, a faixa etária, o público-alvo, o passo a passo, os materiais e as estratégias utilizadas. Como forma de promover e estimular os profissionais do ensino para a aplicação das atividades propostas, há, ainda, uma preocupação das organizadoras e autores dessas cartilhas em apresentar sugestões de leituras, músicas, vídeos, filmes e acesso a ambientes virtuais.

O material contempla o total de 17 cartilhas, com as seguintes temáticas: A multimodalidade no ensino de Língua Inglesa; A utilização dos jogos como ferramenta para o ensino de valores; Alimentação saudável e educação ambiental; Poesias com recursos tecnológicos na formação de leitores; Ensino de pronúncia em Inglês; Estratégias de mediação de leitura; História em quadrinhos em turmas com surdos; Letramento matemático e educação ambiental; Jogo de tabuleiro e cartas no ensino de química orgânica; O “jigidi” como ferramenta didática para o ensino de conteúdos geográficos; O brinquedo cantado como ferramenta pedagógica para o ensino aprendizagem da música no ambiente escolar; O princípio da honestidade; Rébus: descubra se puder; Ensino por investigação acerca da reutilização da água; Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) em formato HQ; A educação ambiental a partir de uma horta ecológica; O aplicativo “ler e contar” no desenvolvimento da leitura.

A versão digital desse volume está disponível no endereço <https://propeg.uern.br/ppge/default.asp?item=ppge-materiais-e-produtos-educativos> possibilitando a leitura em dispositivo eletrônico e *download* gratuito. Ao compartilharmos esse material, validamos as propostas desenvolvidas, ao mesmo tempo em que divulgamos as contribuições do PPGE para o ensino em escolas da educação básica.

A todos (as) que se engajaram com as produções e que colaboraram com a publicação deste volume, nosso agradecimento. Agradecemos ainda, em especial, à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pelo apoio financeiro, e à Rede Internacional Interdisciplinar de Pesquisadores em Desenvolvimento de Territórios (REDE-TER), pelo apoio técnico-científico e fortalecimento das parcerias institucionais.

Gilcilene Lélia Souza do Nascimento
Keutre Gláudia da Conceição Soares Bezerra
Kytéria Sabina Lopes de Figueredo

A MULTIMODALIDADE NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA: EXPLORANDO REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DA MULHER NA SÉRIE “ANNE WITH AN E”



Fernanda Rodrigues de Sousa
Maria Zenaide Valdivino da Silva

1 APRESENTAÇÃO

A dinamicidade da sociedade contemporânea tem afetado a nossa comunicação significativamente. Nos últimos anos, pudemos constatar a transição do mundo analógico para o digital e, com este, a demanda de novos aparelhos, novos recursos e novas redes sociais. Com toda essa mudança, passamos a produzir textos em diferentes formatos explorando, principalmente, o visual. O modo visual está presente em todas as nossas produções e atrai o nosso olhar por se configurar em múltiplos modos, tais como: sons, movimentos, cores, imagens etc. Na verdade, todas as nossas produções sempre foram multimodais (KRESS, 1996), mas, atualmente, estão mais evidentes, sobretudo com o advento da tecnologia. Todos esses modos carregam sentidos, que podem ser lidos/visualizados/interpretados por seus usuários.

Nessa perspectiva, atribuímos à escola e aos professores o dever de oportunizar, na sua prática pedagógica, o desenvolvimento de uma leitura multimodal que possa formar o aluno criticamente para a sua vida social. Esse ensino pode se dar por meio das inúmeras ferramentas que as mídias digitais nos oferecem, como por exemplo, o recurso semiótico escolhido para a nossa intervenção: uma série de tv. Cada recurso semiótico apresenta suas limitações e suas potencialidades (*affordances*) de acordo com o que se pretende desenvolver (BEZEMER; JEWITT, 2009), ficando a cargo do professor atuar como um *designer* (BEZEMER; KRESS, 2014) ao selecionar e adequar a ferramenta aos seus objetivos.

Para esta intervenção, utilizamos a série *Anne with an “e”*, disponível na plataforma de streaming *Netflix* e composta por três temporadas, sendo um roteiro adaptado e produzido por Moira Walley-Beckett. A produção audiovisual se baseia nas obras literárias de Lucy Maud Montgomery com classificação infanto-juvenil e é permeada de temáticas que podem ser exploradas na sala de aula. Desta maneira, com o objetivo de estimular o letramento multimodal crítico dos estudantes, trabalhamos as representações sociais da mulher contidas nas cenas que selecionamos a fim de discutirmos a construção dos papéis sociais e a desigualdade de gênero.

Sob essa perspectiva, trazemos com esta cartilha uma proposta didático-pedagógica com base no modelo *Show Me* de Jon Callow (2008, 2013), o qual contempla as dimensões afetivas, composicionais e críticas. O modelo, por sua vez, apoia-se na Gramática do Design Visual de Kress e van Leeuwen (1996, 2006). O intuito desta cartilha, portanto, é fornecer um guia prático para os professores de línguas explorarem a abordagem multimodal nas suas aulas, promovendo assim a ampliação do conceito de texto e leitura dos estudantes através das séries de tv. Tal gênero tem feito parte da rotina de muitos alunos e carrega uma variedade de modos com grande potencial para ser explorado criticamente, conforme veremos nas sugestões que seguem. Ressaltamos que a proposta aqui apresentada é resultado de nossa dissertação de Mestrado desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGE/UERN).

2 TEMA

Buscamos, com esta cartilha, a exploração da temática da desigualdade de gênero e da construção dos papéis sociais, especialmente, o das mulheres. Essa discussão se enquadra na proposta de um ensino crítico e contextualizado que considera as nuances sociais em voga. Entendemos que a sala de aula é o espaço onde deve ser promovido o debate e a reflexão de temáticas necessárias para a convivência em sociedade. Deste modo, estimular o pensamento crítico é imprescindível para a prática pedagógica dos docentes da área de línguas.

3 CONTEXTO DE APLICAÇÃO DA PROPOSTA

Pôster de divulgação da série Anne with an “e”



Fonte: <https://br.pinterest.com>

PÚBLICO

Professores do Ensino Médio (1ª, 2ª e 3ª séries)

PÚBLICO-ALVO

Alunos do Ensino Médio (1ª, 2ª e 3ª séries)

**ÁREA DE
CONCENTRAÇÃO**

Ensino de Língua Inglesa

DURAÇÃO

04 horas/aulas

4 MATERIAL DIDÁTICO

Para esta proposta didática, selecionamos duas cenas da série *Anne with an e*, disponível na plataforma de streaming *Netflix*. Na descrição abaixo, informamos a temporada, o episódio e a minutagem das cenas selecionadas com o intuito de que a atividade seja realizada focada nesses recortes visuais.

Para a realização da proposta, é necessário o uso de *datashow*, caixa de som e notebook.

1ª CENA - Marila pede a Anne para ir à Carmody comprar comida



Fonte: 02ª temporada, 06º episódio, 13min e 40s

2ª CENA - Moradores se espantam ao ver a professora Stacey



Fonte: 02ª temporada, 09º episódio, 01min e 03s

5 OBJETIVOS

Explorar a potencialidade das séries de tv como ferramenta pedagógica na sala de aula de língua inglesa à luz da multimodalidade e do letramento visual crítico;



Conhecer as concepções dos discentes sobre representações sociais da mulher na série Anne with an “e” na sala de aula de língua inglesa do ensino médio;

Estimular a percepção dos alunos em relação às dimensões afetiva, composicional e crítica, a partir da série;

Oportunizar o exercício do letramento visual crítico com os alunos, dialogando com as práticas sociais dos alunos.

6 O MODELO *SHOW ME* DE CALLOW: TRÊS DIMENSÕES PARA A LEITURA DE TEXTOS VISUAIS

1ª DIMENSÃO: AFETIVA

Explora o aspecto afetivo dos textos visuais (sentimentos, sensações, conhecimento prévio etc.)

2ª DIMENSÃO: COMPOSICIONAL

Faz uso da metalinguagem específica para explorar os textos visuais.

3ª DIMENSÃO: CRÍTICA

Estimula o entendimento sócio crítico considerando as relações de poder presentes nos textos visuais/multimodais (ideias, conceitos e classificações representadas nas imagens).

7 PASSO A PASSO

1ª CENA e 2ª CENA

- **Contextualize a série**, mais especificamente a cena que será exibida para os estudantes, informando, por exemplo, que ela é baseada em livros, quantas temporadas tem e onde está disponível.
- **Estimule os alunos a observarem toda a composição da cena**, incluindo posturas corporais, expressões faciais, vestimentas, movimentos e ângulos.
- **Exiba** o recorte da cena.
- Enquanto a cena é exibida, sugerimos que o professor **faça alguns comentários reforçando a leitura visual** dos alunos.
- Após a exibição da cena, o professor pode **estimular os alunos** por meio das perguntas sugeridas pelo modelo *Show Me* para cada dimensão que seguem:

Questões para explorar a dimensão afetiva

1. O que você **mais gostou** na cena? Por quê?
2. E o que você **não gostou**? Por quê?
3. Quando você **olha** para essa cena, **o que você sente**? Diga-me **por que você sente isso**.
4. **O que na cena** faz você se sentir dessa forma?
5. Essa imagem representa alguma **experiência vivida por você**? Por quê? Você se **identifica** com alguma imagem da cena? Qual? E, por quê?
6. As pessoas representadas na cena lhe **inspiram algum tipo de sentimento** (alegria, tristeza, medo, solidão)?
7. Você já se **sentiu como essa personagem**?

Questões para explorar a dimensão composicional

1. Você pode me dizer o que está acontecendo ou o que a personagem está fazendo?
2. Como as personagens se comportam na cena?
3. O que as expressões faciais das personagens expressam?
4. Que tipo de ideia e/ou sentimento essa cena representa?
5. Como essa cena representa isso?
6. O que está acontecendo na cena?
7. Você pode dizer onde se passa essa história?

8. Existem alguns elementos (como cores, formas, texturas) que se remetem a uma cultura em especial? Quais? E qual cultura as personagens tentam representar?
9. Essa imagem representa um tema, uma ideia ou sentimento? Qual?
10. Você pode me dizer quem está olhando por cima e quem está olhando por baixo?
11. Quem parece mais forte, a personagem que olha por cima, ou a personagem que olha por baixo? Por quê?
12. Que outras características demonstram quem é mais forte?
13. Descreva a relação entre as personagens e diga o que levou você a essa conclusão.

Questões para explorar a dimensão crítica

1. Na sua opinião, **como as mulheres são representadas** nas cenas?
2. **As personagens concordam ou discordam** entre si nas cenas? **Por quê?**
3. Você **concorda com o pensamento das personagens?** **Por quê?** A personagem Anne defende qual **ideia?** E a personagem Marila?
4. Você concorda com a forma que **as mulheres são representadas** nas cenas? Por quê?
5. Podemos perceber que a personagem Anne não se sente confortável com o **cabelo curto**. Na sua opinião, como é possível perceber isso?
6. O que você acha da atitude da personagem em relação ao cabelo? **Você já esteve em alguma das posições apresentadas?**
7. Você conhece alguém que tem **atitudes parecidas** com as da personagem?
8. Você considera **alguém bom ou mau nessa cena?** Quem? Por quê? Quais elementos fizeram você pensar assim?
9. Você acha que tem alguém em **desvantagem** nessa cena? Quem? Por quê?

8 AVALIAÇÃO DA PROPOSTA

Para avaliar a proposta, o docente deve observar a interação dos alunos enquanto fizer as perguntas sugeridas no tópico PASSO A PASSO, bem como analisar as respostas deles ao final da atividade.

- Quais significados os alunos atribuíram à composição das cenas? A leitura visual foi satisfatória ou insatisfatória?
- Quais modos os alunos identificaram nas cenas (cores, ângulos, expressões faciais, movimentos, vestimentas)?
- E quais modos eles não identificaram nas cenas?

- Houve identificação com as cenas por parte dos alunos? Conseguiram relacionar os sentidos veiculados a situações vivenciadas por eles?
- Houve negociação de ideias e mudanças de conceitos a partir das cenas vistas/lidas e dos sentidos analisados em grupo?

9 CONCLUSÃO

Nesta proposta pedagógica, partimos do pressuposto de que as interações sociais estão sofrendo mudanças significativas que exigem a nossa atenção. O avanço veloz da tecnologia tem transformado a nossa comunicação e o uso de diferentes modos e signos representacionais estão presentes em todas as esferas sociais. Logo, compreender essa diversidade de modos e signos tem se tornado uma necessidade diária.

Considerando esse cenário, procuramos aqui nortear o trabalho do professor de tal maneira que este possa explorar na sala de aula de língua inglesa os mais diversos formatos textuais de forma crítica e consciente. Então, com a propagação das séries de tv em alta, utilizá-las como ferramenta pedagógica é promover o letramento multimodal crítico.

O docente, em posse desta cartilha, poderá adequar as nossas sugestões ao seu contexto, podendo fazer uso de outro seriado e selecionando as perguntas coerentes com os seus objetivos. Portanto, o nosso intuito é contribuir para um ensino crítico e contextualizado socialmente.

REFERÊNCIAS

CALLOW, J. Show me: principles for assessing students' visual literacy. **The Reading Teacher**, v. 6, n. 18), p. 616-626, 2008.

CALLOW, J. Literacy and the visual: broadening our vision. **English Teaching: Practice and Critique**, 2013, p. 6-19.

BEZEMER, J.; JEWITT, C. Social semiotics. In: ÖSTMAN J-O et al. (Ed.) **Handbook of Pragmatics**. Amsterdam: Benjamins Publishing Company, 2009. p.

BEZEMER, J. KRESS, G. Young people, Facebook and pedagogy: Recognizing contemporary forms of multimodal text making. *In*: KONTOPODIS, M.; VARVANTAKIS, C.; DAFERMOS, M.; WULF, C. **Youth, Tube, Media: Qualitative insights and international perspectives**. Berlin: Waxmann, 2014. p. 1-15.

KRESS, G.; VAN LEEUWEN, T. **Reading images: the grammar of visual design**. London and New York: Routledge, 1996, 2006.

THE NEW LONDON GROUP. A Pedagogy of Multiliteracies: Designing Social Futures.
In: COPE, B.; KALANTZIS, M. (eds). **Multiliteracies**: Literacy learning and the design
of social futures. London: Routledge, 1996, 2000. p.

A UTILIZAÇÃO DOS JOGOS PARAQUEDAS COOPERATIVO COMO FERRAMENTA PARA O ENSINO DE VALORES ÉTICOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL



Maria do Socorro Almeida Rêgo
Maria Ione da Silva

1 APRESENTAÇÃO

A Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica. Ela tem papel primordial para propiciar o desenvolvimento integral das crianças quanto aos aspectos cognitivos, físicos, sociais, psicológicos, complementando a ação da família e da comunidade. Tal afirmativa está contida na Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB, resolução Lei nº 12.796 de 2013 (BRASIL, 2013). Desse modo, é nessa etapa de escolarização que pode ser impulsionada a construção de valores éticos a partir de uma linguagem lúdica, linguagem essa entendida como sendo o uso de jogos e de brincadeiras pelo professor no ambiente educativo, permitindo às crianças a vivência e troca de valores, bem como a reflexão sobre atitudes éticas que elas trazem consigo das experiências sociais.

A infância é uma fase da vida do sujeito em que o brincar está bastante presente no seu cotidiano, possibilitando a imaginação, a fantasia, as descobertas e a construção de conhecimento por meio das brincadeiras e dos jogos. É na infância também que a construção de valores éticos, tais como: respeito, amizade, empatia, fraternidade, solidariedade, deverá ser propiciada a fim de que eles repercutem ao longo da vida e, dessa maneira, edificar uma sociedade com pessoas mais humanizadas praticando atitudes boas uns com os outros (DEVRIES; ZAN, 1998).

Diante disso, os jogos cooperativos são instrumentos pertinentes para serem desenvolvidos na sala de aula com o objetivo de possibilitar a construção dos valores éticos, uma vez que eles trazem a coletividade na sua essência, focando a importância do trabalho em equipe e sinalizando para os sujeitos o pertencimento ao grupo, como nos aponta Maluf (2003, p. 73), “em algum momento o interesse do grupo se desvia da troca de ideias para o jogo no qual está envolvido. Na brincadeira cooperativa é muito importante pertencer ao grupo”. Nesse sentido, esses jogos estimulam a parceria entre os indivíduos, de modo que todos vão estar juntos na realização das brincadeiras, um ajudando o outro.

Nos jogos cooperativos, temos os jogos paraquedas, que propõem a cooperação e o trabalho coletivo entre os participantes. Para sua realização,

precisa-se de um paraquedas disponível nas lojas de brinquedos, mas este pode ser confeccionado com tecidos de nylon liso de variadas cores, sendo eles dispostos de forma intercalada, como azul, vermelho, verde e amarelo. O professor pode desenvolver com as crianças o paraquedas e realizar uma variedade de jogos com esse objeto de maneira divertida e prazerosa. Dessa forma, o paraquedas sendo um brinquedo “[...] é um meio de demonstrar as emoções e criações da criança. No brinquedo, o modo de pensar e agir de uma criança são diferentes do modo de pensar e agir de um adulto” (MALUF, 2003, p. 44).

O professor, na sala de aula, de posse do paraquedas cooperativo, poderá desenvolver vários jogos cooperativos, como girar o paraquedas, girar a bola, tubarão e salva vidas, voando com guarda-chuva gigante, entre outros, os quais, além de proporcionar divertimento, prazer, desenvolvimento da aprendizagem de forma atrativa para as crianças, poderá estimular a formação de valores éticos a partir do trabalho em equipe e cooperação. Sendo assim, é relevante que esse profissional, em sua rotina pedagógica na Educação Infantil, esteja sempre possibilitando o ensino de valores por intermédio de jogos cooperativos, especialmente com o paraquedas cooperativo.

Mediante o exposto, esta cartilha apresenta algumas sugestões de jogos cooperativos feitos com o paraquedas cooperativo para que o professor da Educação Infantil possa realizá-los em sala de aula com as crianças. Nesse sentido, o presente material tem por intuito possibilitar o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem, bem como contribuir para a construção de valores éticos. É apresentado também o passo a passo de como confeccionar o paraquedas cooperativo com material acessível.

A cartilha é resultado de estudos e discussões da pesquisa de mestrado em andamento: “O ensino dos valores éticos a partir da linguagem lúdica na Educação Infantil”, vinculada ao Programa de Pós-graduação em Ensino (PPGE), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), sob orientação da Prof.^a Dra. Maria Ione da Silva. Nessa pesquisa, está proposta uma intervenção lúdica com as crianças da Educação Infantil, a qual utilizará, como um dos norteadores para obtenção de dados, os jogos cooperativos (paraquedas cooperativo), com o objetivo de observar como as crianças percebem e praticam os valores éticos a partir dos jogos que serão desenvolvidos na intervenção.

Para tanto, apresentamos, nos tópicos 2, 3 e 4 do material, algumas informações no formato de história em quadrinhos (balões com textos) a fim de melhor dinamizar e expor nosso objeto de estudo, nos quais também trazemos imagens das autoras em forma de caricaturas.

2 DESENHO E PLANEJAMENTO DA PROPOSTA DA UTILIZAÇÃO DOS JOGOS PARAQUEDAS COOPERATIVO

O desenho e o planejamento da proposta da cartilha trazem a contextualização da etapa de ensino, o tempo de duração, o público-alvo e a faixa etária para a qual foi pensada, no intuito de colaborar com a prática docente no que diz respeito à utilização do paraquedas cooperativo para propiciar o ensino de valores éticos.

Olá, me chamo Socorro. Sou mestranda no Programa de Pós-graduação em Ensino (PPGE), na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). Organizei esta proposta de cartilha em parceria com minha orientadora, a Prof.ª Dra. Ione, no intuito de ajudar o professor da Educação Infantil a propiciar um ensino de valores éticos por meio dos jogos paraquedas cooperativo.



Vamos lá! A proposta da cartilha é voltada para a Educação Infantil, que tem como público-alvo crianças de 4 e 5 anos. A duração das atividades será de 3h.



OBJETIVOS

GERAL:

- Estimular a formação de valores e atitudes éticas para as crianças da Educação Infantil a partir de jogos com o paraquedas cooperativo.

ESPECÍFICOS:

- Promover a importância da cooperação e do trabalho em equipe entre as crianças;
- Incentivar a construção de valores éticos, como respeito, empatia, parceria, solidariedade, por intermédio da ludicidade em sala de aula;
- Possibilitar a socialização e troca de valores éticos que as crianças trazem das suas convivências sociais.

3 PASSO A PASSO PARA CONFEÇÃO DO PARAQUEDAS COOPERATIVO E UTILIZAÇÃO DOS JOGOS PARAQUEDAS COOPERATIVO

Para confeccionar o paraquedas cooperativo, serão necessários os seguintes materiais:



Fonte: Imagem do site www.br.depositphotos.com, 2022

- 4 tecidos de nylon de 1 m de comprimento nas cores azul, vermelho, verde e amarelo;
- Máquina de costura;
- Linhas para costura.

Vamos agora conhecer o passo a passo para confeccionar o brinquedo. É bem simples, serão necessários somente dois passos. No primeiro, você precisa adquirir os tecidos em lojas.

No segundo passo, você deve cortar cada tecido em forma triangular e, com o auxílio da máquina de costura ou de uma profissional, costureira, costurar os tecidos recortados, juntando-os para que fiquem de forma circular, como é apresentado na figura 1.



Figura 1: Como ficará o paraquedas cooperativo

Fonte: Imagem do site <https://www.kaellis.com.br>, 2022.

O paraquedas cooperativo, além de poder ser confeccionado com tecidos que o professor tem disponível em casa sendo possível reutilizá-los, ou mesmo este adquirir/comprar o material em lojas, o brinquedo poderá também, caso queira o profissional, ser adquirido pronto, posto que é ele vendido em lojas de brinquedos infantis, como está apresentado na figura 2.

Figura 2: Paraquedas cooperativo

Fonte: Imagem do site <https://www.americanas.com.br/produto>, 2022.

Com o brinquedo, paraquedas cooperativo, o professor poderá, na sua rotina pedagógica, em um espaço livre que tenha na escola, por exemplo, o pátio, desenvolver brincadeiras ou jogos que estimulem a construção de valores éticos,

tendo como foco a cooperação entre as crianças nos momentos das brincadeiras desenvolvidas.

Seguem algumas sugestões de brincadeiras e como elas podem ser desenvolvidas com as crianças. Veja o quadro abaixo.



Fonte: Imagem do site www.amazon.com.br, 2022



VAMOS BRINCAR!!

Quadro 1 - Brincadeiras/jogos com paraquedas cooperativo

BRINCADEIRAS	COMO REALIZAR
Girar o paraquedas	As crianças em pé ficam ao redor do paraquedas, segurando-o pelas bordas. Esperam o comando do professor, que pode pedir para elas girarem o paraquedas da esquerda para direita ou vice-versa (CADERNOS PDE, 2016).
Girar a bola	As crianças em pé seguram o paraquedas pelas bordas. O professor joga uma bola grande em cima dele e orienta que elas girem o paraquedas de um lado para o outro sem deixá-la cair. Cada criança, nesse momento, trabalhará em equipe (CADERNOS PDE, 2016). O professor pode colocar uma quantidade de 10 bolinhas pequenas com o mesmo intuito, de que as crianças não as deixem cair.
Tubarão e salva-vidas	O paraquedas fica colocado no chão e as crianças sentadas ao redor com os pés embaixo dele. O professor escolhe duas crianças, uma será o tubarão e a outra o salva-vidas. A criança que representa o tubarão ficará embaixo do paraquedas e tentará arrastar as outras crianças pelos pés. A criança que é o salva-vidas correndo ao redor tentará salvar as crianças pegadas pelo tubarão. A brincadeira continua até que todas as crianças estejam dentro do paraquedas (CADERNOS PDE, 2016).

Voando com guarda-chuva gigante

As crianças ficam agachadas ao redor do paraquedas, segurando-o nas bordas. O professor dá o comando para elas se levantarem e erguerem o paraquedas até a cintura, depois dá um novo comando para elevarem o brinquedo bem alto e soltarem, em seguida, todas dão dois passos para a direita ou esquerda e voltam a pegar o brinquedo (CADERNOS PDE, 2016). O professor pode pedir outros comandos, por exemplo, quando jogarem o brinquedo para cima podem pular, dar um giro, dar um passo para frente ou para trás etc.

Fonte: Autoras, 2022.

Os recursos utilizados para a realização das brincadeiras sugeridas no quadro 1 estão explícitos no quadro 2 abaixo:

Quadro 2 - Recursos utilizados nos jogos

1 Paraquedas
1 Bola grande
10 Bolinhas pequenas

Fonte: Autoras, 2022

4 OUTRAS SUGESTÕES DE ATIVIDADES COM O PARAQUEDAS COOPERATIVO

A cartilha sugere outras brincadeiras ou jogos que podem ser desenvolvidos em sala de aula pelo professor com a utilização do paraquedas cooperativo.

Para finalizar nossa proposta da cartilha, seguem os links de sites para consulta de algumas brincadeiras.



Brincadeiras: gato e rato; iglu (CADERNOS PDE, 2016). Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2016/2016_pdp_edfis_unicentro_roseliagomesdasilva.pdf.

Brincadeiras: cabo de guerra de paraquedas; tartaruga de paraquedas; cogumelo paraquedas; pulgas fora do paraquedas; tenda de circo entre outras. Disponível em: <https://veganapati.pt/17-fun-parachute-games-3111566>.

Jogo cooperativo: paraquedas, com a professora Jana Munhoz que sugere algumas brincadeiras com uso do paraquedas. Canal do Youtube “Canal da Educação Física”. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=iz2V40x2huc>.

Dinâmicas com o paraquedas cooperativo. São apresentadas algumas brincadeiras que podem ser feitas com o paraquedas. Canal do Youtube “Abrigo Aventura”. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=fymGHjxd7t4>.

Dinâmicas com o paraquedas cooperativo. São apresentadas algumas brincadeiras que podem ser feitas com o paraquedas. Canal do Youtube “Abrigo Aventura”. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=fymGHjxd7t4>.

5 AVALIAÇÃO DA PROPOSTA

A proposta dos jogos cooperativos em sala de aula na Educação Infantil com o uso do paraquedas cooperativo é um instrumento pedagógico imprescindível para o professor trabalhar com as crianças, posto que, além do desenvolvimento infantil e da aprendizagem proporcionados, a construção de atitudes e valores éticos é impulsionada durante a realização dos jogos/brincadeiras. Desse modo, por meio das sugestões de brincadeiras ou jogos propostas ao profissional da educação, a presente cartilha colabora para a sua prática no intuito de que ele possa desenvolver um trabalho educativo, possibilitando o aprendizado das crianças e a formação de valores éticos desde a idade tenra.

Nesse sentido, no processo avaliativo, o professor poderá realizar um momento de roda de conversa com as crianças ao término das brincadeiras, instigando delas o que aprenderam, os valores éticos que puderam perceber e praticar quando estavam brincando. O educador poderá também avaliar a participação e a interação das crianças nos momentos dos jogos e no decorrer do processo das brincadeiras, estimulando a importância da cooperação entre elas para a execução da atividade e o sucesso da equipe.

6 CONCLUSÃO

A Educação Infantil é a etapa da Educação Básica de suma importância, no tocante a proporcionar o desenvolvimento integral das crianças, mas também é a etapa da escolarização que desperta e estimula a construção de atitudes éticas. Na presente cartilha, sugerimos que essa construção ocorra a partir de momentos atrativos e prazerosos por meio de brincadeiras e jogos desenvolvidos pelo professor em sala de aula, como os jogos com o paraquedas cooperativo que despertam a cooperação e o trabalho em equipe.

Portanto, com esta proposta da utilização dos jogos paraquedas cooperativo como uma ferramenta para o ensino de valores éticos na Educação Infantil, esperamos colaborar com a prática docente, incentivando o professor a desenvolver, na sua rotina pedagógica, com o viés da ludicidade, a formação de atitudes éticas para as crianças no intuito de repercutir nas suas relações com o outro e por toda sua vida.

7 REFERÊNCIAS

ABRIGO AVENTURA. **Dinâmicas com o Paraquedas Cooperativo**. Youtube, 2018. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=fymGHjxd7t4>. Acesso em: 28 set. 2022.

AMAZON. **Paraquedas infantis Arco-íris de treinamento sensorial infantil brincando com paraquedas**. Disponível em: <https://www.amazon.com.br/Paraquedas-treinamento-p%C3%A1ra-quedas-cooperativo-multiplayer/dp/B09RZQ3T48>. Acesso em: 03 out. 2022.

AMERICANAS. **Paraquedas ao ar livre desenvolvimento de jogos**. Disponível em: https://www.americanas.com.br/produto/5329541961?epar=bp_pl_00_go_mundo_pmax_geral&opn=YSMESP&WT.srch=1&offerId=62b35e832376eb9c7241602d&gclid=Cj0KCCQjwsrWZBhC4ARIsAGGUJuoYfd9XSWoo3WJtAAseG_qkstXJ1hj9Yo0tbCnliHSoWRpDNHYRR6saAqVIEALw_wcB. Acesso em: 23 set. 2022.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Resolução Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013** - Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências.

Brasília, 2013. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm#art1. Acesso em: 16 set. 2022.

CADERNOS PDE. **Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE**: produções didático-pedagógicas. Vol. 2, 27p., Paraná, 2016.

Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2016/2016_pdp_edfis_unicentro_roseliagomesdasilva.pdf. Acesso em: 14 set. 2022.

CANAL DA EDUCAÇÃO FÍSICA. **Jogo cooperativo:** paraquedas. Youtube, 2019. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=iz2V40x2huc>. Acesso em: 28 set. 2022.

DEVRIES, Rheta; ZAN Betty. **A ética na educação infantil:** o ambiente sócio moral na escola. Trad. Dayse Batista. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

DEPOSITPHOTOS. **Acessórios de costura de tecido vetorial.** Disponível em: <https://br.depositphotos.com/13443883/stock-illustration-vector-fabric-sewing-accessories.html>. Acesso em: 03 out. 2022.

KAELLIS. **Paraquedas cooperativo lúdico 2 metros.** Disponível em: <https://www.kaellis.com.br/produtos/paraquedas-cooperativo-ludico-2-metros/>. Acesso em: 23 set. 2022.

MALUF, Angela Cristina Munhoz. **Brincar:** prazer e aprendizado. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

VEGANAPATI. **17 jogos e atividades divertidas de paraquedas para crianças.** Disponível em: <https://veganapati.pt/17-fun-parachute-games-3111566>. Acesso em: 23 set. 2022.

ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL E EDUCAÇÃO AMBIENTAL: DE QUE FORMA COOPERAM E COMO SE RELACIONAM?



Emanuele Vitória de Oliveira Leite
Maria da Conceição Linhares da Silva
Kytéria Sabina Lopes de Figueredo

1 APRESENTAÇÃO

Em uma sociedade cada vez mais acelerada, em que a lógica do capitalismo orienta as práticas e vivências cotidianas, tem se tornado comum que a busca pela praticidade e rapidez acabe por conduzir os sujeitos pelo caminho mais fácil. Tal assertiva é válida para diferentes meandros da vida social, dentre eles, a alimentação. Conforme se evidencia, tem crescido o consumo por serviços de comida, bem como por *Fast Food* e alternativas alimentares que otimizam o tempo do consumidor, contudo, não se constituem como medidas sustentáveis.

Ainda alinhado a uma perspectiva que emerge do capitalismo, vê-se crescentemente a individualização dos sujeitos e, por conseguinte, o apartamento das suas relações sociais, a pouca empatia e o respeito aos bens coletivos, assim, origina-se o “individualismo em detrimento ao bem-estar coletivo e que não leva em consideração os direitos e necessidades das futuras gerações” (VIEIRA, et al., 2020).

Neste sentido, é pelo seu caráter interdisciplinar que a educação ambiental, doravante EA, se relaciona também com a alimentação saudável, promovendo, por meio desta, a conscientização alimentar que está associada às escolhas alimentares dos sujeitos, possuindo implicações não só na saúde do indivíduo, mas também de forma coletiva.

Não obstante, Vieira et al. (2020) considera uma outra problemática que, por sinal, relaciona-se com as questões explicitadas neste estudo, trata-se das indústrias e apresentações alimentares que, progressivamente, se esforçam para apresentar um produto mais atraente, chamativo e objeto de desejo do seu público-alvo. Todavia, esses mesmos alimentos, usualmente processados e ultraprocessados, além de não se constituírem de forma saudável ao consumidor, ainda investem direta e negativamente no meio ambiente, uma vez que produzem maior quantidade de resíduos e requerem mais energia e água na sua produção (MONTEIRO, 2015).

Mediante os problemas elencados, desenvolvemos este trabalho com o objetivo de estabelecer essas relações entre EA e alimentação sustentável, tencionando discutir e explicitar, na prática cotidiana, como as nossas condutas

alimentares podem impactar, positiva e/ou negativamente, questões relativas ao meio ambiente. O estudo foi pensado para ser aplicado em uma turma do 6º ano do ensino fundamental. A escolha por essa série se deu porque importa-nos introduzir questões referentes à Educação Ambiental desde a base da educação, por acreditarmos que uma boa base educacional é responsável por direcionar condutas conscientes ao longo do trajeto educacional e social do indivíduo.

Dito isso, este trabalho nasce no contexto de uma sala de aula, a partir das discussões empreendidas na disciplina de Abordagens Interdisciplinares de Pesquisa e Práticas em Educação Ambiental, do curso de Pós-Graduação em Ensino (PPGE), da Universidade Estadual do Rio Grande do Norte (UERN). É válido salientarmos que ele foi orientado pela professora Kyteria Sabina Lopes de Figueredo, sendo, portanto, parte do trabalho final e da culminância da disciplina supramencionada.

Quanto à escolha pela temática aqui abordada, justificamos a sua relevância, pois é cada vez mais premente a necessidade de se abordar questões acerca de alimentação saudável, visto que é crescente também o número que aponta para o aumento no consumo de *Food Service*¹. Diante do exposto, vale problematizarmos os impactos de uma má alimentação para o meio ambiente², dado que essas questões estão, em certa medida, relacionadas. Além disso, por entendermos a escola como um espaço de construção de agentes sociais, elaborou-se uma cartilha educativa a fim de auxiliar o processo de conscientização desses agentes, para tanto, ela fornece dados e informações acerca de questões coletivamente úteis e socialmente necessárias.

Isso posto, o desenvolvimento deste trabalho se deu a partir das seguintes etapas: (a) desenvolvimento das aulas; (b) escolha pela temática abordada; (c) estudo e levantamento dos dados informativos; e (e) elaboração da cartilha.

2 ESTRUTURA DA CARTILHA

A cartilha educativa possui natureza informativa visando, de forma clara, objetiva e dinâmica, comunicar suas ideias e conhecimentos sobre a temática a um leitor que pode ou não estar endereçado, neste caso, alunos do 6º ano do ensino fundamental II. Ela foi desenvolvida no programa *Canva* e está assim organizada: apresentação; charge reflexiva; educação ambiental; as relações da educação ambiental; contribuições da educação ambiental; alimentação saudável; você sabia? curiosidades; pirâmide alimentar e ambiental; medidas sustentáveis e algumas noções finais.

¹ <https://exame.com/brasil/aumenta-o-consumo-de-fast-food-no-brasil-e-cai-o-de-arroz-e-feijao/>

² <https://akatu.org.br/os-impactos-da-alimentacao-para-o-meio-ambiente/>

A figura 1, conforme mostrada abaixo, apresenta a capa ilustrativa da cartilha e a sessão de apresentação. Na primeira imagem, têm-se a apresentação da temática e ilustrações que já denotam a relação interdisciplinar entre meio ambiente e alimentação sustentável. Na mesma imagem, constam os nomes das autoras e seu vínculo com a instituição. As cores apresentadas também foram escolhidas a fim de representação das questões explicitadas. A sessão de apresentação, por sua vez, informa ao leitor o tipo de trabalho a que se refere, bem como o conteúdo que será apresentado numa posterioridade.

Figura 1: Capa e sessão de apresentação



Fonte: Autoras (2022)

Na figura 2, a seguir, destacamos uma charge reflexiva a fim de problematizar as ações do homem para com a natureza e introduzir uma discussão acerca do capitalismo como direcionador dessas práticas. Na imagem, dois pássaros (pai e filho) conversam sobre a conduta humana de poluição das águas e dos ares, consumo dos recursos naturais e desmatamento em prol de geração do dinheiro e capital financeiro. Aqui, pode-se também desenvolver um debate da conscientização e “racionalização” do homem para com a natureza.

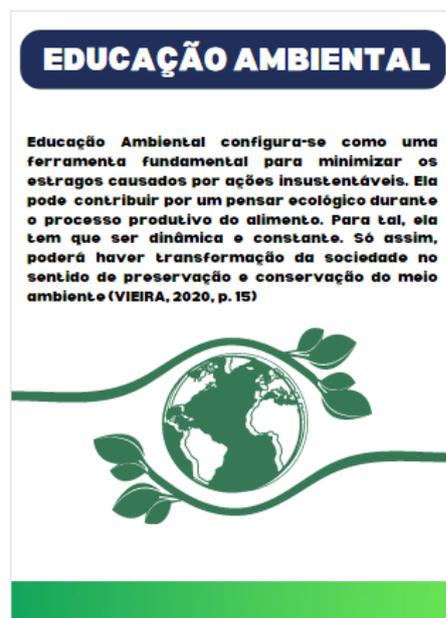
Figura 2: Para refletir



Fonte: Adaptado do EscreverOnline, 2022

A figura 3, abaixo, mostra que é possível abordar, de maneira simples, a questão da educação ambiental (EA) por meio da visão do autor que foi mencionado. Isso a fim de que se possa discutir, de forma situada, que, apesar de tratar-se de uma temática acerca de questões alimentares, parte-se da perspectiva de educação ambiental.

Figura 3: Educação ambiental

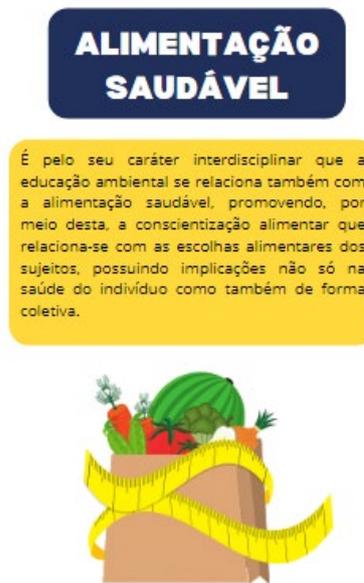


Fonte: Autoras (2022)

Na figura 4, a seguir, aborda-se a ligação entre a EA e uma alimentação saudável e sustentável como ações que possuem implicações de caráter

individual, mas também coletivo. Portanto, objetiva-se discutir acerca de como as nossas escolhas alimentares podem impactar o meio ambiente.

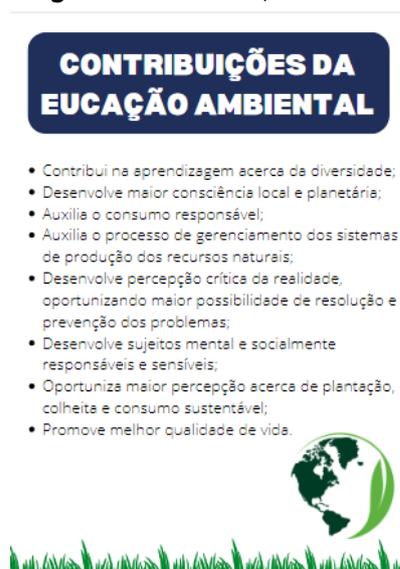
Figura 4: Alimentação saudável



Fonte: Autoras (2022)

Ademais, buscou-se trazer algumas contribuições da educação ambiental (Figura 5) para que se possa, de forma mais consciente, conduzir o processo sabendo que a EA pode engendrar melhores condutas e cenários socioambientais por meio do conhecimento e ações.

Figura 5: Contribuições da EA



Fonte: Autoras (2022)

A figura que sucede (figura 6) apresenta ao leitor algumas medidas sustentáveis referentes a sua alimentação e algumas posturas que podem ser adotadas e, com isso, auxiliar de maneira positiva no meio ambiente. Desse modo, sugere-se três tópicos que podem ser propostos: (i) uso de sacolas ecológicas; (ii) cultivo de hortas; e (iii) preferência por produtos orgânicos.

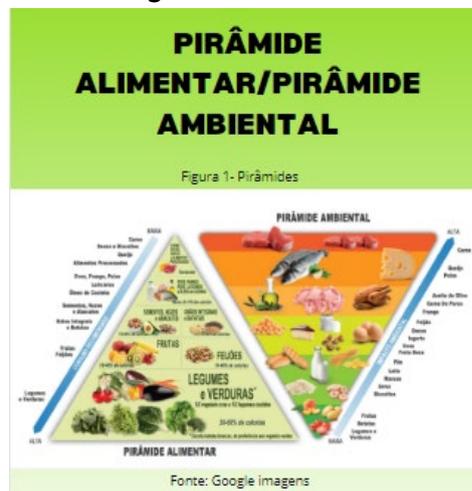
Figura 6: Medidas sustentáveis



Fonte: Autoras (2022)

Além disso, algumas medidas sustentáveis são possíveis de serem encontradas nas pirâmides exibidas na figura 7. Para fins de exemplificação, o tópico apresenta duas pirâmides: alimentar e ambiental. As imagens mostram o consumo recomendado de alimentos e seu impacto ambiental (do mais baixo ao mais alto).

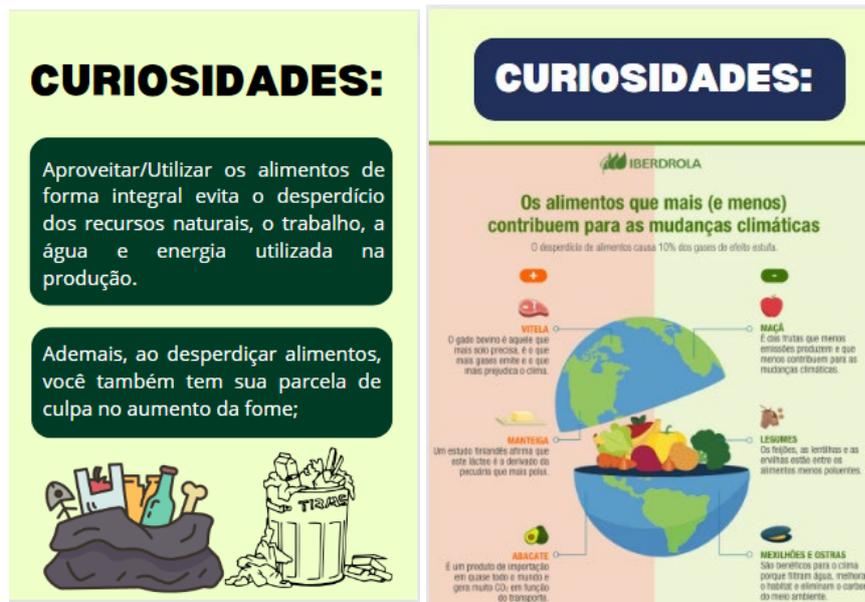
Figura 7: Pirâmides



Fonte: Autoras (2022)

Nesta seção (Figura 8), apresentou-se algumas curiosidades a fim de levantar o debate e o aguçar o interesse do público-alvo, além de introduzir possíveis intervenções e possibilidades de evitar implicações ambientais negativas, como mudanças climáticas e emissões de gases de efeito estufa, a partir da escolha do alimento.

Figura 8: Seção referente às curiosidades



Fonte: Autoras (2022)

Não menos importante, utilizou-se de reportagens disponíveis em sítios eletrônicos acerca do uso e descarte incorreto dos resíduos, isto é, embalagens de alimentos (visto que a alimentação é o tema discorreremos aqui), usualmente de *Food Service* e serviços de *Fast Food*, pois, com a crescente utilização desses serviços, há também o aumento da produção, utilização e descarte de lixo (Figura 9).

Figura 9: Anúncios sobre o descarte de resíduos



Fonte: Autoras (2022)

No item “Você sabia?”, buscou-se trazer problematizações em relação a como os alimentos processados e ultraprocessados podem causar prejuízos ao meio ambiente, bem como impacto nas mudanças climáticas, consoante mostramos abaixo (Figura 10).

Figura 10 - Referente ao tópico “Você sabia?”



Fonte: Autoras (2022)

Por fim, apresentamos algumas noções finais e referências que foram utilizadas para fundamentação das ideias desenvolvidas ao longo da cartilha.

ALGUMAS SUGESTÕES

Documentário: O veneno está na mesa. *In: YouTube* - Cineamazônia - Festival de Cinema Ambiental. 2011. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=8RVAgD44AGg>.

Texto: MARTINELLI, Suellen Secchi; CAVALLI, Suzi Barletto. Alimentação saudável e sustentável: uma revisão narrativa sobre desafios e perspectivas. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 24, p. 4251-4262, 2019.

3 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho objetivou estabelecer de forma clara e concisa relações existentes entre a alimentação e o meio ambiente. Apesar de apresentar-se de maneira muito individual, uma vez que a alimentação diz muito sobre as preferências do consumidor, as suas consequências estão também no plano coletivo se considerarmos que somos sujeitos habitantes de um mesmo espaço: a terra. Assim, a nossa problemática surge num contexto muito abrangente e, ao mesmo tempo, pouco explorado. O crescimento demográfico e o processo de aceleração requerem de nós cada vez mais facilidade e, por essa mesma razão, esquecemos de nos atentarmos às questões aqui exploradas - alimentação saudável e preservação do meio ambiente.

Desse modo, existe maior necessidade de introduzirmos incentivos a uma alimentação mais sustentável, sobretudo porque essas atitudes “do outro” implicam na nossa qualidade de vida e no meio ambiente. Dito isso, a nossa cartilha constitui-se como um objeto de aprendizagem que, embora seja endereçado a uma turma do 6º ano do ensino fundamental, pode ser aplicável a qualquer público, pois desenvolve reflexões necessárias, contemporâneas e possivelmente futuras e emergentes.

REFERÊNCIAS

Akatu, por um consumo consciente. **Os impactos da alimentação para o meio ambiente**. Disponível em: <https://akatu.org.br/os-impactos-da-alimentacao-para-o-meio-ambiente/>. Acesso em: 03 de ago. de 2022.

Estadão Conteúdo. **Exame. 55 anos**. Aumenta o consumo de fast food no Brasil, e cai o de arroz e feijão. Disponível em: <https://exame.com/brasil/aumenta-o-consumo-de-fast-food-no-brasil-e-cai-o-de-arroz-e-feijao/>. Acesso em: 03 de ago. de 2022.

MONTEIRO. **Alimentos ultraprocessados são ruins para as pessoas e para o ambiente.** Rede de defesa e promoção da alimentação saudável, adequada e solidária - Rede Sans. 2015. Disponível em: <http://redesans.com.br/alimentos-ultraprocessados-sao-ruins-para-as-pessoas-e-para-o-ambiente/#:~:text=Monteiro%20%E2%80%93%20ultraprocessamento%20de%20alimentos,risco%20%C3%A0%20diversidade%20de%20esp%C3%A9cies.> Acesso em: 04 de ago. de 2022.

SEFERIDI, Paraskevi et al. Os impactos ambientais negligenciados dos alimentos ultraprocessados. **The Lancet Planetary Health**, v. 4, n. 10, p. e437-e438, 2020.

VIEIRA, Lorena Almeida. et al. Alimentação saudável sob o olhar da Educação Ambiental. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 12, p. e45691211237-e45691211237, 2020.

REFERÊNCIAS DA CARTILHA EDUCATIVA

DAVID. **BBC News Brasil.** Quais alimentos são mais prejudiciais ao meio ambiente? Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/vert-fut-38162492>. Acesso em: 04 de ago. 2022.

Escrever Online. **Relação entre alimentação e preservação do meio ambiente.** Disponível em: <http://planetasustentavel-2011.blogspot.com.br/2011/10/charges-sobre-o-meio-ambiente.html>. Acesso em: 04 de ago. de 2022.

GIOVANELLI, ANDERSON. **Locais de fast food não oferecem descarte apropriado para embalagens biodegradáveis.** 11 de fev. de 2020. Disponível em: <https://logisticareversa.org/os-restaurantes-e-fast-food-estao-usando-embalagens-biodegradaveis-mas-nao-oferecem-descarte-apropriado/>. Acesso em: 04 de ago. de 2022.

Meio ambiente. **Resíduos sólidos de Fast Food.** 31 de jul. de 2012. Disponível em: <https://amdro2003.blogspot.com/2012/07/residuos-solidos-de-fast-food.html>. Acesso em: 03 de ago. de 2022.

Rede Ambiental. **Pirâmide alimentar dupla.** 27 de jun. de 2017. Disponível em: <https://redeambientalitatiopolis.wordpress.com/2017/06/27/piramide-alimentar-dupla/>. Acesso em: 03 de ago. de 2022.

THE LANCET. **Os alimentos que mais e menos contribuem para mudanças climáticas.** 2019. Disponível em: https://www.iberdrola.com/documents/20125/1316095/Infografico_Desperdicio_Alimentos.pdf/3e2931b6-78c1-bca4-ec2e-ef37993fcb2?t=1639642281033#:~:text=ABACATE%20%C3%89%20um%20produto%20de,CO2%20em%20fun%C3%A7%C3%A3o%20do%20transporte.&text=MA%C3%

87% das frutas que, entre os alimentos mais poluentes. Acesso em: 04 de ago. de 2022.

CRIANCEIRAS: EXPLORANDO POESIAS COM RECURSOS TECNOLÓGICOS UMA PROPOSTA PARA A FORMAÇÃO DE LEITORES NA EDUCAÇÃO BÁSICA



Francisca Joilsa da Silva
Kivia Pereira Queiroz
Maria Lucia Pessoa Sampaio

1 APRESENTAÇÃO

Os recursos digitais estão cada vez mais presentes no cotidiano da sociedade. Contudo, no campo educacional, eles nunca foram tão necessários quanto nas atuais conjunturas da educação básica, em que foi adotado o ensino remoto durante a paralisação das aulas presenciais devido à pandemia da Covid-19. Agora, com o retorno dos estudantes às salas de aulas físicas, acentuam-se os desafios em oportunizar o contato deles com a literatura. No entanto, embora o cenário desafiador, a perseverança e a força do professor nos fazem enxergar possibilidades, e assim há uma busca pela mediação da leitura com o auxílio de recursos pedagógicos a fim de incentivar e disseminar o gosto por essa prática, contribuindo na formação leitora dos alunos.

Dessa forma, esta proposta é resultado das discussões empreendidas na disciplina “Novas Tecnologias Aplicadas ao Ensino”, do Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGE), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), *Campus* Avançado de Pau dos Ferros (CAPF). Tal componente curricular possibilitou conhecer *softwares*, jogos, aplicativos ou ferramentas tecnológicas para uso em sala de aula ou na pesquisa, despertando o desejo de elaborar a presente proposta, apresentando possibilidades de como utilizar recursos tecnológicos para potencializar a formação leitora dos educandos da Educação Básica, possibilitando o conhecimento de conceitos e reflexões sobre o uso das TICs na formação de leitores e, de modo especial, considerando o contexto pandêmico vivenciado mundialmente que trouxe modificações para o meio educacional.

Nessa perspectiva, buscamos as estratégias de inserção das tecnologias na formação leitora dos alunos, especificamente, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Nesse viés, Saldanha (2018) destaca que o professor/pedagogo dos anos iniciais é o responsável por aproximar a criança à cultura letrada, sendo assim, esse profissional também é o responsável pelo desenvolvimento da formação leitora dos educandos.

Nesta proposta, vamos explorar o *site* CRIANCEIRAS, idealizado por Márcio de Camillo, que criou uma ponte entre a poesia e a melodia, a partir do universo

lúdico, encantando seus leitores com as poesias de Mário Quintana e Manoel de Barros, grandes autores da nossa literatura que trazem, nas suas poesias para as crianças, toda beleza a qual incentiva o gosto pela leitura poética. A musicalidade e o ritmo das palavras das poesias presentes no *site* fazem com que a poesia encante e divirta o leitor/ouvinte. O CRIANCEIRAS também está disponível na versão aplicativo para IOS e Android, trazendo vários vídeos e propostas de atividades, porém, neste trabalho, buscamos explorar o *site*.

De acordo com Pinheiro (2007 p. 17): “[...] de todos os gêneros literários, provavelmente, é a poesia o menos prestigiado no fazer pedagógico da sala de aula [...]” Por esse motivo, é nosso intuito aqui apresentar que a poesia como leitura literária constrói pontes entre o leitor e o texto, visando as possibilidades que esse gênero oportuniza na exploração de significados e na comunicação com o meio em que está inserido, pois os poetas expõem seus pensamentos, sua cultura e suas práticas sociais por meio da poesia, estruturando sua arte com versos harmoniosos que dão a ela beleza e que a torna uma literatura a qual desperta sentimentos e sensibiliza a nossa alma.

O uso de poesias nas práticas pedagógicas, portanto, é primordial na formação do leitor, principalmente quando este se trata de crianças, visto que o encontro entre o leitor e o texto poético gera inúmeros sentidos e instiga o aluno a ler mais. Como ressalta Abramovich (1997, p. 67):

A POESIA PARA CRIANÇAS, ASSIM COMO A PROSA, TEM QUE SER, ANTES DE TUDO MUITO BOA! De primeiríssima qualidade!!! Bela, movente, cutucante, nova, surpreendente, bem escrita... Mexendo com a emoção, com as sensações, com os poros, mostrando algo de especial ou que passaria despercebido, invertendo a forma usual de a gente se aproximar de alguém ou de alguma coisa... Prazerosa, divertida, inusitada, se for a intenção do autor... Prazerosa, triste, sofrente, se for a intenção do autor... Prazerosa, gostosa, lúdica, brincante, se for a intenção do autor... Ou, como diz José Paulo Paes, ao dar sua “Explicação”, em seu livro *É isso ali*: “A poesia não é mais do que uma brincadeira, com as palavras. Nessa brincadeira, cada palavra pode e deve significar mais de uma coisa ao mesmo tempo: isso aí é também isso ali. Toda poesia tem que ter uma surpresa. Se não tiver, não é poesia: é papo furado” (e ele, um dos nossos maiores poetas, bem sabe o que fala...).

A autora define bem a poesia para as crianças, essa que tem que ser surpreendente para cativar e tocar a alma infantil, as enlaçando no mundo mágico poético e literário, no qual elas aprendem a gostar da leitura e perceberem que o que está escrito nos versos de um poema não está distante da realidade delas, e sim, muitas vezes, esses versos as representam ou as impulsionam para buscar compreender e demonstrar os seus próprios sentimentos.

Como Amarilha (2011, p. 142) enfatiza, “[...] por se aproximar do processo mental de apreensão do mundo através da síntese imagética, na sua primeira

observação do mundo, a poesia se aproxima da infância e, por essa razão, estaria mais do que justificada na formação leitora [...]”. Baseados nessa fala, compreendemos que, por despertar na criança a imaginação, o mundo fictício da poesia tem a possibilidade de contribuir com a formação leitora do aluno, desde que explorada de forma que o aproxime desse gênero literário, como procurar ler diferentes poesias para que ele possa construir o seu pensamento crítico e identificar qual se identificou mais.

Dessa maneira, conferimos que a escola, por ter a propriedade de trocar experiências, deve buscar em suas práticas diárias o desenvolvimento de um trabalho intencional, contextualizado e comprometido com a disseminação do gosto pela leitura literária, formando leitores reflexivos diante de um texto poético que expressa ritmo em seus versos e nos sensibiliza com suas palavras. Além disso, ela deve buscar sempre como aliado os meios digitais, bem como as mais variadas plataformas para transmissão de conhecimentos e uma visão poética do meio, possibilitando um despertar sensível aos elementos cotidianos do ambiente infantil e criando, assim, um mundo fantástico que faça sentido para as crianças ao serem envolvidas em um ambiente escolar de cores e sensações diversas.

Nesse segmento, compreendemos que a escola desenvolve um importante papel de incentivo à leitura da poesia. Sendo assim, de acordo com a faixa etária dos alunos, e como existe uma extensão de variadas poesias, podem ser trabalhadas no contexto escolar aquelas do tipo infanto-juvenil que proporcionam o encantamento inicial pelo saborear poético das crianças.

Diante dos fatos, percebemos a literatura como necessária e, conforme Candido (2011), como um direito do ser humano. Então, para o cumprimento deste direito, são buscadas algumas estratégias a fim de levar o texto literário às crianças através dos recursos tecnológicos, que são uma ferramenta do cotidiano dos alunos e podem ser para o educador um auxílio na sua prática em sala de aula.

Os recursos tecnológicos, como afirma Caetano (2012 p. 34), são “[...] um instrumento a serviço da educação que pode melhorar os desempenhos, aumentar a motivação para aprender e alcançar melhores resultados [...]”. O uso desses recursos pode propiciar aos educandos uma nova visão quanto à leitura. Logo, é possível a partir da sua utilização em sala inovar, inventar e ser criativo, buscando sempre aproximar os alunos da leitura, com ênfase nas poesias ao considerar que esse gênero é pouco utilizado no ambiente escolar pelos educadores.

Nessa perspectiva, Valente (2018) aborda que, em vista da rapidez na qual o avanço tecnológico acontece, a educação também sofreu modificações nas suas práticas pedagógicas, sendo necessário que os educadores se qualifiquem

para que, deste modo, proporcionem aos educandos uma formação significativa de acordo com o contexto no qual estes estão situados.

Assim, a relação entre escola e tecnologia pode impactar no processo de ensino e aprendizagem dos educandos, principalmente na formação leitora, tendo em vista que o acesso a livros e aplicativos de leitura se torna cada dia mais crescente. Dessa forma, esta cartilha apresenta recursos que poderão ajudar professores da Educação Básica nos momentos de leitura em sala de aula.

Considerando o que foi exposto, elencamos como objetivos geral e específicos desta proposta os seguintes:

Objetivo Geral

- Despertar o gosto literário dos alunos por meio das poesias com o auxílio do site CRIANCEIRAS.

Objetivos Específicos

- Desenvolver a atenção, criatividade e imaginação a partir das poesias de Manoel de Barros e Mário Quintana;
- Aprimorar o gosto pela leitura com o uso de ferramentas tecnológicas do cotidiano dos alunos;
- Ampliar o conhecimento das crianças em relação às tecnologias por meio da interação e uso das TIC'S.

2 CONHECENDO OS ALUNOS PARA REALIZAR A INTERVENÇÃO COM OS RECURSOS TECNOLÓGICOS

Para utilizar os recursos tecnológicos, é necessário conhecer a turma e compreender o entendimento dos alunos em relação a leitura, poesia e tecnologias; assim como é preciso analisar a disponibilidade das ferramentas necessárias para a atividade no ambiente escolar. De posse dessas informações, temos:

Público-alvo: Crianças de 6 a 10 anos

Duração: 1 hora

Recursos necessários

- Notebook
- Projetor
- Caixa de som

3 PASSO A PASSO PARA UTILIZAR O *SITE* CRIANCEIRAS EM SALA DE AULA

1º PASSO – PLANEJAMENTO

- Nesse momento, é necessário que se considere os ouvintes das poesias, seus interesses, necessidades, conhecimentos prévios e maturidade;
- A seleção da poesia a ser apresentada deve ser feita previamente, nesse caso, examine o tema a ser trabalhado, verificando se está adequado ao nível de compreensão da criança;
- É importante, também, que se atente ao vocabulário utilizado, e ao que ele pode contribuir para o sucesso da atividade desenvolvida;
- Faça uma minuciosa e cuidadosa seleção dos recursos utilizados para a aula;
- Realize uma reflexão acerca do propósito do momento, atentando sempre ao que as crianças podem ganhar com tal experiência.

2º PASSO – EXPLORAR O *SITE* COM AS CRIANÇAS

- Link para ter acesso ao *site*: <http://www.crianceiras.com.br/>;
- Iniciar apresentando o *site* às crianças e explicando que na plataforma estão disponíveis várias poesias e que elas podem ter acesso também em casa pelo celular ou computador;
- Como estratégia para mediar a leitura das poesias no *site*, utilizamos Graves e Graves (1995) que apresentam a leitura numa estrutura de andaimagem, pela qual se constrói os sentidos e a significação do texto literário por fases: pré-leitura – busca os conhecimentos prévios do leitor; durante leitura – momento de escuta/leitura; e pós-leitura – momento em que o leitor relaciona suas interpretações com o texto.

Pré-leitura

Esse processo de pré-leitura vai instigar o interesse dos ouvintes, isto é, motivá-los para a exploração do *site* e o momento do encontro com as poesias;

- Tenha uma conversa prévia com as crianças a respeito dos autores das poesias que o *site* apresenta.
- Quem são eles? Alguém conhece as poesias desses autores?
- Se já conhece, como costumam ser as poesias que eles escrevem?
- Apresente a biografia de Mário Quintana e de Manoel de Barros e uma foto dos autores.

- Faça a apresentação do *site* falando sobre as opções e quais ferramentas podem ser exploradas.
- Questione as crianças acerca do que estão imaginando do *site* ao visualizarem as histórias presentes nele.

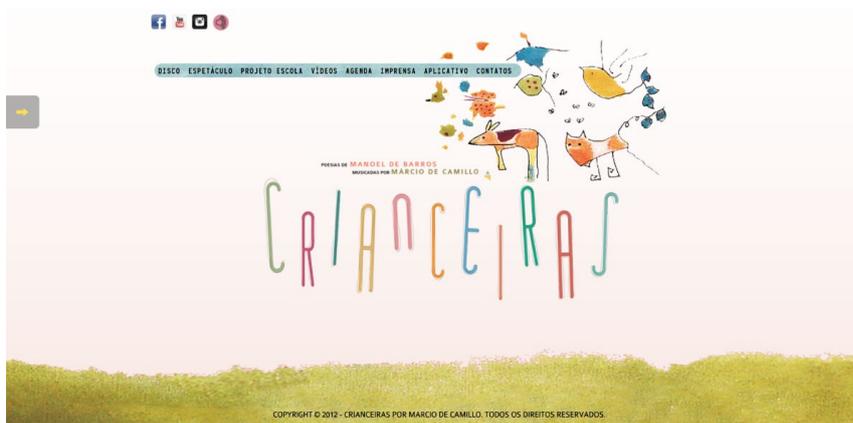
Figura 1: Página inicial do site CRIANCEIRAS



Fonte: *Site* crianceiras.

Como é mostrado na figura 1, ao entrar no *site*, é apresentada a possibilidade de acesso às páginas dos dois autores, então, ao selecionar uma delas, o leitor será direcionado à plataforma de um dos autores, como podemos observar nas figuras 2 e 3 que seguem:

Figura 2: Plataforma do autor Manoel de Barros



Fonte: *Site* crianceiras.

Figura 3: Plataforma do autor Mário Quintana



Fonte: Site cranceiras.

Ao entrar nas páginas dos autores, estarão disponíveis várias poesias musicadas, tornando a exploração do *site* mais prazerosa e divertida para os alunos. Na página, tem a opção de acessar outras plataformas do *site*, e para ter acesso aos vídeos das poesias cantadas e de outras crianças recitando as poesias, ir à opção vídeos, como é ilustrado na figura 4 abaixo:

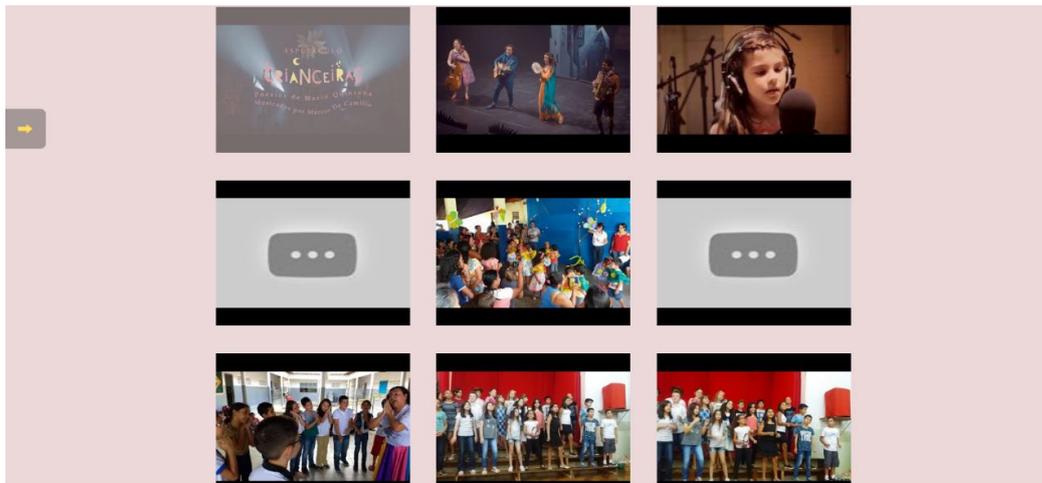
Figura 4: Plataforma do autor Mário Quintana sinalizando para ter acesso aos vídeos



Fonte: Site cranceiras.

Nessa figura, é apresentada a Plataforma do autor Mário Quintana com a seta indicada para a opção dos vídeos, ao acessar, o leitor terá disponível os vídeos das poesias deste autor, como mostra abaixo (Figura 5):

Figura 5: Vídeos das poesias de Mário Quintana disponíveis no *site*



Fonte: *Site* criancaeras.

Durante a leitura

- Ao escolher o autor e a poesia, é o momento de apreciar o vídeo da recitação; no *site*, há muitas opções de vídeos cantados por crianças e familiares, tornando o momento mais atrativo para os alunos.

Pós-Leitura

- Busque promover uma reflexão com as crianças acerca da exploração do *site* que elas acabaram de visitar;
- Procure compreender o que as crianças acharam das poesias que ouviram, para isso, peça que destaquem a poesia favorita e o que acharam de diferente nos vídeos;
- Indague se elas gostaram de ter contato com os textos literários a partir de recursos tecnológicos;
- Desperte o encorajamento nas crianças para que falem das poesias e dos assuntos abordados, a fim de despertar a emoção e o intelecto delas.

4 AVALIAÇÃO DA PROPOSTA

A proposta ora apresentada visa contribuir com os momentos de leitura em sala de aula a partir do *site* CRIANCEIRAS, que pode ser utilizado como recurso para incentivar o gosto pela leitura. Sabemos que muitas são as dificuldades enfrentadas para o alcance desse objetivo, mas é preciso que as práticas de leitura estejam em consonância com a realidade dos educandos, tendo em vista que as

tecnologias estão presentes no cotidiano deles e devem ser uma ferramenta presente durante as aulas.

5 CONCLUSÃO

Nesta proposta educacional, evidenciamos como podemos, por meio das novas tecnologias, despertar o interesse das crianças pela leitura, e como esses recursos digitais podem auxiliar os professores a estimular o gosto por ler, formando assim leitores vorazes por aprender, conscientes do lugar onde vivem e que sabem usar a tecnologia para crescimento intelectual próprio.

Para tanto, serão decisivas as estratégias didáticas e criativas de incentivar o gosto pela leitura poética, as quais precisam proporcionar aos alunos o uso de ciberespaços que, muitas vezes, lhes são negados em casa. Portanto, cabe à escola fazer com que esses alunos tenham acesso à leitura por diversos meios tecnológicos, que eles se encantem e possam adquirir o interesse por obras poéticas, buscando-as na biblioteca ou com um amigo, e conseqüentemente se descubram enquanto leitores e comecem a se aventurar nas leituras além das poéticas.

Assim, acreditamos que o uso do *site* Crianceiras contido nesta proposta colabora para a formação de leitores da Educação Básica, por meio dos autores e suas poesias que já trazem em sua essência grandes aprendizados, tornando ainda mais prazerosa sua leitura pelo *site*, em que as poesias são cantadas como uma forma mais lúdica de despertar o interesse dos futuros leitores.

Deste modo, esperamos estimular os professores/mediadores para o desenvolvimento da presente prática literária/tecnológica dentro de sala de aula, a fim de que muitas crianças/alunos tenham a oportunidade de conhecer os prazeres da leitura ao mesmo tempo que estão aprendendo e conectados com a tendência do presente e do mundo tecnológico.

6 REFERÊNCIAS

- AMARILHA, Marly. Educação para a sensibilidade: a leitura multimodal do poema para a infância. **Revista Educação em Questão (UFRN)**, v. 41, p. 139-163, 2011.
- ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura infantil: gostosuras e bobices**. 5. ed. São Paulo: Scipione, 1997.
- CAETANO, Luís Miguel Dias. **O software educativo na aprendizagem da matemática: um estudo de caso no 1º ciclo do ensino básico**. 2012. f. Tese (Doutorado em Educação na especialidade de Tecnologia Educativa) - Departamento de Ciências da Educação, Universidade dos Açores, Angra do Heroísmo, 2012.

CANDIDO, Antônio. O direito à literatura. //r. CANDIDO, Antônio. **Vários Escritos**. São Paulo: Duas Cidades, [1995] 2011. p.

GRAVES, Michel F.; GRAVES, Bonnie B. **A experiência de leitura com andaimes**: uma referência flexível para ajudar os estudantes a obter o máximo do texto. USA: UKRA, 1995.

PINHEIRO, Hélder. **Poesia na sala de aula**. Campina Grande: Bagagem, 2007.

SALDANHA, Diana Maria Leite Lopes. **O ensino de literatura no curso de pedagogia**: um lugar necessário entre o institucional, o acadêmico e o formativo. 2018. 245f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Centro de Educação, Programa de Pós-graduação em Educação, Natal, 2018.

VALENTE, José Armando. Inovação nos processos de ensino e de aprendizagem: o papel das tecnologias digitais. //r. VALENTE, José Armando; FREIRE, Fernanda Maria Pereira; ARANTES, Flávia Linhalis. (Orgs.). **Tecnologia e educação**: passado, presente e o que está por vir. Campinas: NIED/UNICAMP, 2018. p. 17-41.

ENSINO DE PRONÚNCIA: UMA ALTERNATIVA VÁLIDA NAS AULAS DE INGLÊS DO ENSINO BÁSICO



Liliane da Silva Souza
José Rodrigues de Mesquita Neto

1 APRESENTAÇÃO

A oralidade é uma habilidade linguística relacionada à produção do discurso. Essa capacidade comunicativa abarca tanto conhecimentos socioculturais e pragmáticos quanto requer domínio de pronúncia, léxico e gramática da língua estrangeira (MESQUITA NETO, 2021). Dessa forma, deixamos claro que o que condiciona a inteligibilidade da mensagem é a pronúncia, ou seja, ela é o suporte da transmissão oral (IRUELA, 2007).

Assim, torna-se cada vez mais necessário a atualização do repertório didático, buscando metodologias que façam sentido para o estudante e que promovam uma aprendizagem mais eficaz em todos os seus aspectos, principalmente no que se refere à pronúncia, visto que essa habilidade é deixada de lado nas aulas de línguas e substituída por atividades de cunho gramatical ou lexical.

Quando pensamos na língua inglesa, temos que comentar que o ensino de pronúncia se faz imperativo não apenas para o uso com falantes nativos dessa língua estrangeira, mas também para a comunicação com falantes diversos, visto que o inglês é tido como uma língua franca (LOPES; BAUMGARTNER, 2019). Dessa maneira, as possibilidades de prática e uso da língua são evidentes até mesmo sem sair de casa, por meio da utilização da tecnologia (vídeo games, aplicativos de conversa, entre outros recursos) no cotidiano.

Com base nisso, e pensando na necessidade do discente quanto ao uso da língua estrangeira aqui abordada, salientamos que um dos maiores desafios no ensino de pronúncia de língua inglesa é deixar de lado atividades ultrapassadas de memorização ou com textos desatualizados, as quais muitas vezes consideram somente o método de repetição e não estimulam a comunicação dos estudantes. Barreto e Alves (2012) apontam que diversos livros didáticos tendem a sugerir atividades mecanicistas que abordam exercícios entediantes e que não possuem um direcionamento para a construção da aprendizagem.

O livro didático é, até este tempo, o recurso mais presente nas aulas de língua estrangeira e o mais usado pelos professores. No entanto, ele nem sempre traz atividades que promovam o desenvolvimento da pronúncia, esta que, por não

possuir um material adequado para sua prática, infelizmente, não é contemplada como deveria nos estudos. Barreto e Alves (2012) nos informam que o ensino de pronúncia deve ser dado com apoio em uma explicitação dos sons da língua de modo integrado a um objetivo e a um contexto significativo, contudo, “em termos práticos, a realidade é um tanto diferente.” (BARRETO; ALVES, op cit., p. 234). Farias (2014) ainda explica que o ensino de pronúncia deve ser realizado tomando como base a percepção, a reflexão e a prática do som que se quer aprender. Mesquita Neto (2021) complementa que corrigir a pronúncia do aluno não é ensiná-la, e sim executar uma ação de correção fonética.

Dessa forma, ao refletir sobre esses pontos, e como resultado da disciplina “Tópicos avançado em ensino de pronúncia: uma visão segmental”, ministrada pelo professor José Rodrigues de Mesquita Neto, no Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGE), desenvolvemos este trabalho que objetiva apresentar alternativas para o ensino de pronúncia nas aulas de língua inglesa do ensino básico.

Nas seções a seguir, explicamos o passo a passo da execução de uma atividade, além de que apresentamos opções de aplicativos, softwares e sites, os quais o professor pode incluir em suas aulas respeitando os passos para o ensino de pronúncia.

2 DESENHO E PLANEJAMENTO DA PROPOSTA

Pensando em um ensino de língua inglesa que permita a interação entre alunos e professores e o uso oral da língua, optamos por uma atividade que é baseada e adaptada da proposta de Mesquita Neto (2021) e que se distribui em 4 (quatro) etapas, as quais descrevemos abaixo.

1º) AQUECIMENTO: nesse tópico, é introduzida a temática comunicativa da aula, possibilitando a interação e o relaxamento entre os alunos e o professor.

2º) CONHECENDO O SOM: nessa seção, é feita uma explicação precisa do elemento sonoro, mostrando sua realização e articulação. Inicialmente, a atividade se centra na percepção dos sons com a finalidade de que, posteriormente, os estudantes os entendam e notem as diferenças de posição dentro da palavra ou de variação.

3º) SE COMUNICANDO: nesse passo, como os discentes já adquiriram consciência da realização do som, são apresentados exercícios práticos, exemplos, situações comunicativas para que eles possam desenvolver a oralidade.

4º) FINALIZANDO: aqui são trabalhadas atividades mecânicas de repetição ou de pares mínimos com a intenção de realizar a correção fonética. Também é explorada a escrita baseada no léxico da unidade e nos sons estudados.

Lembramos que as atividades a serem trabalhadas em cada uma das etapas podem e devem ser diversificadas; e que a escolha dos exercícios precisa ser pensada com foco no contexto comunicativo e no som que se quer trabalhar, nunca um isolado do outro.

3 PASSO A PASSO PARA A EXECUÇÃO DA ATIVIDADE

Primeira etapa – Aquecimento

WHAT EXTRAORDINARY PEOPLE DO YOU KNOW?

Iniciamos com a apresentação da temática a ser trabalhada por meio da pergunta central da atividade “*What extraordinary people do you know?*” A questão é o ponto de partida para a discussão das imagens que serão mostradas logo em seguida. As imagens apresentam pessoas importantes que se destacaram no Brasil e no mundo, como mostra a figura 1.

Figura 1 – Imagens de personalidades mundialmente conhecidas



Fonte: Compilação nossa³

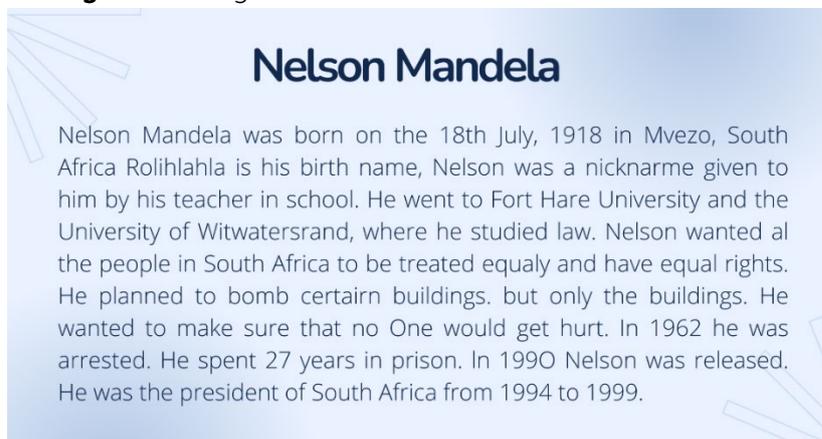
Durante a apresentação das imagens, o docente deve realizar algumas perguntas para verificar o conhecimento prévio do alunado e, ao mesmo tempo, promover a interação oral. Exemplos de possíveis perguntas: Quem são as pessoas representadas? O que elas fizeram para serem consideradas pessoas importantes? Vocês se identificam com o trabalho de alguma delas? As perguntas estimulam a interação e a familiaridade dos alunos com a proposta temática.

Depois da primeira atividade, seguimos para outro exercício, no qual os alunos escutarão o áudio de uma Biografia e, em seguida, tentarão explicar

³ Montagem a partir de imagens coletadas nos sites: Terra, BBC e CNN.

oralmente qual das personalidades já apresentadas está presente no texto. Na figura 2, temos a biografia de Nelson Mandela.

Figura 2 – Biografia de Nelson Mandela escutada no áudio



Nelson Mandela

Nelson Mandela was born on the 18th July, 1918 in Mvezo, South Africa Rolihlahla is his birth name, Nelson was a nickname given to him by his teacher in school. He went to Fort Hare University and the University of Witwatersrand, where he studied law. Nelson wanted all the people in South Africa to be treated equally and have equal rights. He planned to bomb certain buildings, but only the buildings. He wanted to make sure that no one would get hurt. In 1962 he was arrested. He spent 27 years in prison. In 1990 Nelson was released. He was the president of South Africa from 1994 to 1999.

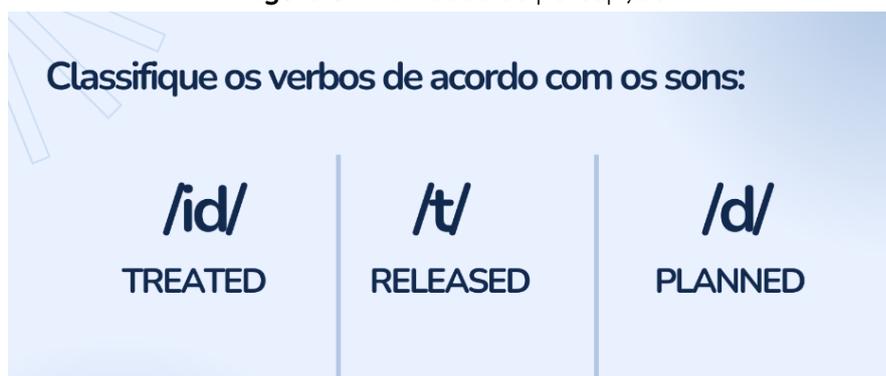
Fonte: *Primaryleap*

Após escutar e discutir a Biografia de Nelson Mandela, serão exploradas as características do gênero biografia, dando ênfase aos verbos regulares no passado que constituem a maior parte do texto.

Segunda etapa – Conhecendo o som

A segunda etapa aborda a percepção dos sons. O áudio introdutório será escutado novamente, todavia, desta vez, com enfoque na pronúncia dos verbos que estão no passado, ou seja, os verbos estarão em destaque e se estimulará a atenção do estudante para aquela produção sonora, logo, trata-se de uma atividade de escuta direcionada. Em seguida, os alunos ouvirão outro áudio apenas dos verbos presentes no texto. Ao escutar o áudio, eles irão fazer a classificação de tais verbos de acordo com os sons que cada um apresenta, como ilustrado na figura 3.

Figura 3 – Atividade de percepção



Classifique os verbos de acordo com os sons:

/ɪd/	/t/	/d/
TREATED	RELEASED	PLANNED

Fonte: Elaboração nossa

Durante a execução da atividade, cada verbo é direcionado para o som que o aluno entende ser o seu correspondente. Após realizada o exercício proposto, é feita uma explanação com exemplos dos sons que cada verbo apresenta e como identificá-los, conforme verifica-se no exemplo a seguir:

Exemplo:

Verbos regulares no passado são acrescidos de **d** ou **ed** ao fim do verbo como em:

LIKE - LIKED WORK - WORKED

Cabe salientar que cada som final das consoantes possui uma regra diferente, como mostrado na figura 4.

Figura 4 - Distinção dos sons da consoante final

Os sons finais dos verbos regulares no passado possuem 3 regras de distinção. Elas se referem sempre ao **som** da consoante final.

EX:

DECIDE /ɪd/ WORK /t/ LIVE /d/

Fonte: Elaboração nossa

Dando continuação à explicação das regras, temos, na figura 5, exemplos de três regras para melhor identificar os sons.

Figura 5 - Regras de distinção dos sons

REGRA Nº 1	REGRA Nº 2	REGRA Nº 3
Verbos no infinitivo que terminam com som de [d] ou [t] serão pronunciados com som de [ɪd] no passado.	Verbos no infinitivo que terminam com som NÃO VOZEADO serão pronunciados com som de [t] no passado.	Verbos no infinitivo que terminam com som VOZEADO serão pronunciados com som de [d] no passado.
Ex: STUDY - STUDIED TREAT - TREATED	Ex: [f] [k] [p] [s] [x] [tʃ] [ʃ] RELEASE - RELEASED HOPE - HOPED WANT - WANTED	Ex: CARE - CARED NAME - NAMED

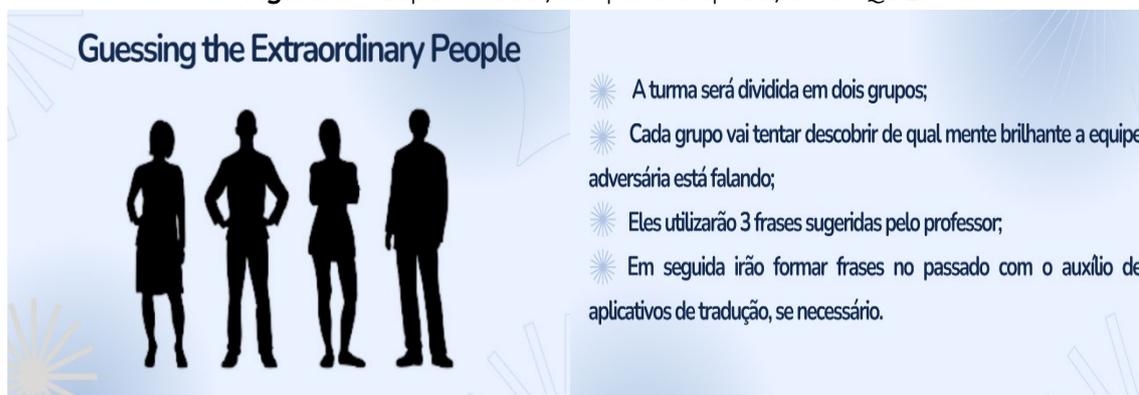
Fonte: Elaboração nossa

É necessário que as regras sejam explicadas juntamente à pronúncia dos verbos a fim de que os discentes se familiarizem e consigam perceber a diferença entre os sons trabalhados. Nessa atividade, o aluno pode pronunciar cada verbo estudado focando no som da consoante final com a intenção de exercitar a pronúncia esperada para a terminação verbal <ed>.

Terceira etapa – Se comunicando

A terceira etapa consiste em atividades focadas na oralidade. Nela, os alunos serão estimulados a se comunicar utilizando o tema estudado. Dessa forma, a primeira atividade proposta é um *Quiz*. A capa e as instruções para a aplicação dessa atividade constam na figura 6.

Figura 6 – Capa e instruções para a aplicação do *Quiz*

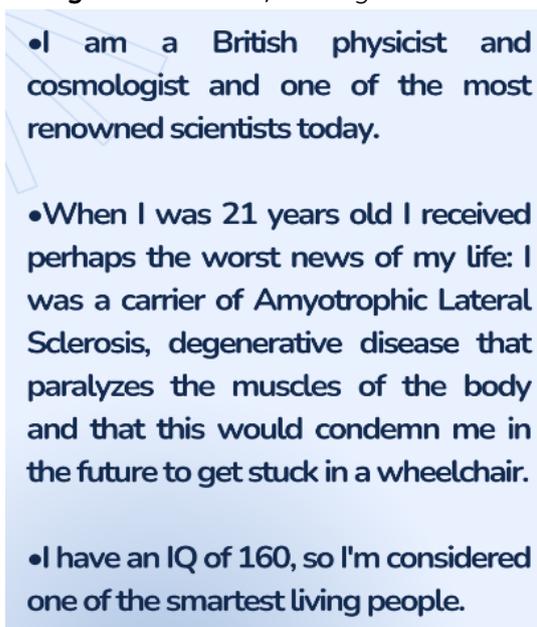


Guessing the Extraordinary People

* A turma será dividida em dois grupos;
 * Cada grupo vai tentar descobrir de qual mente brilhante a equipe adversária está falando;
 * Eles utilizarão 3 frases sugeridas pelo professor;
 * Em seguida irão formar frases no passado com o auxílio de aplicativos de tradução, se necessário.

Fonte: Elaboração nossa

Figura 7 – afirmações sugeridas



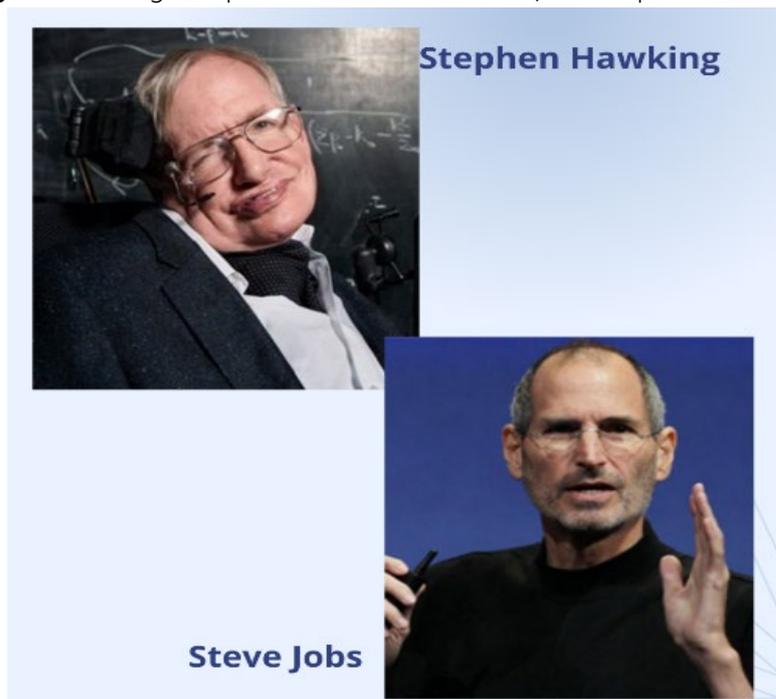
- I am a British physicist and cosmologist and one of the most renowned scientists today.
- When I was 21 years old I received perhaps the worst news of my life: I was a carrier of Amyotrophic Lateral Sclerosis, degenerative disease that paralyzes the muscles of the body and that this would condemn me in the future to get stuck in a wheelchair.
- I have an IQ of 160, so I'm considered one of the smartest living people.

Fonte: Elaboração nossa

As afirmações sugeridas no *Quiz* estimulam a prática da conversação e da pronúncia. A partir delas, os alunos podem identificar os verbos regulares no passado que foram estudados anteriormente. Após a discussão e interação da turma com as frases utilizadas, os estudantes devem produzir sentenças afirmativas com a utilização dos verbos no passado, estes também irão servir de dicas para adivinhar de quem o grupo adversário está falando. Seguem, na figura 7, as afirmações sugeridas para descobrir a pessoa oculta.

Depois de tentarem descobrir quem é a personalidade misteriosa, o novo passo é apresentar, com o intuito de facilitar a identificação da pessoa mencionada no *Quiz*, a imagem de duas pessoas com seus respectivos nomes, assim o aluno consegue identificar qual das personalidades corresponde às dicas que foram dadas pelos colegas. A figura 8 mostra as duas imagens selecionadas para a identificação.

Figura 8 – Imagens que auxiliam na identificação das personalidades



Fonte: Compilação nossa⁴

Podemos observar que essa atividade é simples e permite a prática oral do aluno com base na prática de leitura e na elaboração de pequenas frases. Destacamos que, para a formulação das frases, o aluno poderá usar dicionário e tradutores (online) e, evidentemente, o professor deve dar suporte no momento da construção do enunciado e na produção articulatória. Enfatizamos, ainda, que os estudantes estarão exercitando os sons trabalhados na etapa anterior de forma contextualizada, o que condiz com uma abordagem comunicativa.

Quarta etapa – Finalizando

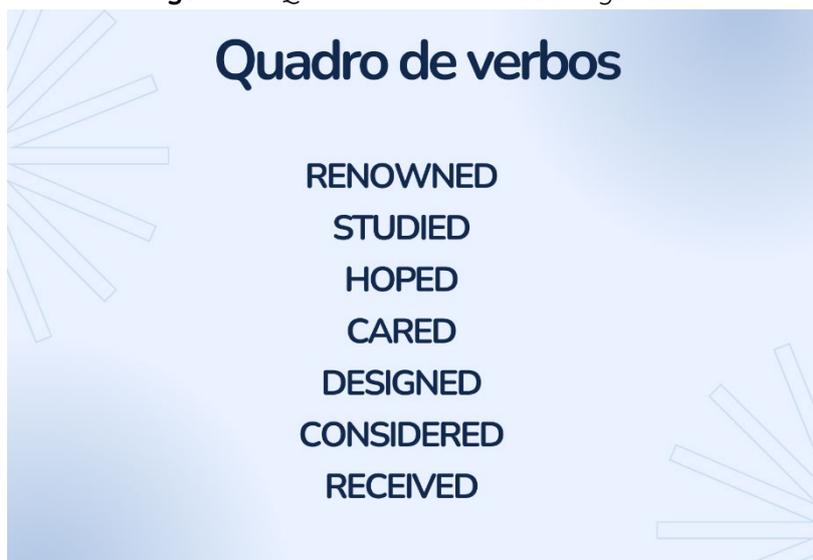
A última atividade proposta é a “*Mystery box game*”. Para sua realização, será mostrado um quadro com os verbos estudados. Tais verbos possuem uma característica particular, eles se relacionam com as frases utilizadas no *Quiz* para

⁴ Montagem a partir de imagens coletadas no site: BBC.

indicar de qual pessoa o grupo estava falando. O quadro de verbos utilizado pode ser uma projeção da imagem no quadro escolar da sala, como podemos observar na figura 9.

Salientamos que esta é a etapa de correção fonética, ou seja, através da atividade, o docente reforçará o uso esperado do som trabalhado, reafirmando as possíveis pronúncias permitidas na língua estrangeira.

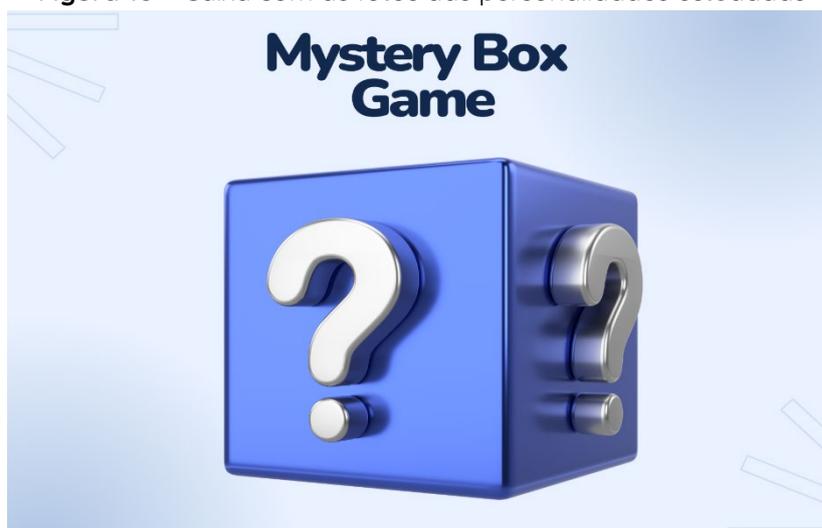
Figura 9 - Quadro com os verbos sugeridos



Fonte: Elaboração nossa

Para prosseguir com a atividade, aproveitamos a divisão, em dois grupos, que se mantinha a turma, ficando mais fácil para os estudantes fazerem as associações entre os verbos. Essa atividade “*Mystery box game*” consiste em um jogo no qual o professor coloca, numa caixa, imagens de diversas pessoas conhecidas mundialmente por seus feitos, podendo aproveitar também as personalidades que foram utilizadas no *Quiz*. Os alunos, então, irão retirar da caixa a foto de uma dessas pessoas e tentarão relacioná-la com os verbos. Quando o estudante retirar a foto da caixa, terá que pronunciar o verbo que ele acredita que se relaciona com alguma das afirmações mencionadas ou poderá elaborar uma frase em que o verbo esteja presente. Logo após, irá colar a foto diante do respectivo verbo. Mostramos a caixa na figura 10.

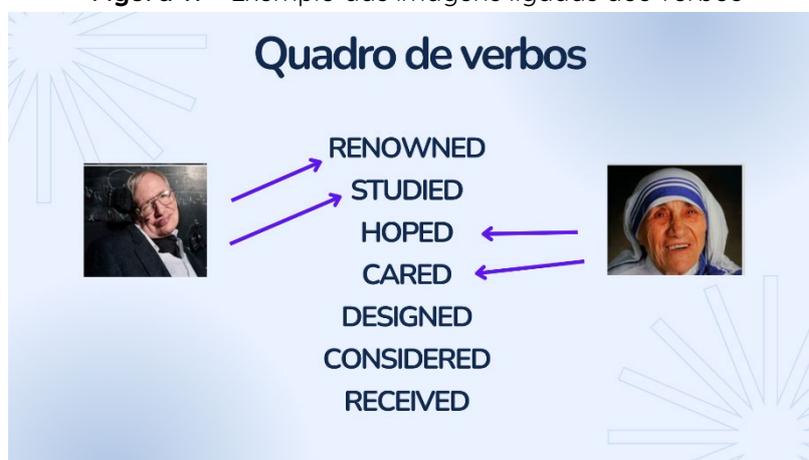
Figura 10 – Caixa com as fotos das personalidades estudadas



Fonte: Elaboração nossa

Mais adiante, na Figura 11, podemos ver como ficaria o quadro com os verbos associados às imagens. Além dos verbos que estão no quadro, os discentes podem escrever no quadro da sala algum verbo que não está exposto, porém se remete à história de alguma das pessoas da foto, treinando sua escrita.

Figura 11 – Exemplo das imagens ligadas aos verbos



Fonte: Compilação nossa⁵

É importante ressaltar que a presente proposta de atividades está sendo direcionada para o ensino de pronúncia, porém, sem perder a característica de estar sempre inserida num contexto, no qual o aluno aprende a pronúncia sem deixar de lado as outras abordagens, ou seja, a aprendizagem é direcionada de modo integrado. Mantemos o foco na pronúncia, no entanto, foram abordados: o gênero textual (biografia), o léxico, o passado dos verbos regulares, a produção de frases contextualizadas, a escrita e a comunicação em inglês.

⁵ Montagem a partir de imagens coletadas nos sites: BBC e Terra.

4 SUGESTÕES DE ATIVIDADES E DE MATERIAIS PEDAGÓGICOS

Elencar atividades que promovam uma aprendizagem satisfatória é sempre um desafio para o professor, por isso, suas práticas devem estar continuamente em construção e na busca de melhoria, adequação e inclusão de ferramentas pedagógicas eficientes. Nesse contexto, os recursos tecnológicos, quando bem utilizados, podem auxiliar ampliando as possibilidades de produção de conhecimento.

Pensando nesses recursos e com o intuito de possibilitar uma aprendizagem eficiente de pronúncia, trazemos uma sugestão de *software*. O *ELSA Speak* é um aplicativo muito utilizado por pessoas que desejam aprender outro idioma. Seu diferencial, porém, está na utilização dos símbolos fonéticos para que o estudante faça o reconhecimento dos sons e na correção da pronúncia que pode mostrar diversas maneiras de ser realizada de acordo com a variação da cidade ou país do falante. Para utilizar o aplicativo, é necessário primeiro que o aluno responda qual é a sua língua materna, logo após, ele irá responder a um pequeno questionário, com sugestão de resposta, que ajudará o *App* a descobrir em que nível de estudo esse aluno está.

Os alunos podem estudar na sala de aula com o acompanhamento do professor, que direcionará as atividades sempre que necessário, mas também podem realizar as atividades em casa. Por exemplo, se o assunto abordado na aula é sobre viagens, o professor pode clicar na seção Tópicos de fala; nela, ele vai encontrar uma gama de textos escritos ou áudio-textos com o tema viagem. O progresso e o desempenho do estudante podem ser monitorados pelo docente em tempo real por meio de um painel de organização. No caso das atividades em sala de aula, fica a seu critério a melhor maneira de monitorar e avaliar.

Além do aplicativo supracitado, apresentamos como sugestão de site o [Newsinlevels](#). Este é especializado em notícias com transcrição dos áudios e das palavras, o que pode ajudar a todos os estudantes de língua inglesa que querem melhorar e treinar a fonética em inglês, bem como reforçar a pronúncia. Para fazer uso dos benefícios desta plataforma, é necessário apenas fazer um login com seu e-mail e criar uma senha.

O site [Newsinlevels](#) é direcionado a alunos que possuem um nível de proficiência maior na língua. No entanto, aqueles alunos que desejam ampliar o nível de dificuldade dos seus estudos farão bom proveito dele. Suas propostas de ensino estão relacionadas com as notícias que circulam no mundo todo, então, o aprendiz pode escutar os sotaques de cada lugar e depois fazer a verificação se realmente estava correto o que ele entendeu. O site também possui a transcrição fonética das palavras, facilitando assim o entendimento da pronúncia.

O uso do *app* e do site vai depender da prática destinada pelo professor, todavia, salientamos que há uma infinidade de possibilidades, a saber: uso em sala, atividade extrassala, comparações de sotaques, atividades de percepção, escutar e repetir, pares mínimos, entre outras. Além disso, a inserção dessas ferramentas pode acontecer dentro das quatro etapas sugeridas na seção 2.

5 CONCLUSÃO

Com este trabalho, objetivamos apresentar alternativas para as aulas de língua inglesa de forma a integralizar o ensino de pronúncia diluído aos conteúdos programáticos e dentro de uma abordagem comunicativa. Dessa maneira, sugerimos que a aula seja dividida em quatro etapas: 1) Aquecimento; 2) Conhecendo o som; 3) Se comunicando; e 4) Finalizando. Assim, o alunado poderá praticar a pronúncia não somente como um ato de articular o som, mas como um processo que depende da percepção, da reflexão e da produção.

Por fim, apresentamos um *app* e um site que podem ser utilizados para dinamização e fortalecimento da pronúncia e de outras habilidades que compõem a oralidade e a comunicação. Deixamos claro que são apenas sugestões e que cabe ao professor estudar as possibilidades de aplicação delas dentro de sua realidade. No entanto, enfatizamos a importância de se trabalhar com a pronúncia nas aulas de língua inglesa, afinal é partindo dela que se dá a comunicação.

6 REFERÊNCIAS

BARRETO, F. M.; ALVES, U. K. Como inserir o ensino comunicativo de pronúncia na sala de aula de L2. *In*: LAMPRECHT et al. (org.). **Consciência dos sons da língua**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2012, p. 231-258.

FARIAS, M. S. Reflexões sobre o ensino de pronúncia nas aulas de línguas estrangeiras. *In*: RIBEIRO, E.; FARIAS, S. (Org.). **Ensino de línguas estrangeiras: O que é? Como se faz?** Curitiba: Editora CRV, ano. p. 43-57.

IRUELA, A. ¿Qué es la pronunciación? **Revista Electrónica de Didáctica del Español como Lengua Extranjera**, n. 9, 2007. Disponível em: [Microsoft Word - articulo_Iruela.doc \(educacionyfp.gob.es\)](#). Acesso em:

LOPES, R. S.; BAUMGARTNER, C. T. Inglês como língua franca: explicações e implicações. **The ESPECIALIST**, v. 40, n. 2, p. 1-13, 2019. Disponível em: [Inglês como língua franca: explicações e implicações | The ESPECIALIST \(pucsp.br\)](#). Acesso em:

MESQUITA NETO, J. R. Ensino de pronúncia: uma abordagem comunicativa dos elementos segmentais. **Trama**, v. 17, n. 42, p. 90-101, 2021. Disponível em: [ENSINO DE](#)

PRONÚNCIA | Trama (unioeste.br). Acesso em:

ELSA, **About us**. Disponível em: <https://elsaspeak.com/en/>. Acesso em: 09 de agosto de

NEWS IN LEVELS: notícias do mundo para estudantes de inglês. 2nd.. google: ffg, 2017. site. Disponível em: <https://www.newsinlevels.com/>. Acesso em: 28 de setembro de 2022.

ESTRATÉGIAS DE MEDIAÇÃO DE LEITURA: SUGESTÕES DE TÉCNICAS E RECURSOS PARA O CONTAR OU PROFERIR HISTÓRIAS

06

Beatriz Andrade dos Santos
Maria Jocelma Duarte de Lima
Diana Maria Leite Lopes Saldanha

1 APRESENTAÇÃO

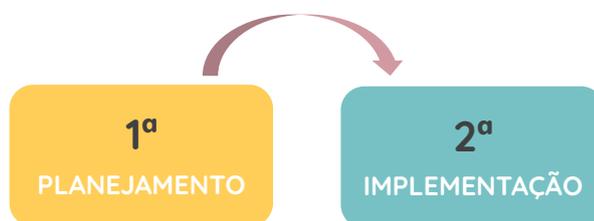
Q uanto de mediar uma leitura, conforme afirma Dantas (2019), requer do mediador o desejo de compartilhar, seja as suas experiências leitoras ou o seu repertório de leitura. Ainda segundo a autora, para ser um mediador, “[...] basta falar de livros com paixão, entusiasmo e amor.” (DANTAS, 2019, p. 48), e para falar dos livros com amor, é necessário gostar de ler, encontrar nos livros e na leitura o prazer, pois somente pode compartilhar o gosto pela leitura, quem o têm.

A mediação de leitura pode ser realizada de duas maneiras: contada ou proferida. A contação de história “[...] é uma prática oral, em que o contador transmite um texto recebido pela comunidade ou retirado de um livro [...]” (SOUZA; SILVA; MOTOYAMA, 2020, p. 5), para tanto, o contador escolhe a forma mais adequada de transmitir a história, a qual definimos de *técnica*, utilizando-se, também, de elementos para atrair a atenção do seu ouvinte, ou seja, os *recursos* que auxiliam a ação do contar.

Na proferição de leitura, consoante Souza, Silva e Motoyama (2020), o mediador utiliza o livro ou texto e faz a sua leitura de forma literal, explorando o seu corpo e a sua voz para interagir e envolver seus ouvintes. Nesse sentido, as estratégias de mediação de leitura referem-se à forma de condução do momento que se destina à história, seja em espaços escolares ou não escolares. O mediador é o responsável por selecionar, planejar e implementar a estratégia que atenda aos seus objetivos e ao seu público.

Existem muitos teóricos e teorias que discutem as estratégias de leitura, podemos citar: “A sequência básica” de Rildo Cosson (2009), “O contar e dizer histórias” de Souza, Silva e Motoyama (2020) e a “Estratégia de leitura por Andaimos” de Graves e Graves (1995). Todos esses materiais descrevem sugestões de etapas para a realização de mediações de leitura. Cada estratégia citada possui as suas especificidades, mesmo que se assemelham às ações, modificando-se apenas a nomenclatura da palavra, e cada uma das teorias possui o seu diferencial. Exploraremos, aqui, a leitura por Andaimos, pois esta será a base das sugestões apresentadas posteriormente.

A estratégia de leitura por andaimes de Graves e Graves (1995) tem por intuito alcançar níveis elevados de leitura, propiciando uma experiência significativa entre o texto e o leitor. Para isso, os autores distribuem a realização da estratégia em duas fases, sendo elas:



A primeira fase, a do planejamento, destina-se ao planejar as ações a serem desenvolvidas, observando os seus objetivos e o público ao qual se destina a mediação de leitura. A segunda fase, a implementação, é dividida em três momentos: pré-leitura (as atividades que visam despertar a curiosidade e o interesse pela história que está por vir), durante leitura (a mediação da história, seja contada ou proferida) e o pós-leitura (o diálogo sobre a história e a produção de atividades artísticas ou escrita).

Tais discussões teóricas norteiam as atividades de intervenção que serão apresentadas. Além desse referencial, no esquema, a seguir, os objetivos, o público-alvo e a faixa etária a qual se destina esta proposta.

Diante do exposto, algumas sugestões de recursos e técnicas a serem utilizados em sala de aula para a mediação de leitura, com base na estratégia de leitura por andaimes de Graves e Graves (1995).

2 PLANO DE AÇÃO: COMO PLANEJAR A MEDIAÇÃO DE LEITURA?

A mediação de leitura, de acordo com a estratégia de Graves e Graves (1995), tem início com o planejamento das ações a serem desenvolvidas na hora de contar ou proferir a história. Ao começar o planejamento, é preciso responder a dois questionamentos iniciais, que são: Qual o meu objetivo ao realizar a mediação? Qual o público que se destina a medição? Após responder a essas questões, utilizando-se do modelo de plano de ação apresentado no quadro 1, construa o seu planejamento.

QUADRO 1 - modelo de plano de ação

PLANO DE AÇÃO - MEDIAÇÃO DE LEITURA
Público-alvo
Objetivos
Histórias a ser contada ou proferida
Implementação:

(Atividades de pré-leitura)
(Durante a leitura: Contar ou proferir? Que técnicas ou recursos usar?)
(Atividades de pós-leitura)
Recursos a serem usados

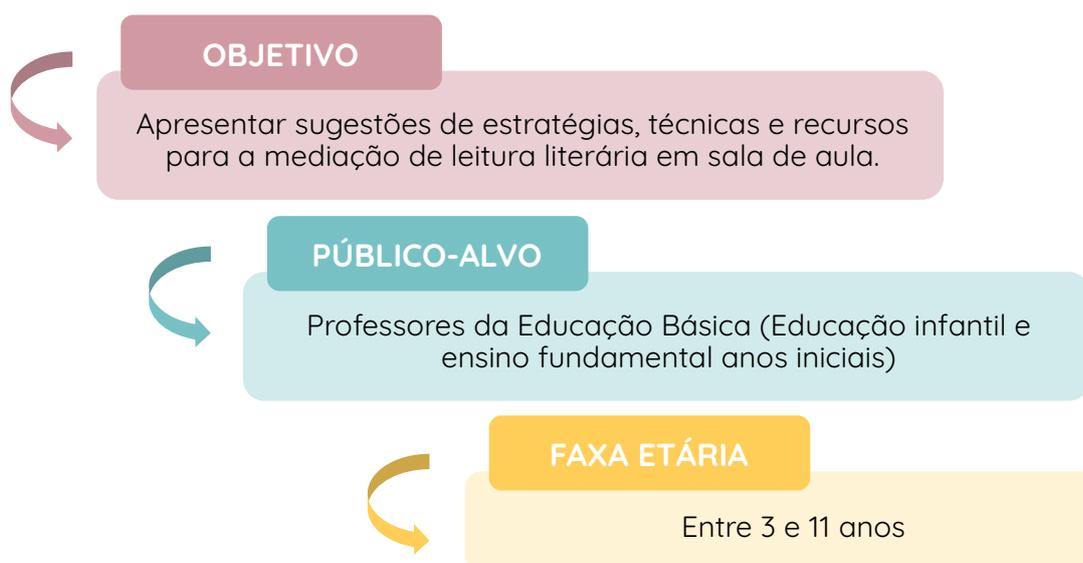
Fonte: Autoras, 2022

Depois de planejar a sua ação, implemente o que planejou com base nas três etapas apresentadas na estratégia de leitura por andaimes (pré-leitura, durante leitura e pós-leitura). A seguir, traremos sugestões de técnicas e recursos a serem utilizados no momento de leitura.

Ao que se refere a pré-leitura, é possível explorar a capa do livro por meio de questionamentos, apresentar autor e ilustrador, utilizar-se de recursos como música, vídeos, etc. Para o pós-leitura, convide a criançada a recontar a história ouvida oralmente, podendo também utilizar de produções artísticas como produção de desenhos, poemas, brincadeiras, o importante é ser criativo e tornar esses momentos prazerosos.

3 TÉCNICAS E RECURSOS PARA O CONTAR OU PROFERIR HISTÓRIAS

O papel do mediador é fundamental para que se obtenha sucesso na mediação de leitura, pois ele é o elo entre o ouvinte e a história. Assim sendo, a escolha de técnicas e recursos faz toda a diferença na hora de contar ou proferir histórias. Abaixo, no quadro 2, definiremos o que são as técnicas e os recursos.



QUADRO 2 - definição de técnica e recurso

TÉCNICAS	RECURSOS
São os meios de interpretar e o contador escolhe a melhor forma de transmitir a história. (SOUZA, 2020, p. 5).	Elementos que utilizará para seduzir seu ouvinte. (SOUZA, 2020, p. 5).

Fonte: Autoras, 2022

As técnicas que podemos utilizar se referem ao contar ou proferir histórias. O mediador definirá suas ações conforme optar por uma das técnicas citadas. As autoras Souza, Silva, Motoyama (2020) definem o perfil do mediador em cada uma dessas técnicas. Vejamos, a seguir, nas figuras 1 e 2, as características de cada perfil.

FIGURA 1 - o perfil do contador de histórias



Fonte: Souza, 2020, p. 7

FIGURA 2 - o perfil do proferidor



Fonte: Souza, 2020, p. 21

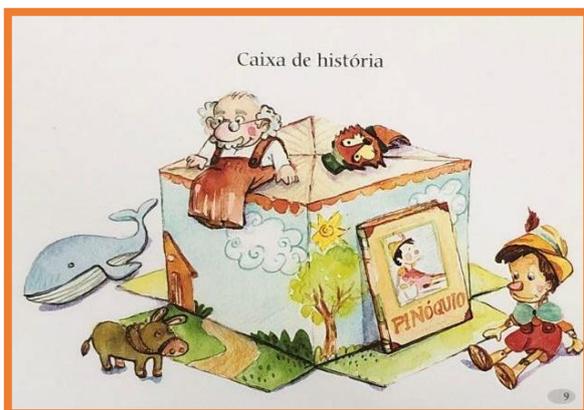
A técnica de contar história possibilita a utilização de variados recursos que auxiliam o contador em sua mediação.

A técnica de proferir histórias limita os recursos a disposição do mediador, como a utilização do livro e de poucos adereços.

Conforme exposto, cada técnica determina o emprego dos recursos. Na proferição, o recurso principal é o livro, o proferidor pode utilizar algum adereço, mas que não seja tão chamativo, para que ele possa explorar a sua interação por meio da voz e gestos com os seus ouvintes.

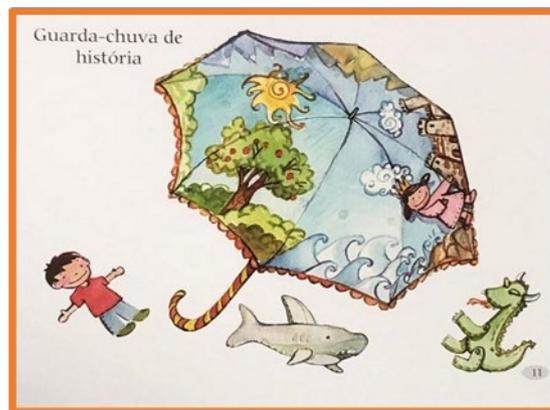
Para a mediação de leitura que recorre à técnica da contação de histórias, as possibilidades de recursos são muitas e variadas, o contador pode fazer uso da criatividade ao escolher os adereços que irão compor o seu figurino, bem como explorar variados recursos que irão o auxiliar na contação. Em seguida, traremos algumas sugestões de recursos para a contação de história de acordo com Souza (2020), os quais estarão representadas nas figuras 3, 4, 5, 6, 7 e 8.

FIGURA 3 - caixa de histórias



Fonte: Souza, 2020, p. 9

FIGURA 4 - guarda-chuva de histórias



Fonte: Souza, 2020, p. 11

FIGURA 5 - contar com música



Fonte: Souza, 2020, p. 13

FIGURA 6 - contar com gravuras



Fonte: Souza, 2020, p. 15

FIGURA 7 - teatro de sombras



Fonte: Souza, 2020, p. 17

FIGURA 8 - teatro de leitura



Fonte: Souza, 2020, p. 19

4 PASSO A PASSO PARA A PRÁTICA: SUGESTÃO DE UMA MEDIAÇÃO DE LEITURA

Trazemos como proposta a contação de um conto de fadas muito conhecido, “A branca de neve e os sete anões”. Optamos pelo gênero conto de fadas por ele fazer parte da literatura infantil e estar presente na formação leitora dos alunos desde a primeira etapa da Educação Básica. Também justificamos nossa escolha fundados nas palavras de Bettelheim (2020, p. 20), quando o autor diz que:

Enquanto diverte a criança, o conto de fadas esclarece sobre si própria e favorece o desenvolvimento de sua personalidade. Oferece tantos níveis distintos de significado e enriquece a sua existência de tantos modos que nenhum livro pode fazer justiça à profusão e diversidade das contribuições dadas por esses contos à vida da criança.

A seguir, no quadro 3, vamos apresentar três estratégias para a realização dessa contação de história: a primeira delas é com o uso do avental literário; a segunda, com a caixa mágica; e a terceira é o teatrinho de palitoche. Todas essas estratégias podem ser confeccionadas pelos professores e/ou alunos, inclusive com o uso de matérias recicláveis.

QUADRO 3 - estratégias para contação de histórias

PÚBLICO-ALVO	Educação Infantil e Ensino Fundamental I
OBJETIVO	Realizar a contação de um conto de fadas de forma a estimular o gosto pela leitura, buscando instigar os alunos por meio do estímulo visual.
HISTÓRIA A SER CONTADA	Branca de neve e os sete anões
PRÉ-LEITURA	<ul style="list-style-type: none"> • Conversa inicial sobre quem gosta de ler; • Música de movimentação: Tchutchuê; • Música relaxante: Cajueiro (Cajueiro pequenino, carregado de flor, eu também

	sou cajueiro pequenino, carregado de amor).
DURANTE A HISTÓRIA	Descrição das três opções
<p>Avental Literário</p>  <p>Fonte: http://loja.projetonutricarol.com.br/</p>	<ul style="list-style-type: none"> Essa é uma forma de contação que se inicia na confecção do material para a realização do momento da mediação de leitura, pois recomenda-se que o avental seja uma espécie de cenário ou que pelo menos dê a entender que haverá uma contação de história. Quando optasse pelo avental, pode-se confeccioná-lo de duas maneiras: na primeira delas, os personagens vão sendo pregados no próprio avental de acordo com o decorrer da história; na segunda, o avental pode ser confeccionado com um bolsinho na frente para que os personagens sejam retirados dali conforme o decorrer da contação. É uma estratégia que pode ser contada e proferida, desde que quem esteja realizando o momento tenha destreza para organizar os personagens de forma que eles tragam sentido ao que está sendo lido/contado.
<p>Caixa Mágica</p>  <p>Fonte: http://www.aquitemeducacao.com.br/</p>	<ul style="list-style-type: none"> A caixa mágica é um recurso que sugerimos utilizar por meio da contação, posto que necessita de maior interação e agilidade por parte do contador. Orientamos que na caixa sejam colocados objetos que lembrem o enredo do conto de fadas, por exemplo: um espelho, uma maçã, máscaras ou objetos que recordem os personagens, para que no decorrer da contação da história eles sejam retirados e utilizados. E assim vai acontecendo a contação, ou seja, de acordo com a retirada dos objetos, o enredo vai sendo trago à tona por meio de suas representatividades. Os objetos podem ficar expostos para quando necessário voltarem à cena novamente.
<p>Teatro de Palitoche</p>  <p>Fonte: www.elo7.com.br</p>	<ul style="list-style-type: none"> A confecção do teatro de Palitoche também faz parte desse processo de mediação, tendo em vista que ela deve ser pensada para instigar a curiosidade dos alunos e despertar a vontade de ouvir aquela história, pois o aspecto visual conta muito nesse processo. Para a realização da contação, sugerimos que sejam confeccionados personagens e objetos importantes para o enredo da história. O material desses personagens fica a critério de quem vai confeccionar, pode ser de E.V.A, impresso ou de outro tipo. O teatro deve estar posicionado de uma forma que o contador possa estar atrás dele, dando “vida” aos personagens da história e apresentando a narrativa ao público.
PÓS-LEITURA	<ul style="list-style-type: none"> Esse momento é destinado a dar espaço às crianças para participarem da contação, interagindo e compartilhando um pouco do que compreenderam e gostaram da história.

RECURSOS	<ul style="list-style-type: none"> • Todos os adereços e objetos do momento da contação devem estar à disposição para o uso do reconto, bem como outros objetos lúdicos que possam chamar a atenção da criança, a fim de que elas possam escolher a melhor maneira de realizar essas contações. • Os recursos irão variar de acordo com a escolha da estratégia para o momento da contação. Contudo, os mais comuns são: avental, teatro, palitoche, caixa mágica, livro, etc..
REFERÊNCIAS	<ul style="list-style-type: none"> • É importante referenciar a história lida/contada, tendo em vista que os contos de fada se apresentam em várias versões. Assim como, deve-se referenciar alguma inspiração que foi utilizada no momento da produção dos materiais para o desenvolvimento das contações.

Fonte: Autoras, 2022.

5 SUGESTÕES DE ATIVIDADES E DE MATERIAIS PEDAGÓGICOS

Neste tópico, trazemos algumas sugestões de canais do youtube, em que é possível ter acesso a diversas estratégias, recursos e repertório de obras literárias. A primeira sugestão é o canal do youtube “Varal de histórias” (Figura 9), que é um projeto de Juçara Batichoti. O canal conta com uma diversidade de histórias e de ideias de como mediá-las. Outro canal que possui grande acervo de histórias e sugestões criativas de estratégias de mediação é o “Fafá conta histórias” (Figura 10). Flávia Scherner, responsável pela produção de conteúdo, explora, ao contar suas histórias, o uso da prosódia, do corpo, entre outros elementos, com o intuito de trazer o encantamento na hora do contar.

FIGURA 9 – teatro de sombras



Fonte: Imagem do <https://www.youtube.com/c/VaraldeHistorias>, 2022

FIGURA 10 – teatro de leitura



Fonte: Imagem do <https://www.youtube.com/c/Fafa%C3%A1conta>, 2022

AVALIAÇÃO

A proposta é avaliada por meio da participação do mediador/contador no processo de confecção do material para a contação e no momento da realização, assim como da interação e participação dos alunos no processo de mediação da história e no reconto.

6 CONCLUSÃO

A contação de histórias deve fazer parte do processo educacional dos nossos alunos, e nós enquanto professores temos o papel importante de aproximá-los da literatura. Para isso, a estratégia escolhida é de suma relevância no despertar do interesse da criança para a história. É um trabalho que deve ser feito de forma objetiva e minuciosa, a fim de que seja possível alcançar os objetivos estipulados no início de todo esse processo.

7 REFERÊNCIAS

BETTELHEIM, Bruno. **A psicanálise dos contos de fadas**. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2020.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2009.

DANTAS, Goimar. **A arte de criar leitores: reflexões e dicas para uma mediação eficaz**. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2019.

GRAVES, Michel F.; GRAVES, Bonnie B. **The scaffolded reading experience: a flexible framework for helping students get the most out of text**. In: Reading, UK: Blackwell Publishers e The United Kingdom Reading Association, 1995.

SOUZA, Renata Junqueira; SILVA, Kenia Adriana de Aquino Modesto-; MOTOYAMA, Juliane Francischeti Martins. **Ler e ensinar: contar e dizer história**. Presidente Prudente, SP: CdeA Campos Editora, 2020.

HISTÓRIA EM QUADRINHOS EM TURMAS COM SURDOS: BILINGUISMO E MULTILETRAMENTOS EM FOCO



Adriana Moreira de Souza Corrêa
Francileide Batista de Almeida Vieira

1 APRESENTAÇÃO

As Histórias em Quadrinhos (HQ) são textos compostos por imagem, escrita, signos, símbolos e outros elementos que se complementam para a produção do sentido. Brandão (2018) diz que a HQ envolve diversos temas voltados para o entretenimento, a informação e o ensino e, desse modo, pode ser utilizada com estudantes da educação infantil ao ensino superior.

Assim, neste capítulo, apresentamos a adaptação de uma proposta de uso da HQ como ferramenta de ensino do conteúdo Patrimônio Histórico envolvendo a disciplina de História, uma atividade que foi inicialmente relatada por Aquino (2018). A proposta original foi aplicada por um docente de uma escola de ensino médio do sertão paraibano que participou da pesquisa de dissertação intitulada “Avaliação do aluno surdo na escola regular: pressupostos e práticas de professores de uma escola da rede pública de Cajazeiras/PB”, desenvolvida por Adriana Moreira de Souza Corrêa e orientada pela professora Francileide Batista de Almeida Vieira, no curso de mestrado acadêmico vinculado ao Programa de Pós-graduação em Ensino (PPGE), *campus* Pau dos Ferros/RN.

O referido relato, portanto, correspondeu à produção de uma HQ que versasse sobre o Patrimônio Histórico de Cajazeiras/PB: cidade em que se localiza a escola onde foi realizada a proposta.

A título de esclarecimento, buscamos apresentar a conceituação de pessoas surdas presente nos documentos legais que abordam o direito dessas pessoas e que embasam as discussões presentes neste texto. O Decreto nº 5.626, no Art 2º, dispõe que:



“[...] considera-se pessoa surda aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de **experiências visuais**, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais – Libras” (BRASIL, 2005, grifo nosso).

Nesse sentido, o surdo é entendido como uma minoria linguística que se utiliza da experiência visual para a significação do mundo. Essa forma particular de dar sentido ao que lhe cerca, por sua vez, é conceituada por Perlin e Miranda (2003) como equivalente à predominância da visão na compreensão e interação com o mundo. Em face dessa característica, o surdo deve participar de atividades que o permitam ser bilíngue, utilizando-se da Libras e da Língua Portuguesa na modalidade escrita (BRASIL, 2005), e bicultural, ao internalizar aspectos concernentes às culturas surda e ouvinte.

Nesse processo de internalização de saberes por meio da visualidade, é salutar discutir os letramentos que correspondem às práticas de uso da leitura e da escrita para a inserção dos sujeitos nas práticas sociais e o alcance de determinado objetivo comunicativo (SOARES, 2020). Contudo, diante da diversidade de modos e linguagens que envolve a produção de textos, os letramentos se tornam múltiplos – multiletramentos – a fim de agregar as novas práticas oriundas das diferentes modalidades (oral, escrita, imagética, entre outras) e culturas dos interlocutores (ROJO, 2012).

Dessa maneira, entendemos que as HQs são textos multimodais que podem ser utilizados para discutir aspectos culturais, a exemplo do Patrimônio Histórico de Cajazeiras, uma cidade do interior da Paraíba, conforme descreveremos a seguir.

2 PATRIMÔNIO HISTÓRICO DE CAJAZEIRAS/PB EM QUADRINHOS

A proposta de Aquino (2018) se organizou nas seguintes etapas: 1) análise dos conhecimentos prévios dos estudantes sobre o patrimônio histórico; 2) discussão de conceitos concernentes ao patrimônio histórico e fiscal; 3) produção de uma HQ, em dupla, com o *software* HagáQue, apresentando um Patrimônio Histórico cajazeirense, a partir do diálogo entre dois personagens: um surdo e um ouvinte. Contudo, consideramos algumas modificações e, para tanto, no Quadro 1, realizamos o delineamento da presente proposta.

Quadro 1 - Delineamento da proposta

COMPONENTE CURRICULAR	História
UNIDADE TEMÁTICA	As pessoas e os grupos que compõem a cidade e o município
HABILIDADE	EF03HI04
CONTEÚDO	Patrimônio Histórico de Cajazeiras/PB
OBJETIVO	Ampliar os conhecimentos sobre o Patrimônio Histórico de Cajazeiras/PB a partir da produção de uma HQ inclusiva

Fonte: Elaboração própria das autoras

Ressaltamos que a habilidade “(EF03HI04) Identificar os patrimônios históricos e culturais de sua cidade ou região e discutir as razões culturais, sociais e políticas para que assim sejam considerados.” (BRASIL, 2018, p. 411) corresponde ao componente curricular história e está prevista na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para ser trabalhada no 3º ano do ensino fundamental, entretanto, assim como Aquino (2018), entendemos que o conhecimento do ambiente em que se vive e a valorização do Patrimônio Histórico da cidade em que se mora constituem um conteúdo que deve perpassar as atividades de diferentes etapas da educação básica tendo em vista a formação para a preservação da memória do local.

Quadro 2 - Outras informações da proposta

ATIVIDADE	Produção de HQ sobre o assunto abordado
DURAÇÃO	9h/a aulas
PÚBLICO-ALVO	Estudantes do 7º ano do ensino fundamental

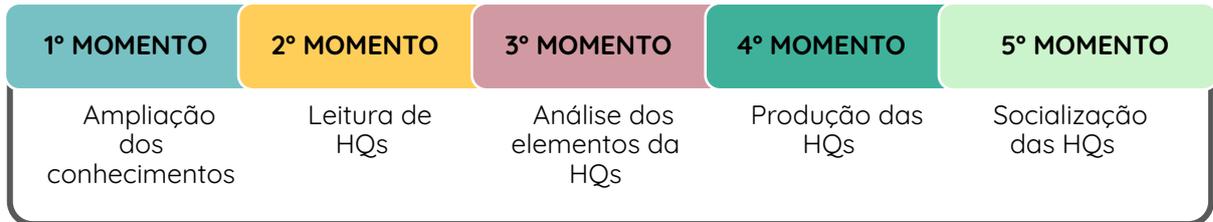
Fonte: Elaboração própria das autoras

Considerando as informações anteriormente descritas, delinearemos, na sequência, os momentos elencados por nós para a realização desta proposta, a qual pode e deve ser adaptada pelo(a) docente que irá aplicá-la pensando o objetivo, o conteúdo, o público e os recursos presentes na instituição de ensino.

3 PASSO A PASSO PARA A PRODUÇÃO DE HISTÓRIAS EM QUADRINHOS EM SALA DE AULA

No Quadro 3, abaixo, sintetizamos as etapas de elaboração da proposta de produção de HQs no ensino fundamental.

Quadro 3 – Síntese das etapas da proposta



Fonte: Elaboração própria das autoras

A seguir, descreveremos, detalhadamente, a preparação e aplicação da proposta de atividade para promover a inclusão do surdo e o reconhecimento de aspectos da cultura local.

1º MOMENTO

Ampliação dos conhecimentos sobre o tema a ser abordado (2h/a)

Para produzir a HQ, é necessário pesquisar o tema a ser abordado a fim de obter elementos essenciais à composição do texto. Nesse processo, em salas com surdos, torna-se indispensável:



Garantir a presença do Tradutor-Intérprete de Libras para a realização da mediação linguística entre os usuários da Libras (surdos) e da Língua Portuguesa (ouvintes).

Utilizar recursos e estratégias didáticas que privilegiem a experiência visual do surdo, a exemplo de imagens, vídeos com tradução para a Libras e/ou legenda, vídeos em Libras traduzidos para a Língua Portuguesa, entre outros.



Dessa forma, o professor pode apresentar o tema por meio de: 1) aulas expositivas com interpretação entre o par linguístico Libras/Língua Portuguesa; 2) síntese das ideias por meio de mapas mentais; 3) discussão de ideias através de charges, quadros, fotografias, entre outros gêneros. Cientes dessas adaptações, realizamos a proposta que segue.

2º MOMENTO

Leitura de HQs (1h/a)

Inicialmente, recomendamos a leitura e análise de HQs diversas, a exemplo do Gibi sobre Acessibilidade (Figura 1) e da HQ sobre a segunda guerra mundial (Figura 2):

Figura 1 - HQ sobre acessibilidade



Fonte: Brasil (2009, p. 41)

Figura 2 - HQ sobre a segunda guerra mundial



Fonte: Spelling, Cezar e Silva (2019, p. 14)

O gibi “Aprendendo a falar com as mãos” (FIGURA 1) aborda o uso da Libras na interação com o surdo e foi divulgado pelo Ministério da Educação. Já a HQ “Mulher surda na Segunda Guerra Mundial” (FIGURA 2) foi publicada pela editora Letraria. Ambos os recursos estão disponíveis para *download* em sites da internet, assim, o docente pode utilizar como procedimentos para socializar os materiais: 1) o envio dos arquivos para os dispositivos digitais dos estudantes (tablet, celular ou computador); e 2) a impressão de exemplares.

3º MOMENTO

Análise dos elementos da HQs (2h/a)

Após a leitura e discussão das temáticas das HQs, é pertinente identificar as características desse gênero textual. De acordo com Brandão (2018), na sua composição, as HQs são textos caracterizados por requererem:

[...] o domínio da língua-mãe para escrever o roteiro; técnicas de redação, conhecimentos de história, geografia, sociologia, moda, biologia e psicologia para compor personagens e cenários; conhecimentos de matemática e física para construir perspectivas, movimentos, ações e ritmos, entre outros saberes (BRANDÃO, 2018, p. 35).

Ainda para o autor, é necessário conhecer alguns elementos presentes nesse tipo de texto, como observamos no Quadro 4.

Quadro 4 - Elementos das Histórias em Quadrinhos

- 
- 1) RECORDATÓRIO:** uma caixa, no canto superior do quadro ou da página, destinado à fala do narrador;
- 
- 2) BALÃO:** imagens que delimitam as falas e indicam os interlocutores, bem como aspectos como volume da voz, linguagem utilizada entre outros;
- 
- 3) ONOMATOPEIA:** representação escrita de sons do ambiente ou de animais (ex: boom, para indicar explosão; au au, referindo-se ao latido do cão etc.);
- 
- 4) METÁFORAS VISUAIS:** desenhos ou linhas que expressam sentimentos (como a fumaça na cabeça indicando raiva e a poeira representado a corrida);
- 
- 5) REQUADRO:** que são os quadrados, retângulos ou a ausência de linhas/formas delimitando as cenas.

Fonte: Adaptado de Brandão (2018, p. 41-43)

Para sintetizar esses conhecimentos, o professor pode organizar uma lista ou um mapa mental das informações discutidas de maneira a orientar os estudantes na realização da HQ.

4º MOMENTO

Produção da HQ (3h/a)

Compreendida a estrutura da HQ, é necessário dividir os grupos para a composição do texto. Em busca de favorecer a ampliação do Patrimônio Histórico trabalhado, é relevante que o(a) docente, ao tomar nota do nome do grupo, realize um sorteio ou anote os pontos da cidade a serem abordados por cada equipe, isso a fim de evitar repetições das informações. Orientamos que os grupos sejam organizados com quatro a cinco integrantes para favorecer a interação entre estes.

Em seguida, para a elaboração do roteiro da HQ, é necessário identificar a extensão do texto, o tipo de imagem a ser inserida, a formulação da narrativa e o papel de cada participante na construção da proposta.

No que se refere à extensão do texto e tipo de imagem a ser inserida, Brandão (2018, p. 36-38) elenca oito formatos de HQs, entre os quais, no Quadro 5, citamos cinco deles:

Quadro 5 – Formatos de HQs para o trabalho em sala de aula

TIRA	História com dois a cinco quadros que, em geral, apresenta humor;
FANZINE (FANATIC MAGAZINE)	Produção artesanal, comumente elaborada sem fins lucrativos, disponibilizada por meio de fotocópias;
REVISTAS EM QUADRINHOS	Também conhecidas como gibis e podem envolver uma ou várias histórias;
FOTONOVELAS	HQs produzidas com imagens (fotos, pinturas, recortes e colagens);
WEBCOMIC	Quadrinhos produzidos e publicados na internet.

Fonte: Brandão (2018, p. 36-38)

Entendemos que, ao reconhecer o tipo de HQ a ser produzido, é possível identificar os materiais requeridos para a sua produção; além disso, se o professor optar pelo formato *webcomic*, como relatado na proposta de Aquino (2018), é necessário prever um momento para orientações básicas de manuseio do aplicativo com o qual será produzido o texto.

Recomendamos que a atividade permita a expressão dos diferentes formatos de HQs com base nas habilidades dos estudantes para o desenho. Assim, é possível priorizar esse recurso na elaboração do texto: educandos com familiaridade de produção de textos digitais podem optar pelas *webcomics*; discentes que gostam de fotografias podem escolher as fotonovelas. Desse modo, o(a) docente pode relacionar os conhecimentos prévios dos estudantes sobre elementos contidos no texto para a confecção das HQs.

Ressaltamos que independente da escolha do tipo, formato e material utilizados, no processo de socialização do produto final, é possível adaptar a forma de socialização, por exemplo: gravar vídeos das propostas elaboradas em papel e divulgar nas redes sociais da escola ou disponibilizar frames impressos das histórias produzidas em mídias digitais para o compartilhamento maneira presencial.

Selecionado o tipo de imagem e a mídia em que será disponibilizado o produto final, é necessário organizar o roteiro de apresentação da narrativa, a divisão de atividades para cada membro do grupo e o tempo para a realização de cada etapa. Nessa fase da proposta, os trabalhos a serem realizados pelos alunos são: elaboração do argumento, organização do texto na escaleta do roteiro, produção do texto visual, produção do texto escrito (balões, requadros, onomatopeias, entre outros), edição e revisão.

Wojciechowski, Meirelles e Vale (2017) explicam que o argumento compreende o texto em prosa e visa apresentar a trama com o início, o meio e o fim; já a escaleta do roteiro é a delimitação do que se espera que tenha em cada cena (imagem e texto). Nesse processo, os estudantes precisam delinear a composição da imagem (ambiente, disposição dos personagens, expressão corporal e facial) e, simultaneamente, relacioná-la aos textos verbais, aos símbolos, aos tipos de balões e a outras linguagens utilizadas na produção da HQ.

5º MOMENTO

Socialização das HQs (1h/a)

Finalizada as HQs, é relevante proporcionar um momento de socialização das produções, seja em uma exposição para a turma, para a escola ou ainda para a sociedade em geral, disponibilizando-as nas redes sociais.

4 SUGESTÕES DE MATERIAIS PEDAGÓGICOS

Para a produção de HQs, no Quadro 6, sugerimos, além dos recursos anteriormente descritos, o uso dos seguintes materiais didáticos:

Quadro 6 – Recursos didáticos para a elaboração de HQ

<i>Software HagáQuê</i>
<ul style="list-style-type: none"> • Software de produção de HQ. • Tutorial de uso disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=FVaLYoZ8LV0
<i>HQ Congresso de Milão</i>
<ul style="list-style-type: none"> • HQ que aborda a proibição do uso da Língua de Sinais pelo surdo. • Disponível em: https://www.lettraria.net/wp-content/uploads/2018/09/O-congresso-de-Mil%C3%A3o-HQ-Lettraria.pdf
<i>Gibi da Turma da Mônica</i>
<ul style="list-style-type: none"> • Gibi que aborda a acessibilidade para pessoas com deficiência • Disponível em: https://crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/publi/turma_da_monica/monica_acessibilidade.pdf
<i>Relato de experiência sobre produção de fotonovelas no ensino superior</i>
<ul style="list-style-type: none"> • O texto “Produção de Fotonovelas para discussão de mitos sobre a Libras”, de autoria de Silva, Corrêa e Batista (2020), aborda uma experiência de produção desse gênero com licenciandos da Universidade Federal de Campina Grande. • Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/ebooks/cintedi/2020/TRABALHO_EV137_MD7_SA100_ID374_08062020141258.pdf

Fonte: Elaboração própria das autoras

5 AVALIAÇÃO DA PROPOSTA

A avaliação da proposta deve ser realizada na perspectiva mediadora, conforme pressupõe Hoffmann (2018) ao afirmar que essa abordagem pretende identificar as lacunas e os avanços dos estudantes em relação ao conteúdo trabalhado para que o(a) docente possa promover situações geradoras do aprendizado.

Assim, entendemos que o professor precisa acompanhar e analisar o desempenho do estudante no processo de produção das HQs e, se possível, realizar atividades que promovam a autoavaliação, a avaliação em grupo, a heteroavaliação e a avaliação por opinião. De acordo com Luckesi (2018), a heteroavaliação é realizada por um sujeito externo ao processo; a autoavaliação é realizada pelo próprio estudante, implicado diretamente nas escolhas da produção da HQ; e a avaliação por opinião é subjetiva e pode envolver tanto o produto final quanto às condições para a sua realização.

Em caso de socialização na escola (presencialmente), os próprios estudantes que participam da exposição apresentarão suas impressões sobre os trabalhos, mas tratando-se de socialização em mídias digitais, os comentários podem realizar essa função. Após a apresentação, é relevante reunir a turma para que haja um diálogo sobre o processo, a identificação das barreiras e desafios superados, como também para que o professor apresente considerações sobre a observação do desenvolvimento da tarefa, pelos grupos, durante a experiência. Além disso, surdos e ouvintes podem refletir acerca dos desafios da produção desse texto e, ainda, da contribuição das imagens e dos textos escritos em português, presentes nas HQs, para o processo de apropriação do conhecimento.

6 CONCLUSÃO

A proposta de produção de uma HQ que aborde o Patrimônio Histórico na perspectiva do diálogo entre um surdo e um ouvinte é uma oportunidade de discutir a memória da cidade e, ao mesmo tempo, dialogar sobre a relevância do uso de imagens e outras linguagens na produção do conhecimento considerando interlocutores que se utilizam do português de maneiras diferentes, como o surdo e o ouvinte.

Nesse contexto, entendemos que o planejamento detalhado, o acompanhamento dos discentes e a avaliação na perspectiva mediadora são relevantes para o sucesso da proposta. A autonomia de escolha dos elementos que envolvem o processo (digitais ou físicos, imagens ou fotografias, entre outros) também precisa ser considerada. Além disso, ouvir os estudantes no que se refere à percepção da sua própria atuação na produção das HQs, levar em conta as

sugestões dos colegas para a melhoria da qualidade do produto final dos demais grupos e socializar esse conhecimento com os colegas da escola são passos, ações relevantes para ampliar os conhecimentos construídos com essa proposta.

Ressaltamos que se trata de uma proposta que precisa ser revista pelo professor e adaptada à realidade da escola – tendo em vista o tempo para realização da proposta, os recursos disponíveis, entre outras questões – de maneira a envolver os estudantes e contribuir com a sua formação pessoal e cidadã.

7 REFERÊNCIAS

AQUINO, J. F. de. Educação (Patrimonial, Fiscal e Inclusiva): relato de uma experiência em sala de aula. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL ANALÍTICO DE PRÁTICAS INTERDISCIPLINARES, 14., 2018, Cajazeiras. **Anais...** Cajazeiras: UFCG, 2018. Disponível em: <http://revistas.ufcg.edu.br/cfp/index.php/pesquisainterdisciplinar/issue/view/v3sup2018/showToc>. Acesso em: 20 ago. 2022.

BRANDÃO, D. Linguagem dos Quadrinhos. In: UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL. **Curso Quadrinhos na sala de aula**. Fortaleza: Fundação Demócrito Rocha, 2018.

BRASIL. **Decreto nº 5.626**, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm. Acesso em: 20 ago. 2022.

BRASIL. **Acessibilidade**. [S. l.]. Maurício de Sousa Editora, 2009.

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

HOFFMANN, J. **Avaliação Mediadora**: Uma Prática da Construção da Pré-escola a Universidade. 17a. ed. Porto Alegre: Mediação, 2018.

LUCKESI, C. C. **Avaliação em Educação**: questões epistemológicas e práticas. São Paulo: Cortez, 2018.

PERLIN, G.; MIRANDA, W. Surdos: o narrar e a política. **Ponto de Vista**, n. 5, p. 217-226, Florianópolis, 2003. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/pontodevista/article/download/1282/4249/15462>. Acesso em: 20 ago. 2022.

ROJO, R. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. In: ROJO, R; MOURA, E. (orgs.) **Multiletramentos na Escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012. p.

SOARES, M. **Alfalettrar**: toda criança pode aprender a ler e a escrever. São Paulo: Contexto, 2020.

SPELLING, G. W.; CEZAR, K. P. L.; SILVA, D. **A mulher surda na Segunda Guerra Mundial**. Araraquara: Letraria, 2019. Disponível em: <file:///C:/Users/55839/AppData/Local/Temp/A%20mulher%20surda%20na%20segunda%20guerra%20mundial%20-%20Letraria.pdf>. Acesso em: 20 ago 2022.

WOJCIECHOWSKI, M.; MEIRELLES, C.; VALE, P. M. **Como fazer roteiro**. 2017. Disponível em: <https://www.aicinema.com.br/como-fazer-um-roteiro/>. Acesso em: 20 ago 2022.

LETRAMENTO MATEMÁTICO E EDUCAÇÃO AMBIENTAL: O BRINCAR CONSCIENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL



Alderí Segundo de Lima Júnior
Lizandra Meire Moreira Santos
Narla Laurinda Chaves de Aquino
Kytéria Sabina Lopes de Figueredo

1 APRESENTAÇÃO

Q brincar na educação infantil, por meio de jogos e brincadeiras, pode ser considerado uma das maneiras de expressão da criança na fase da infância. Nesse sentido, inúmeras são as situações nas quais o brincar e a brincadeira permitem que as crianças despertem em si o desejo de aprender, interagir e desenvolver-se entre os pares, propiciando que elas adquiram habilidades de resolução de problemas e desafios que possam enfrentar no dia-dia, além de promover o seu autoconhecimento.

De acordo com Vygotsky (1998), os jogos e as brincadeiras desempenham um papel muito importante no desenvolvimento da criança, tomando como base os seguintes elementos de aprendizagem: a) valores e habilidades psicomotoras; b) desenvolvimento de experiências criativas e simbólicas; c) elaboração de conceitos científicos; d) desenvolvimento afetivo e intelectual, experiências culturais e sociais, e autoconhecimento na qualidade de ser humano social.

Ao fazer uso da ludicidade, agregada aos princípios da educação ambiental, nos deparamos com um cenário desafiador e necessário ao mesmo tempo, pois vivemos em um meio social que sofre uma enorme carência de conscientização no que diz respeito às questões ambientais.

No tocante ao seu processo criativo, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) nos aponta que:

[...] para que as crianças possam exercer sua capacidade de criar é imprescindível que haja riqueza e diversidade nas experiências que lhes são oferecidas nas instituições, sejam elas mais voltadas às brincadeiras ou às aprendizagens que ocorrem por meio de uma intervenção direta. (BRASIL, 1998, p. 27).

Nessa perspectiva, a reciclagem pode contribuir para a conscientização dos sujeitos na fase da infância, a partir de ações criativas e desenvolvidas em comunhão com todos, na intenção de trilhar um caminho consciente na educação infantil acerca dessa problemática, podendo, assim, devolver à natureza o que tanto lhe foi tirado.

Ademais, a construção de materiais manipuláveis para o ensino de matemática caracteriza um leque de possibilidades para o entendimento da disciplina, principalmente quando atrelada aos conhecimentos básicos dessa área. Na educação Infantil, em que é feito esse primeiro contato com a matemática, a utilização de construções geométricas, jogos lúdicos e demais materiais que envolvem o ensino da matemática pode acarretar uma aprendizagem mais significativa.

Espaços destinados para a construção desses materiais podem ser denominados de laboratórios de matemática, os quais, segundo Kikuchi e Oliveira (2018), possuem ferramentas necessárias para que ocorra a aprendizagem significativa, dentre jogos matemáticos e materiais do tipo estruturados.

Pensando no fácil acesso da comunidade escolar e da divulgação científica a práticas docentes voltadas para a dinamização das aulas de matemática na educação Infantil, este capítulo tem o objetivo de propor uma série de atividades interdisciplinares pautadas nos princípios da Educação Ambiental, visando o letramento matemático das crianças nessa etapa da educação básica.

Esta produção, intitulada “LETRAMENTO MATEMÁTICO E EDUCAÇÃO AMBIENTAL: O BRINCAR CONSCIENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL”, é fruto de discussões teóricas e práticas realizadas na disciplina “Abordagens interdisciplinares de Pesquisas e práticas em educação ambiental”, ministrada pela Professora Doutora Kytéria Sabina Lopes de Figueiredo, e vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGE), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), Campus Avançado de Pau dos Ferros (CAPF). Essa disciplina tratou da importância da Educação ambiental no contexto escolar, na formação de professores e na formação de cidadãos críticos e com responsabilidade social.

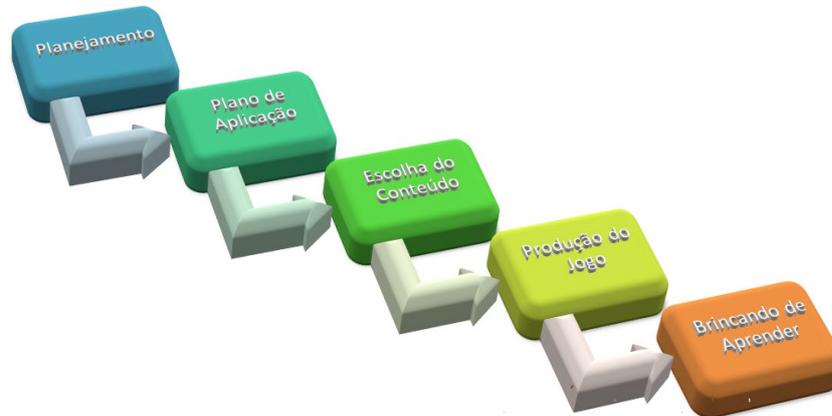
2 O LETRAMENTO MATEMÁTICO E A EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Para que possamos entender de maneira mais enfática de que se trata o termo letramento matemático, traremos aqui um olhar cirúrgico a respeito deste. Sabemos que a alfabetização se dá no processo de aprendizagem de símbolos, tais como letras e números, já o letramento busca a compreensão dos significados desses símbolos. Trazendo para o contexto do ensino da matemática, podemos dizer que o letramento se refere ao momento em que a criança não apenas reconhece os números, os sinais, as formas, dentre outros, e sim compreende a maneira de como utilizar esses diversos símbolos em seu cotidiano.

Quando refletimos a respeito da educação ambiental e letramento matemático na educação infantil, visualizamos a necessidade de pensar as propostas pedagógicas pautadas numa educação sustentável e inovadora, com novos olhares e perspectivas futuras. Para isso, elaboramos um fluxograma de

como proceder à elaboração de jogos matemáticos com materiais recicláveis, conforme a Figura 1.

Figura 1 - Interação entre professor e aluno



Fonte: Elaboração própria dos autores (2022)

Entretanto, para que tal prática se efetive, o educador precisa, antes de tudo, ampliar sua aprendizagem através de situações práticas e de uma atuação reflexiva e competente. Nesse intuito, o professor da educação infantil deve ir além das orientações para a construção e confecção de jogos e brinquedos, ele precisa aguçar a reflexão acerca da importância da educação ambiental e do desenvolvimento de atividades lúdicas que venham a contribuir com o desenvolvimento de seus educandos.

2.1 Planejamento

Neste primeiro momento da proposta, se faz necessário:

- Ficar atento aos conhecimentos prévios que cada criança traz consigo.
- Estudar atentamente o conteúdo ao qual cada nível requer para aplicar os conceitos relacionados à Educação Ambiental atrelada à matemática.
- Explorar os materiais que serão utilizados e que estão presentes na realidade da criança.
- Verificar o comportamento das crianças frente ao jogo, visando o domínio de sua composição em relação a alguns aspectos, a saber: se é conhecido ou não, se há jogos semelhantes e com que materiais foi feito.

2.2 Plano de aplicação

PÚBLICO-ALVO: Crianças de 03 a 06 anos.

RECURSOS UTILIZADOS: Papelão; Garrafa pet; Cola Tesoura; Tinta guache; Lápis de cor.

OBJETIVOS

GERAL:

- Contribuir com a efetivação do ensino da matemática por meio da construção de materiais didáticos.

ESPECÍFICOS:

- Desenvolver a atenção, criatividade e imaginação;
- Expressar a preocupação em preservar bens naturais.
- Ampliar a linguagem e o autoconhecimento por meio da interação com os pares.
- Promover principalmente a interação entre as crianças e o professor de forma dinâmica e divertida sem desviar o foco da aprendizagem.

Figura 2 - Interação entre professor e aluno



Fonte: Novos alunos (2018)⁶

Figura 3 - Atenção dos alunos na atividade



Fonte: Colégio Oswald (2018)⁷

3 PASSO A PASSO DAS ATIVIDADES PROPOSTAS COM MATERIAL RECICLÁVEL

3.1 Produção da atividade I

ATIVIDADE I		
Tema	Nome do Jogo	Materiais
Adição de números	Máquina de somar	- 1 Garrafa pet; - 2 Rolinhos de papel; - Tampinhas com cores variadas

⁶ Disponível em: <https://novosalunos.com.br/como-ensinar-matematica-para-criancas-gostarem-da-materia/>. Acesso em: 3 de outubro de 2022.

⁷ Disponível em: <https://www.colegiooswald.com.br/2018/11/01/matematica-na-educacao-infantil/>. Acesso em: 3 de outubro de 2022.

Para a execução desse jogo, deve-se formar grupinhos de crianças, preparar algumas continhas de somar com um algarismo e entregá-las para os grupos resolverem, dando-lhes autonomia. Exemplo: 3 + 3: de um lado do rolo coloque três tampinhas de uma cor e no outro rolo, três tampinhas de outra cor, para somar. Ao levantar a garrafa, o resultado vai estar embaixo. Com lápis e papel na mão, anote quantas tampinhas têm de cada cor e efetue a soma.

Figura 4 - Máquina de Somar



Fonte: Teoria de Uma Professora (2016)⁸

3.2 Produção da atividade II

ATIVIDADE II		
Tema	Nome do Jogo	Materiais
Pareamento de formas geométricas	Caixa das formas	- 1 caixa de Papelão; - 2 Tesoura; - 3 Canetinhas coloridas; - 4 Rolos de Papel higiênico

Com a ajuda de um adulto, a criança vai desenhar as formas geométricas na parte de cima da caixa. Com as canetas coloridas, ela irá fazer o contorno das figuras e, logo após, recortá-las, deixando as formas geométricas vazadas. Com os moldes das formas geométricas que foram recortados da caixa de papelão, a criança irá brincar com as cores e depois encaixar os moldes nas respectivas formas, conforme vemos na Figura 5.

⁸Disponível em: <https://teoriadeumaprofessora.blogspot.com/2016/12/aula-ludica-de-matematica-maquina-de.html>. Acesso em: 3 de outubro de 2022.

Figura 5 - Caixa de formas



Fonte: Canal Vanessa EducaDikas (2017)⁹

3.3 Produção da atividade III

ATIVIDADE III		
Tema	Nome do Jogo	Materiais
Jogos de tabuleiro	Jogo da velha	- 1 Papelão; - 2 Tampas de garrafa pet; - 3 fitas adesivas coloridas

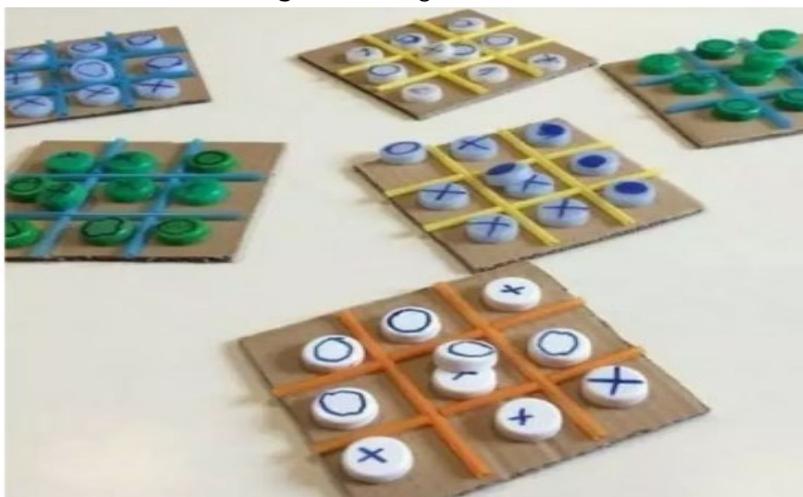
Para esta terceira atividade, será preciso juntar dez tampinhas de garrafa pet. Em seguida, recortar um pedaço de papelão e dividi-lo em nove quadrados menores e iguais. Somente então pedir que a criança desenhe uma bola em cinco tampinhas e, nas outras cinco, um x. Veja o exemplo da Figura 6.

Os dois jogadores escolhem uma marcação cada um (bola ou x). Eles devem jogar alternadamente, uma marcação por vez, em um quadrado que esteja vazio. O objetivo é conseguir três círculos ou três X conectados em linha, quer seja horizontal, vertical ou diagonal, e ao mesmo tempo, quando possível, impedir o adversário de ganhar na próxima jogada. Se os dois jogadores jogarem sempre da melhor forma, o jogo terminará sempre em empate, ou “velha”.

A lógica do jogo da velha é muito simples, de modo que não é difícil deduzir ou decorar todas as possibilidades para efetuar a melhor jogada. Apesar de o número total de possibilidades ser muito grande, a maioria delas é simétrica. Desse modo, após confeccionar o material, é só reunir a família e se divertir com esse jogo que exige concentração, atenção e raciocínio.

⁹ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=jqeHLXmzuFc>. Acesso em: 3 de outubro de 2022.

Figura 6 - Jogo da velha



Fonte: Me Põe na História (2022)¹⁰

4 CONCLUSÃO

A proposta ora apresentada visa contribuir para a reflexão sobre o uso de estratégias pedagógicas que facilitem o processo de ensino da matemática envolvendo a educação ambiental na educação infantil.

Ela apresenta sugestões de materiais didáticos pedagógicos produzidos pelos próprios alunos, utilizando resíduos recicláveis que estão presentes em seu cotidiano. Com isso, a proposta promove a conscientização acerca dos cuidados com o meio ambiente e potencializa o processo de ensino da matemática de maneira lúdica e participativa.

Esperamos que, por meio desta sugestão de atividades, seja oportunizado ao público infantil o interesse pela matemática e pelas questões ambientais, contribuindo, deste modo, para o desenvolvimento de cidadãos com pensamento crítico e atitudes responsáveis, capazes de se posicionarem de forma consciente frente às diversidades existentes no meio social em que estão inseridos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**, v. 3. Brasília: MEC/SEF, 1998.

¹⁰ Disponível em: <https://www.mepoenahistoria.com.br/atividades/jogo-da-velha-reciclavel/>. Acesso em: 3 de outubro de 2022.

KIKUCHI, Luzia Maya; OLIVEIRA, Zaqueu Vieira. O laboratório de matemática como espaço de formação de professores. **Cadernos de pesquisa**, São Paulo, v. 48, n. 169, p. 802-829, jul./set. 2018.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. **O desenvolvimento psicológico na infância**. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1998.

LUDOQUÍMICA: JOGO DE TABULEIRO E CARTAS NO ENSINO DE QUÍMICA ORGÂNICA



Aline Lucena de Brito
Ayla Márcia Cordeiro Bizerra

1 APRESENTAÇÃO

No Brasil, o ensino é regulado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) e pela Base Nacional Comum Curricular (2018), documento este que preza, principalmente, pelo desenvolvimento de habilidades e competências dos estudantes, prioridade reafirmada pelo Novo Ensino Médio (2022).

O Novo Ensino Médio trata de uma reformulação da educação básica, baseando-se na necessidade de aprimoramento do ensino para a redução dos índices de baixo desempenho, das taxas de abandono, da evasão e distorção idade-série. Nesse intuito, busca flexibilizar o currículo, integrando as áreas do conhecimento e tornando os objetos do conhecimento mais inteligíveis ao seu público-alvo. É fato que muito precisa ser estudado e aprimorado para o alcance desses objetivos.

No ensino das Ciências da Natureza e suas Tecnologias, busca-se, constantemente, aproximar os conteúdos ministrados ao cotidiano dos estudantes para que as ciências façam sentido e possam ser utilizadas conscientemente pela sociedade. Na Química, a correlação teórico-prática entre o comportamento das partículas, átomos, íons, moléculas e suas propriedades é um desafio constante (ROQUE; SILVA, 2008), isso porque o entendimento dos conceitos teóricos, para muitos discentes, deve relacionar-se a uma representação espaço-visual e sua utilização na vivência do dia a dia.

Assim, a procura por metodologias que diversifiquem o ensino de Química tem sido a alternativa de muitos docentes e pesquisadores a fim de aproximar a ciência do cotidiano dos estudantes ou torná-la acessível para o entendimento dos conceitos básicos da ciência química por eles, e então poderem evoluir na compreensão geral das Ciências, permitindo um ensino mais prazeroso e possível de se “aprender brincando”.

O modelo tradicional de ensino, segundo Freire (2005), equipara o conhecimento à mera informação transmitida aos estudantes, tornando-se um problema na educação, pois não os leva a criticar o que lhes é ensinado, já que eles recebem passivamente a informação. Há, também, nesse modelo, pouca

contextualização dos conteúdos ministrados, ou essa contextualização é fragmentada e não consegue gerar reflexão nem permitir a participação do estudante na construção ativa de seus conhecimentos (LACERDA et al., 2012; MESSENDER NETO, 2016).

Amaral et al. (2018) e Felício (2018), entre outros autores, abordam a importância dos jogos didáticos como atividade lúdica no ensino de Química, isto é, como um diferencial na abordagem de um ensino que chame a atenção dos estudantes mesmo para os conteúdos que necessitam de memorização, fixação e domínio de regras e conceitos.

Diante do exposto, apresentamos aqui o passo a passo para confecção e aplicação do jogo didático denominado LudoQuímica. O jogo foi confeccionado com materiais de baixo custo – papel e garrafas de Polietileno Tereftalato (PET) – a fim de que se torne acessível a qualquer professor que deseje utilizá-lo em suas aulas tanto para o ensino da classificação das cadeias carbônicas, quanto dos conceitos da educação ambiental e de polímeros, e foi pensado para ser aplicado na educação básica, mais especificamente com os estudantes do ensino médio na disciplina de química.

Ademais, o presente trabalho é fruto da pesquisa de dissertação de mestrado intitulada “O LÚDICO COMO INSTRUMENTO DE MEDIAÇÃO NO ENSINO DE QUÍMICA ORGÂNICA: UM OLHAR PARA A EDUCAÇÃO AMBIENTAL E MATERIAIS POLIMÉRICOS”, que foi desenvolvida no Programa de Pós-graduação em Ensino da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (PPGE – UERN).

2 MATERIAIS E PASSOS PARA CONFEÇÃO DO JOGO LUDOQUÍMICA

Para a confecção de cada jogo didático LudoQuímica, é necessário o seguinte material:

- Garrafa PET,
- Tesoura,
- Cola instantânea,
- Impressões coloridas,
- Dados,
- EVA (opcional).

Então, em posse desse material, sugere-se seguir os passos abaixo:

PASSO 1 – Higienizar corretamente a garrafa PET, com água e sabão;

PASSO 2 – Remover a parte superior e inferior da garrafa, deixando apenas o meio liso da garrafa PET;

PASSO 3 – Imprimir tabuleiro, peças e cartas;

PASSO 4 – Colar o EVA no verso dos tabuleiros para dar mais resistência e durabilidade;

PASSO 5 – Colar tiras de garrafa PET sobre a impressão dos peões para dar mais resistência (figura 1).

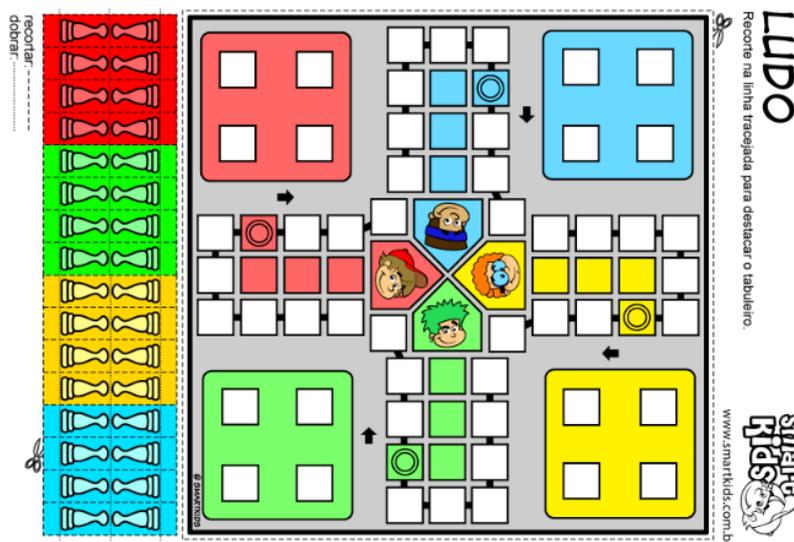
Figura 1: Como ficam os peões após a colagem da tira de PET



Fonte: Brito (2019)

PASSO 6 – O tabuleiro e peões podem ser baixados e impressos do site SmartKids (2018), disponível em: <https://www.smartkids.com.br/colorir/ludo>.

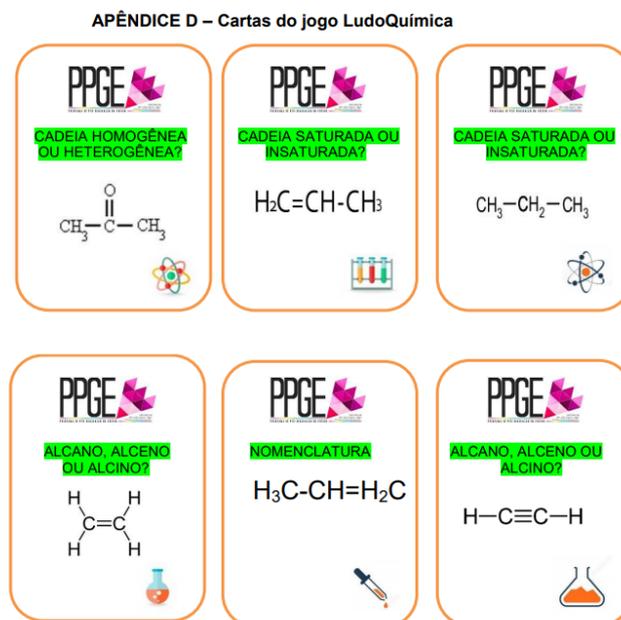
Figura 2: Tabuleiro utilizado no jogo



Fonte: Brito (2019)

PASSO 7 – As cartas utilizadas no jogo podem ser baixadas e impressas da dissertação “O lúdico como instrumento de mediação no ensino de química orgânica: um olhar para a educação ambiental e materiais poliméricos” (BRITO, 2019).

Figura 3: Cartas utilizadas no jogo



Fonte: Brito (2019)

Além dos materiais citados, é fundamental discutir com os estudantes a importância de reaproveitar os resíduos plásticos para a preservação do meio ambiente através da reflexão sobre descarte correto dos resíduos, seja por meio da coleta seletiva ou da separação adequada do lixo. Trazer sempre que possível esse assunto aplicado a outros conteúdos e atividades, atendendo à necessidade de abordar a temática Meio Ambiente presente nos Temas Contemporâneos Transversais da BNCC (2019), a saber: Educação Ambiental e Educação para o Consumo.

Vale destacar que também se faz necessária a explanação do conteúdo antes da aplicação do jogo didático LudoQuímica, servindo como um reforço para a aprendizagem dos conceitos: classificação das cadeias carbônicas, educação ambiental e utilização de polímeros.

3 PASSO A PASSO E REGRAS PARA UTILIZAÇÃO EM SALA DE AULA

O modelo pode ser utilizado para revisar e fixar o conteúdo de cadeias carbônicas durante as aulas explicativas e expositivas. Antes de sua utilização, contudo, é importante deixar claro para os estudantes a aplicação do modelo dentro da abordagem do conteúdo e seu objetivo de percorrer todo o trajeto do

tabuleiro com suas quatro peças e chegar primeiro ao centro do tabuleiro com seus quatro peões.

O jogo tem duração de duas aulas de 50min, não sendo necessária a elaboração de tabela de pontuações, pois cada jogada segue a sequência definida pelos jogadores na primeira rodada.

Podem jogar de dois a quatro jogadores, neste último caso, é possível formar duplas para disputa. O tabuleiro tem o percurso de uma cruz que deve ser seguida em sentido horário e finalizada no trajeto da cor de cada jogador ao chegar ao centro do tabuleiro. Os dados definem os movimentos como no jogo de Ludo tradicional, acrescentando-se, a cada jogada, a leitura de uma carta pelo oponente que o jogador deverá responder corretamente para avançar nas casas.

Para iniciar a partida, joga-se o dado e o participante que fizer o maior número de pontos inicia o jogo, continuando as jogadas em sentido horário. O oponente faz a leitura da carta e o jogador deve respondê-la corretamente para avançar a quantidade de casas correspondente ao número obtido com os dados.

1. Cada jogo comporta 4 jogadores;
2. Cada jogador terá quatro peões da mesma cor;
3. O jogador tira o peão da base ao tirar 1 ou 6 em um dos dados;
4. Caso o peão tire 6 nos dados, ele poderá jogar novamente para avançar nas casas;
5. Os dados servem para avançar a quantidade de casas do tabuleiro;
6. A cada jogada, um jogador deve retirar uma carta do conjunto e fazer a pergunta da carta ao adversário que jogou o dado, ou seja, o que está na vez;
7. Caso acerte, o jogador pode seguir nas casas, mas caso erre, ele permanece na casa que está;
8. Quando um jogador chegar a uma casa já ocupada por um peão adversário, o peão adversário deve voltar para sua base;
9. Se dois peões da mesma cor ocuparem uma mesma casa, eles não podem ser capturados e nenhum adversário pode passar por essa casa, sendo seus peões impedidos de avançar no jogo;
10. Vence o jogador que chegar ao centro do tabuleiro primeiro com seus quatro peões;
11. Após dar a volta no tabuleiro, o peão avança pela reta final de sua própria cor.
12. A chegada ao ponto final só pode ser obtida por um número exato nos dados. Se o jogador tirar mais do que o necessário, ele vai até o fim e volta, tendo que aguardar sua próxima jogada.

Muitos estudantes não conseguem compreender a diferença entre Alcanos, Alcenos, Alcinos de cadeias abertas e fechadas e a classificação das cadeias carbônicas, conteúdos importantes para a aplicação da nomenclatura dos compostos carbônicos. Nesse sentido, o jogo auxilia na fixação e aprendizagem desses conceitos e dos relacionados à educação ambiental e utilização dos polímeros no nosso cotidiano.

O mesmo jogo didático pode ser utilizado junto a um roteiro de estudo como atividade de fixação ou atividade avaliativa contendo objetivos a serem alcançados pelos estudantes.

4 SUGESTÕES DE ACESSO SOBRE O TEMA

Outras sugestões de materiais semelhantes podem ser consultadas em:

1. LUDO QUÍMICO: UMA ALTERNATIVA DIDÁTICA PARA O ENSINO DA TABELA PERIÓDICA. Disponível em:
<http://www2.ifrn.edu.br/ocs/index.php/congic/ix/paper/viewFile/1392/237>
2. “LUDO QUÍMICA”: CONHECIMENTO E ENTRETENIMENTO PARA OS ALUNOS DO CURSO TÉCNICO EM QUÍMICA. Disponível em:
<http://www.abq.org.br/cbq/2017/trabalhos/6/12502-25136.html>
3. O LÚDICO COMO INSTRUMENTO DE MEDIAÇÃO NO ENSINO DE QUÍMICA ORGÂNICA: UM OLHAR PARA A EDUCAÇÃO AMBIENTAL E MATERIAIS POLIMÉRICOS. Disponível em:
https://www.uern.br/controldepaginas/ppge-dissertacoes2019/arquivos/5174dissertaa%C2%A7a%C2%A3o_ppge_aline_lucena_de_brito.pdf

5 AVALIAÇÃO DA PROPOSTA

As adaptações de jogos comuns, observados os objetivos e as estratégias do ensino de química, são ferramentas práticas e significantes como metodologias diversificadas que estimulam o prazer do aprender brincando, bem como permitem a redução de custos e tempo em sua elaboração, ferramentas as quais podem ser reaplicadas sempre que necessário.

Devemos levar em consideração que a maioria das escolas públicas não dispõe de recursos para a aquisição de jogos didáticos comerciais, restando ao professor a opção de adquiri-los por recursos financeiros próprios ou de produzi-los. Nesse sentido, o LudoQuímica torna-se uma alternativa viável e econômica por ser construído a partir de material de baixo custo disponível na grande maioria das residências brasileiras, posto que garrafas PETs fazem parte do cotidiano de

consumo da população, não necessitando que o professor compre qualquer material, mas reaproveite o que lhe estiver disponível no ambiente.

O jogo pode ser utilizado para revisão e fixação dos conteúdos ministrados em sala de aula, nesse caso, o professor deve abordar determinado assunto antes de aplicar o jogo. A ferramenta dinamiza a abordagem do conteúdo e possibilita a aprendizagem por meio de uma competição entre os estudantes, que necessitam responder corretamente as questões para que progridam no jogo, porém ela não deve ser utilizada apenas com o objetivo de passar o tempo da aula. A ferramenta deve, ainda, ser utilizada na substituição de uma atividade de fixação ou como forma de induzir a pesquisa em uma metodologia ativa, com isso, os alunos podem ir pesquisando para tentar responder corretamente às perguntas das cartas, desenvolvendo sua autonomia, criatividade e independência.

Por ser baseado em um jogo popular e simples de confeccionar e de manipular, o material pode ser utilizado nas aulas de Química Orgânica e os alunos podem participar da sua confecção sob orientação do professor, tornando-os ativos no processo de ensino-aprendizagem ao aprenderem a partir da brincadeira.

É possível, também, contemplar o tema transversal “educação ambiental” no jogo, pois, ao utilizar polímeros reciclados, podemos despertar a consciência acerca da preservação ambiental e das relações homem-natureza, discutindo valores e a racionalidade humana para a promoção de uma sociedade sustentável, sensível e crítica quanto ao uso dos recursos naturais.

A aprendizagem dos estudantes pode ser observada por meio de instrumentos de registro individual contendo a quantidade de acertos e erros no tocante às respostas de cada carta do jogo. Logo, essa forma de avaliar se configura em uma autoavaliação para tais estudantes que terão um parâmetro dos tópicos do assunto em que devem melhorar. Ademais, o professor pode proceder a avaliação diagnóstica através da observação da dinâmica de participação deles no jogo, tais como: envolvimento com a atividade, retirada das principais dúvidas, capacidade de cooperação, habilidades de comunicação, liderança, controle emocional com o “ganhar ou perder”, raciocínio lógico, concentração e planejamento.

6 CONCLUSÃO

A proposta aqui apresentada se centra na necessidade de um ensino de química que desenvolva a criatividade, a autonomia e a independência dos estudantes, bem como se trata de um auxílio em relação à busca constante dos profissionais da educação por metodologias que propiciem a construção do

conhecimento a partir do “aprender brincando”. Deste modo, deve-se afastar o ensino da ideia estritamente tradicionalista, que apenas transmite as informações passivamente, conforme foi bem definido por Freire (2005), e aproximá-lo mais ao ideal exigido pela BNCC e pelo Novo Ensino Médio, documentos que privilegiam o desenvolvimento de habilidades e competências a partir do uso de metodologias mais ativas, com as quais o estudante deixa de ser passivo no processo de aprendizagem.

A utilização e abordagem teórica dos polímeros plásticos na produção de materiais educativos e didáticos para o ensino de conteúdos aproxima os estudantes das questões ambientais por meio das reflexões e discussões geradas pelo uso desses materiais nas atividades em sala de aula. Esse modelo, portanto, corresponde a uma forma de desenvolver ações as quais promovam a integração e relação entre teoria e prática, visando atender a uma educação que efetivamente possa construir conhecimento e sentido para os alunos e que respeite o nosso meio ambiente ao introduzir responsabilidade a cada um dos indivíduos sociais através do seu envolvimento na reutilização, produção, conservação e manipulação dos materiais PET, costumeiramente, descartados de forma inadequada no meio ambiente.

REFERÊNCIAS

AMARAL, A. M.; MENDES, A. N. F.; PORTO, P. S. S. Jogo roletando como metodologia alternativa no ensino de química. **Experiências em Ensino de Ciências**, v. 13, n. 1, p. 225-240, 2018.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, **LDB**. 9.394/1996.

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

BRASIL. Ministério da Educação. Temas Contemporâneos Transversais na BNCC: propostas de práticas de implementação. Brasília: MEC/SEB, 2019.

BRASIL. Ministério da educação. Novo Ensino Médio – perguntas e respostas. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=40361>. Acesso em: 21 de setembro de 2022.

BRITO, A. L. **O lúdico como instrumento de mediação no ensino de Química Orgânica**: um olhar para a educação ambiental e materiais poliméricos. 2019. 116f. Dissertação (Mestrado em Programa de Pós-Graduação em Ensino) – Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Pau dos Ferros, 2019.

FELÍCIO, C. M.; SOARES, M. H. F. B. Da intencionalidade à responsabilidade lúdica: novos termos para uma reflexão sobre o uso de jogos no ensino de química. **Química Nova na Escola**, v. 40, n. 3, p. 160-168, 2018.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 31. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

LACERDA, C. C.; CAMPOS, A. F.; MARCELINO-JR, C. A. C. Abordagem dos conceitos mistura, substância simples, substância composta e elemento químico numa perspectiva de ensino por situação-problema. **Química Nova na Escola**, v. 34, n. 2, p. 75-82, 2012.

MESSEDER NETO, H. S. **O lúdico no ensino de Química na Perspectiva Histórico-Cultural**: além do espetáculo, além da aparência. Curitiba: Editora Prismas, 2016.

ROQUE, N. F.; SILVA, J. L. P. B. A linguagem química e o ensino da Química Orgânica. **Química Nova**, v. 31, n. 4, p. 921-923, 2008.

SMARTKIDS. Ludo. Disponível em: <https://www.smartkids.com.br/colorir/desenho-ludo>. Acesso em: 12 de setembro de 2018.

O “JIGIDI” COMO FERRAMENTA DIDÁTICA PARA O ENSINO DE CONTEÚDOS GEOGRÁFICOS NA EDUCAÇÃO BÁSICA

10

Miqueias Virginio da Silva
Rosalvo Nobre Carneiro

1 APRESENTAÇÃO

Esta proposta surge como instrumento interligado às discussões referentes ao trabalho com as metodologias de ensino na geografia e suas manifestações no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes. Tais reflexões foram empreendidas durante o Curso de Mestrado Acadêmico em Ensino (2017-2019), ofertado pelo Programa de Pós-Graduação em Ensino – PPGE, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN.

Ao pensarmos na constituição desta proposta, levamos em consideração a importância que a utilização de ferramentas didáticas representa na abordagem de conteúdos geográficos no contexto da educação básica, com o intuito de torná-los, em seus aspectos e pressupostos teóricos, significativos aos alunos e professores. Corroborando com este pensamento, Cavalcanti (1998) ressalta que, por meio da utilização de estratégias metodológicas que apontem para um real sentido da aprendizagem geográfica, pode-se criar possibilidades de desenvolver nos educandos capacidades operativas sobre os conteúdos a serem estudados.

Silva (2019) fortalece essa discussão ao defender que o uso de ferramentas didáticas no ensino da geografia, quando direcionado para a mobilização dos conhecimentos, possibilita aos educandos tornarem-se partícipes no processo de construção de suas aprendizagens, considerando suas representações sociais. Neste sentido, apresentamos o JIGIDI como proposta de estratégia metodológica, ressaltando sua utilização e contribuição para o ensino e aprendizagem da geografia na educação básica.

O interesse em demonstrar o uso do JIGIDI aplicado ao ensino da geografia parte do princípio de torná-lo não somente um elemento mais atrativo aos alunos e professores, mas também de estimular as diversas possibilidades na abordagem de temas relacionados a esta ciência, desde os anos iniciais do ensino fundamental (a partir dos 06 anos de idade) até o ensino médio (a partir dos 15 anos de idade), tais como: o estímulo ao raciocínio geográfico associado a leituras e interpretações sobre realidades cotidianas, os exercícios de sondagens de conhecimentos prévios e o desenvolvimento de atividades que envolvam a

compreensão cartográfica, além outras potencialidades como, por exemplo: a valorização do trabalho em grupo e das habilidades pessoais, o uso do tempo em atividades direcionadas e a relação dos conhecimentos com o cotidiano.

2 CONHECENDO O JIGIDI

O JIGIDI trata-se de uma ferramenta digital, popularmente conhecida como uma comunidade de “quebra-cabeças online”, tendo como objetivo principal proporcionar criatividade e diversão aos seus usuários. De acordo com informações encontradas no site <https://www.jigidi.com/a/about/>, ele se caracteriza como uma empresa familiar que surgiu em 2007 na Dinamarca, após Magnus, um de seus idealizadores, se deparar com alguns quebra-cabeças na internet e ter a ideia de criar o site e suas funcionalidades, utilizando como objeto de experimento uma fotografia de seu filho.

Desde o ano de sua fundação, o JIGIDI passou por uma ampliação em sua corrente de usuários, o que levou Magnus a exercer uma parceria no gerenciamento da comunidade online com sua esposa, Mette, no ano de 2016. Segundo informações do próprio site, essa ferramenta encontra-se especializada por diversas partes do mundo, alcançando por volta de 234 países, estando entre eles o Brasil (JIGIDI, 2007).

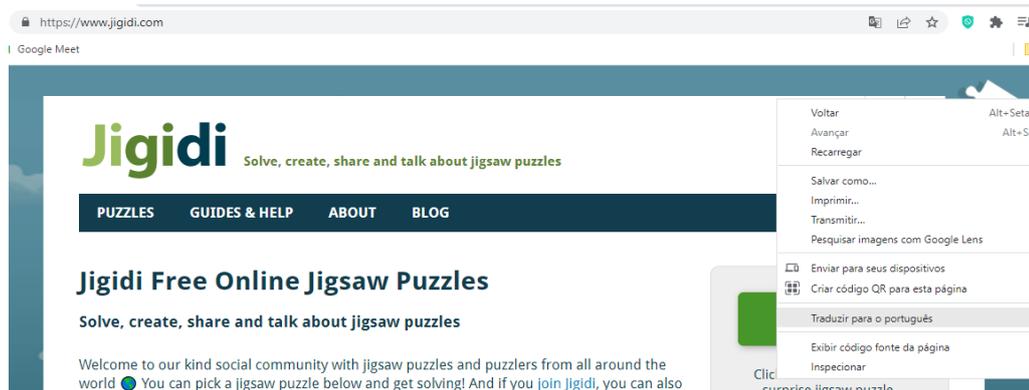
Após esse breve histórico, mostraremos, por meio do passo a passo, a forma como o JIGIDI pode ser utilizado como um recurso didático no ensino da Geografia. Para isso, abordaremos desde a fase do acesso e cadastro de usuários até seu uso em sala de aula.

2.1 JIGIDI: Acesso e Cadastro

PASSO 1: o acesso

Para acessar o JIGIDI digite o seguinte endereço: <https://www.jigidi.com/>. Após esse procedimento, você será direcionado para a página inicial do site que estará no idioma “inglês”. No entanto, a partir do Google Chrome, há possibilidade de traduzi-la para o “português”. A figura 01 orienta como proceder com o acesso ao site.

Figura 01: Página de Acesso ao JIGIDI



Fonte: JIGIDI, 2007

PASSO 2: o cadastro

Antes de iniciar a utilização do JIGIDI, é preciso fazer o cadastro de usuário na página da comunidade, tal como mostra a figura 02.

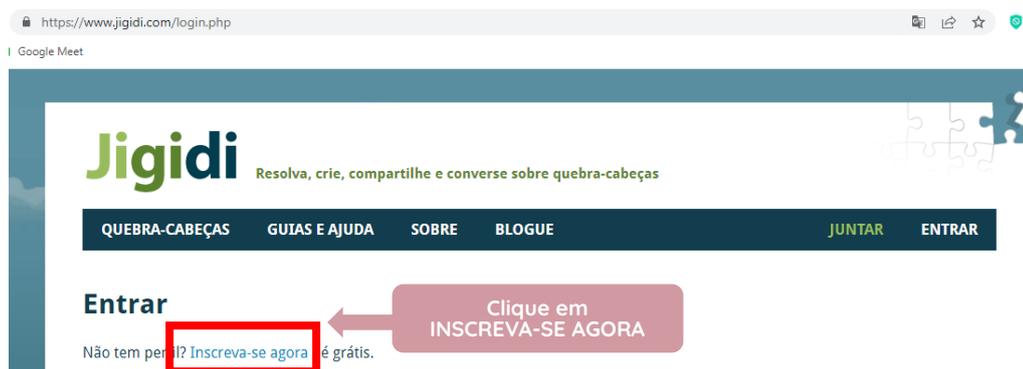
Figura 02: Comando de cadastro à página da comunidade do JIGIDI



Fonte: JIGIDI, 2007

Em seguida, você será direcionado para a página de inscrição (Figura 03). Ao abrir a página, preencha os dados solicitados, crie o perfil e aguarde a confirmação no e-mail informado durante o cadastro, conforme mostra a figura 04.

Figura 03: Comando de inscrição na página da comunidade do JIGIDI



Fonte: JIGIDI, 2007

Figura 04: Campos de preenchimento para a criação do perfil na comunidade do JIGIDI



Fonte: JIGIDI, 2007

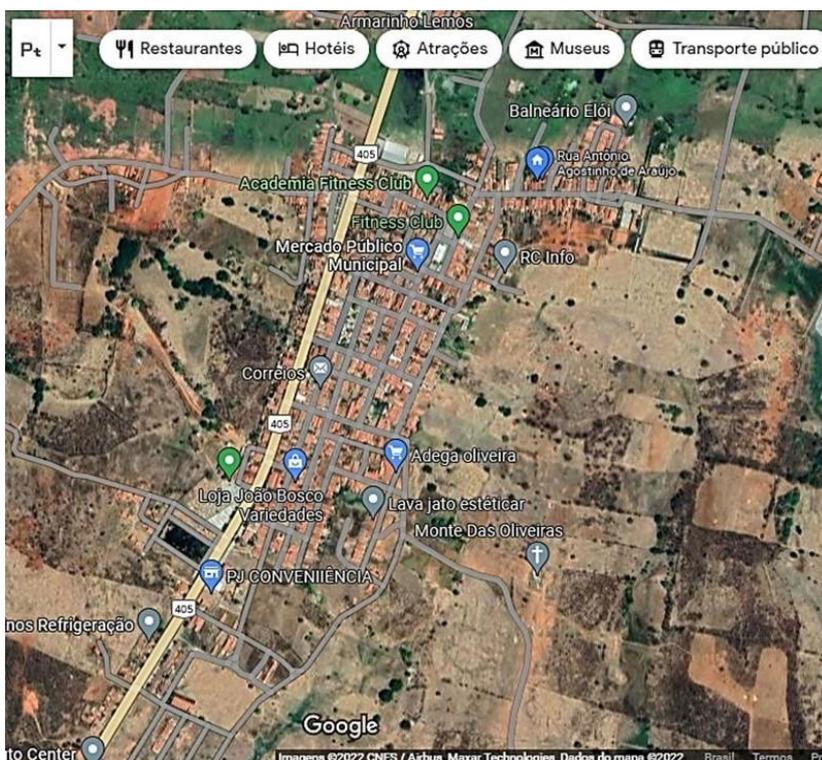
2.2 Criando o quebra-cabeça

Ao concluir a fase referente ao cadastro na página do JIGIDI, chegou a hora de criar o quebra-cabeça.

PASSO 1: acesso ao perfil e seleção da imagem

Acesse o seu perfil com os dados informados, entre na comunidade e inicie o processo de criação. Nesta etapa, um elemento importante é selecionar uma imagem que tenha alguma relação com a temática a ser estudada, para que, posteriormente, ela seja transformada em quebra-cabeça. Com o intuito de demonstrarmos a criação de um modelo de quebra-cabeça e sua relação aplicada ao ensino da geografia, selecionamos um recorte da imagem de satélite do município de José da Penha-RN, através do *Google Maps* (Figura 05), que serviu de base para exemplificarmos o uso da ferramenta a partir de uma experiência vivenciada na educação básica e que será brevemente relatada nesta cartilha.

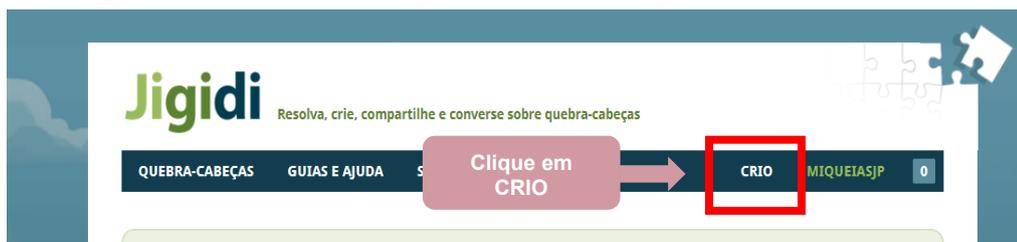
Figura 05: Imagem selecionada para ser transformada no quebra-cabeça pelo JIGIDI



Fonte: Google Maps, 2022

Ao definir a imagem a ser utilizada, o próximo passo é inseri-la no JIGIDI, escolher suas configurações e transformá-la em quebra-cabeça. (Figuras 06, 07 e 08).

Figura 06: Comando inicial para a criação do quebra-cabeça no JIGIDI



Fonte: JIGIDI, 2007

Ao clicar em CRIO, será o momento de selecionar a imagem escolhida previamente e inseri-la na página de comando (Figura 07).

Figura 07: Inserindo a imagem para a criação do quebra-cabeça no JIGIDI

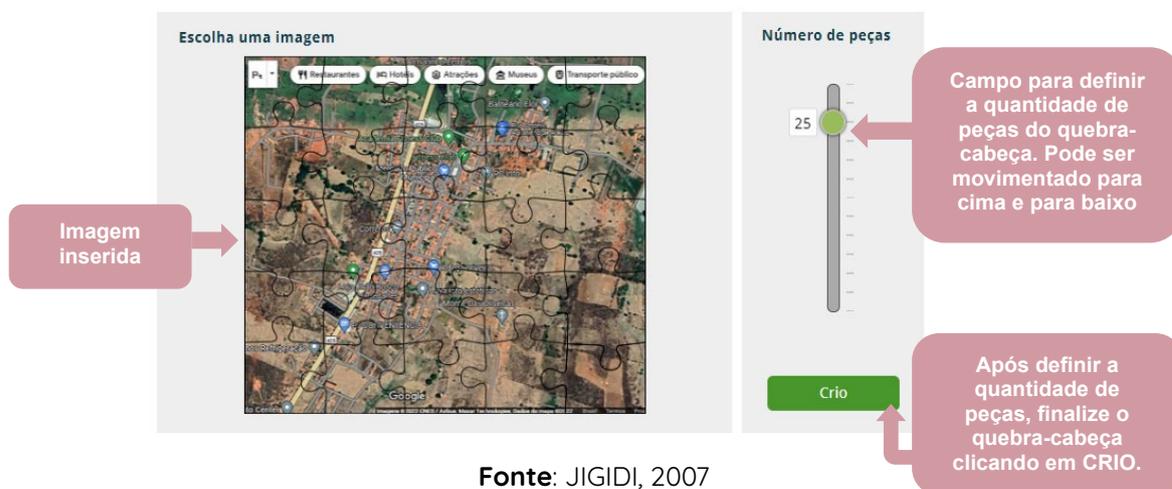


Fonte: JIGIDI, 2007

PASSO 2: Definindo as configurações da imagem

Depois da inserção da imagem, você poderá visualizá-la previamente e até mesmo selecionar a quantidade de peças desejadas a depender do nível de complexidade proposto ao tipo de atividade organizada (Figura 08).

Figura 08: Imagem inserida no JIGIDI



Fonte: JIGIDI, 2007

PASSO 3: Link de acesso e resolução do quebra-cabeça

Ao realizar os procedimentos apresentados anteriormente, chegou o momento de resolver o quebra-cabeça e compartilhá-lo com os alunos por meio do link de acesso gerado pela própria página da comunidade para o desenvolvimento da atividade que foi organizada para a turma (Figuras 09, 10 e 11).

Figura 09: Resolvendo o quebra-cabeça



Fonte: JIGIDI, 2007

Figura 10: Gerando o link do quebra-cabeça



Fonte: JIGIDI, 2007

Por fim, ao gerar o link de acesso ao quebra-cabeça, você poderá compartilhá-lo com os alunos para que o desafio seja resolvido (Figura 11). Na página da comunidade, é possível encontrar algumas configurações que poderão ser escolhidas para a formatação do quebra-cabeça.

Figura 11: Compartilhando o link para acesso ao quebra-cabeça após sua elaboração no JIGIDI

Jigidi > Meus quebra-cabeças > Apresentação1



25 peças
0 comentários
0 resolve
Resolver quebra-cabeça

marca páginas [Compartilhar](#) [Relatório](#)

Mídia social E-mail **Embutir**

Grande
 Quadrado
 Pequena
 Incluir título

Definidores de configurações do quebra-cabeça



Link gerado e pronto para ser compartilhado

Obrigado por compartilhar. Aqui está o seu código html:

```
<div style="display:inline-block;text-align:left;width:300px;"><a style="color:#444" href="https://www.jigidi.com/solve/d5uhre40/apresentacao1/?utm_source=em">Apresentação1</a></div>
```

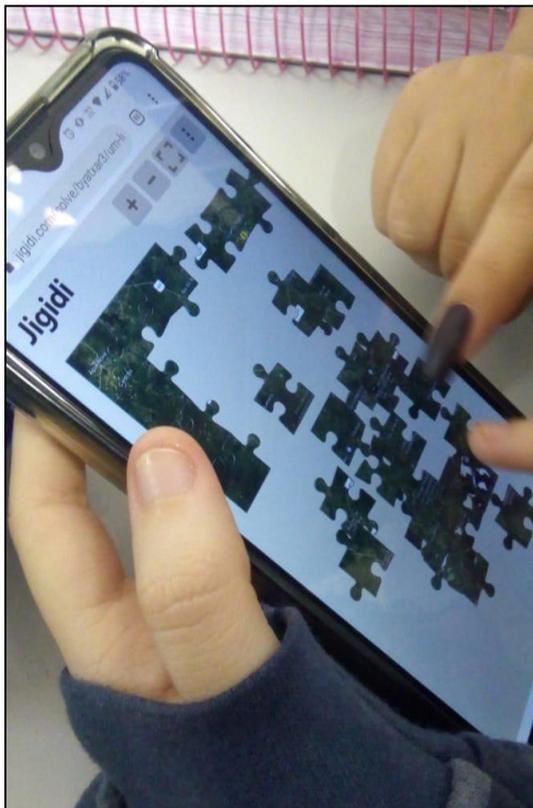
Fonte: JIGIDI, 2007

3 POSSIBILIDADES DE ABORDAGENS DIDÁTICAS EM CONTEÚDOS GEOGRÁFICOS POR MEIO DO JIGIDI

Ao perpassarmos por todas as etapas descritas referentes à criação do quebra-cabeça pelo JIGIDI, passemos a conhecer, por meio de algumas exemplificações, como podem ser mediadas as abordagens didáticas a partir da utilização desse recurso no ensino da geografia. Para isso, tomaremos como exemplo uma breve experiência vivenciada na com alunos do Novo Ensino Médio da Rede Básica Estadual de Ensino do Rio Grande do Norte, partindo do tema “*Meu lugar, meu mundo: a imagem do eu*”.

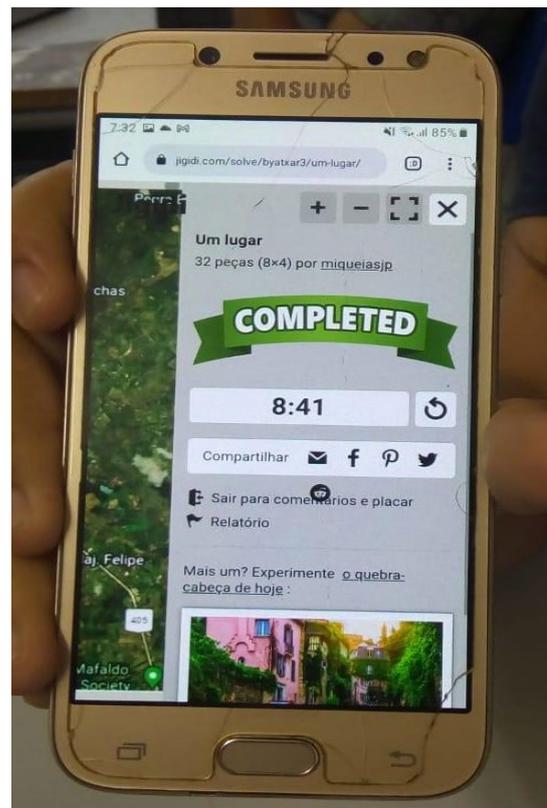
Assim, ao elaborarmos o quebra-cabeça na página da comunidade utilizando como imagem geradora um recorte cartográfico do município de José da Penha-RN, geramos um link e o compartilhamos no grupo da turma, no horário da aula, pelo WhatsApp. Ao receberem o link, os alunos, organizados em pequenos grupos, foram orientados a clicarem no comando e iniciarem o processo de montagem do quebra-cabeça e, ao final, socializarem o tempo decorrido para o desenvolvimento da atividade (Figuras 12 e 13).

Figura 12: Montagem do JIGIDI



Fonte: JIGIDI, 2007

Figura 13: Tempo de montagem do JIGIDI



Fonte: JIGIDI, 2007

As estratégias didáticas associadas à montagem do JIGIDI foram a sondagem de conhecimentos prévios sobre o conceito de lugar a partir da leitura da imagem. Ao concluírem a montagem, solicitamos que todos visualizassem a imagem com atenção e buscassem responder aos seguintes questionamentos: “O que a cidade de José da Penha representa para vocês? Vocês se reconhecem nesse lugar? Quais elementos naturais e sociais estão presentes no lugar que vocês vivem?”.

Como complementação da atividade de sondagem, abordamos também alguns aspectos cartográficos do município, tais como: o formato do território, as coordenadas geográficas e o modo como o espaço urbano de José da Penha encontra-se organizado; além de algumas relações com a concepção de

paisagem e seus elementos, partindo de pequenas situações problemas e contextualizações com fatos e elementos do cotidiano.

Após o momento de socialização das percepções, finalizamos a atividade tabulando as pontuações alcançadas pelos grupos relativas ao tempo utilizado para a montagem do JIGIDI e premiamos com um “brinde” o grupo que desenvolveu em menor tempo o desafio. Por último, abrimos espaço para os alunos exporem suas percepções em relação ao uso do JIGIDI e como esta ferramenta contribuiu para tornar as discussões sobre o tema mais interessante.

Diante disso, vale mencionar que o uso do JIGIDI possibilita não somente as abordagens didáticas supracitadas, diversas outras formas de se trabalhar os conteúdos geográficos podem ser desenvolvidas, tais como as apresentadas no gráfico 01.

Gráfico 01: Exemplo de abordagens didáticas realizadas a partir do uso do JIGIDI



Fonte: Autores, 2022

Além das estratégias direcionadas para abordagens de conteúdos geográficos a partir do JIGIDI, outras potencialidades podem ainda serem exploradas ao se utilizar essa ferramenta, conforme nos mostra o gráfico 02.

Gráfico 02: Potencialidades exploradas a partir do uso do JIGIDI

Fonte: Autores, 2022

4 AVALIAÇÃO DA PROPOSTA

Com a proposta da utilização do JIGIDI no ensino de conteúdos geográficos, espera-se contribuir para tornar as discussões na área da geografia associadas ao uso de tecnologias digitais mais dinâmicas e significativas para os alunos e professores da educação básica; assim também deseja-se estimular o desenvolvimento de habilidades e competências referentes à aprendizagem e à mobilização dos conhecimentos geográficos sobre determinadas realidades expressas no espaço de vivência e, principalmente, no mundo.

5 CONSIDERAÇÕES

A utilização do JIGIDI se configura como uma possibilidade interativa para o ensino da geografia quando associada aos objetivos de aprendizagem e aos modos de abordagens que se deseja trabalhar e desenvolver com os alunos. No entanto, é preciso ressaltar que, ao optar em se fazer uso dessa ferramenta, é preciso antes conhecer suas funcionalidades e adequá-las às realidades do público ao qual se destina, com vistas a potencializar uma significativa aplicabilidade do recurso, portanto, tornando sua finalidade contributiva para a compreensão de conteúdos, temas, situações e discussões geográficas.

6 REFERÊNCIAS

CAVALCANTI, L. S. **Geografia, Escola e Construção de Conhecimentos**. Campinas, SP: Papyrus, 1998.

JIGIDI, 2007. Disponível em: <https://www.jigidi.com>. Acesso em: 04 set. 2022.

SILVA, M. V. **Representação das práticas de professores com as metodologias de ensino em geografia em anos finais do ensino fundamental**. 2019. 150f. Dissertação (Mestrado em Ensino) – Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), Pau dos Ferros, 2019.

O BRINQUEDO CANTADO COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA PARA O ENSINO APRENDIZAGEM DA MÚSICA NO AMBIENTE ESCOLAR, APLICADO NAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL



Francisco Fernandes
Maria Ione da Silva

1 APRESENTAÇÃO

O brinquedo cantado se constitui em uma importante ferramenta pedagógica, cuja utilização incide diretamente na interação entre os participantes, propiciando momentos de entretenimentos e aprendizagem. Isso, pois o desenvolvimento das brincadeiras musicais se articula e se conecta com aspectos intrínsecos aos desenvolvimentos das habilidades humanas, tais como: psicomotricidade, percepções auditivas, visuais e sinestésicas.

Os brinquedos cantados contribuem, desse modo, com os avanços cognitivos dos estudantes, favorecendo a apreensão de conteúdos por parte da criança que, ao estabelecer contato com essa ferramenta devidamente mediada pelos educadores, se desenvolve na compreensão matemática, linguística e em outras linguagens que compõem o arcabouço das percepções humanas e que chegam a nós por meio dos canais sensoriais inerentes a todo ser humano. O conjunto das linguagens compõe o nosso acervo de informações e posteriormente vem se tornar conhecimento, manifestando-se em aquisições mentais demonstradas no intelecto e em habilidades físicas manifestadas por movimentos corporais que, de acordo com Vieira (2019), contribuem para a inclusão de todas as crianças na brincadeira desenvolvida.

Considerando essa constatação, verificamos que o brinquedo cantado, desde a primeira infância, traz para o ser em desenvolvimento maiores possibilidades de interação, posto que as brincadeiras para serem desenvolvidas dependem do outro e ao mesmo tempo dependem de suas próprias elaborações internas, demandando aspectos criativos para dar vida aos brinquedos, esteja a criança munida ou não de um objeto externo, como instrumentos musicais, ou ainda de qualquer outro objeto. Paralelamente, acontece no processo do brincar as interações que facilitam os processos comunicacionais do sujeito brincante promovendo, assim, as relações necessárias para o seu desenvolvimento (VIGOTSKI, 1998).

Portanto, a presente cartilha é resultado de estudos e discussões da pesquisa de mestrado do Programa de Pós-graduação em Ensino (PPGE), da

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), sob orientação da Prof.ª Dra. Maria Ione da Silva. Ela traz o brinquedo cantado como uma proposta de ensino-aprendizagem, cujo objetivo é propor algumas brincadeiras que possam estimular as habilidades físicas das crianças, como também estimular suas percepções e processos cognitivos. Ademais, ressaltamos que do tópico 2 ao 4 estruturamos as ideias são apresentadas no formato de histórias em quadrinhos (balões e texto) com as imagens dos autores em caricatura para que a proposta chame a atenção dos leitores.

2 DESENHO DA PROPOSTA ENVOLVENDO O BRINQUEDO CANTADO ENQUANTO INSTRUMENTO PEDAGÓGICO PARA O DESENVOLVIMENTO DE ATIVIDADES EDUCACIONAIS INTERDISCIPLINARES



A proposta da cartilha para o contexto pedagógico traz, inicialmente, a etapa de ensino, o público-alvo, a faixa etária e a duração da atividade, bem como a identificação dos autores com fotos e o intuito de mediação envolvendo a música e o brinquedo cantado como ferramentas pedagógicas para o professor.

Olá, eu sou Francisco. Sou aluno do Programa de Pós-graduação em Ensino (PPGE), na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), orientando da Profa. Dra. Maria Ione. Elaboramos esta cartilha e queremos convidar todos para aprender música brincando!

A nossa proposta de atividade terá duração de 4h e contempla as crianças de 8 anos que estudam no 3º ano do Ensino Fundamental.



FERNANDE

#ToonMe
toonme.com

OBJETIVOS

GERAL

- Desenvolver o gosto pela música por meio dos brinquedos cantados com a utilização de vários objetos.

ESPECÍFICOS

- Mediar as relações interdisciplinares entre as músicas trabalhadas e os conteúdos estudados pelas crianças na escola.
- Incentivar as crianças a compartilhar as brincadeiras facilitando os que envolve a interação.
- Compartilhar momentos que demonstrem as relações sociais e educacionais entre as crianças.

3 PROCEDIMENTOS PARA A ELABORAÇÃO E EXECUÇÃO DE ALGUNS BRINQUEDOS CANTADOS COM A UTILIZAÇÃO DE OBJETOS

Para a confecção do brinquedo cantado, pula corda, serão desenvolvidos os seguintes passos:

- 1 corda de 4 metros
- 1 música
- Aparelho de som

Para o desenvolvimento desse brinquedo é necessário trabalhar três passos: O primeiro é a utilização de uma corda em que duas crianças seguram cada uma em uma ponta. O segundo: três crianças pulam a corda, com marcação rítmica. O terceiro passo: as demais crianças cantam e batem palmas no ritmo.





Fonte: www.pt.vecteezy.com

A fim de incluir todos na brincadeira, ela deve ocorrer em forma de rodízio, em que as crianças revezam sua vez, possibilitando assim a participação de todas elas. Então, com esse brinquedo, o professor pode estimular processos interacionais entre os estudantes, já que para a sua realização terá que existir colaboração entre os envolvidos. Além do exposto, ressalta-se que outros elementos podem ser trabalhados, dentre eles: a marcação rítmica, o canto que acompanha o momento, a percussividade das palmas.

4 SUGESTÕES PARA O ACESSO A ATIVIDADES ENVOLVENDO O BRINQUEDO CANTADO

A cartilha propõe outras atividades que envolvem o brinquedo cantado e que podem ser aplicadas pelo professor em sala de aula. São sugestões de sites os quais darão suporte a esse profissional para o desenvolvimento de uma maior diversidade de atividades com o instrumento pedagógico em estudo.

Ei, pare um instante! Dê uma espiada nos links de sites abaixo. Neles, você vai encontrar outras sugestões de brinquedos cantados!



Brinquedo cantado: Apresentação de algumas brincadeiras no canal do Youtube Studio Kids. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=vle23er5hTw>.

Atividade de música corporal: a dança dos esqueletos: sugestão do canal do Youtube Palavra Cantada para trabalhar o corpo no movimento rítmico. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=KKU2vR203AU>.

Brincadeiras de roda: sugestões de 10 brincadeiras envolvendo a música em movimento. Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/brincadeiras-de-roda/#:~:text=Ciranda%2C%20cirandinha,os%20participantes%20estiverem%20no%20centro.>

Brincadeiras envolvendo o brinquedo cantado com as músicas: sai, piaba; a mulher do sapo. Disponível em: https://sme.goiania.go.gov.br/conexaoescola/ensino_fundamental/conhecendo-os-brinquedos-cantados/.

5 AVALIAÇÃO DA PROPOSTA

O Brinquedo cantado proposto, pula corda, apresenta muitas possibilidades pedagógicas, podendo assim colaborar com o professor em sala de aula. A sua utilização é muito eficaz para aprofundar a compreensão do aluno quanto à marcação rítmica musical, como também para contribuir com sua formação de valores, por exemplo, a importância de se trabalhar em equipe, de desenvolver ações colaborativas uns com os outros, de promover a disciplina e de estimular a interação.

Por tudo isso, compreendemos que o brinquedo cantado se torna um importante aliado não só para o desenvolvimento de habilidades musicais, mas também para o andamento das demais disciplinas, no momento em que a partir desse instrumento o aluno compreende a relevância do trabalho em equipe e em colaboração, especialmente quando vislumbra a possibilidade tanto de se desenvolver como de contribuir para o desenvolvimento do outro, procurando estabelecer colaborações mútuas para que juntos consigam ter êxito no jogo.

Portanto, o brinquedo pula corda, como um instrumento avaliativo, possibilita ao professor compreender o seu alunado durante todo o processo em que a atividade é realizada, observando aspectos referentes a psicomotricidade, desenvolvimento cognitivo e intelectual, necessários para execução da tarefa, uma vez que estes contribuem para a identificação das relações interacionais entre os envolvidos no brinquedo.

6 CONCLUSÃO

O ensino fundamental é uma etapa importante na educação das crianças, pois é nessa fase que elas vivenciam noções de aprendizagem um pouco mais aprofundadas, e essas novas descobertas trazem consigo muitas curiosidades que os pequenos desejam desvendá-las. Com esse intuito, as crianças se entregam às atividades propostas, participando ativamente de todas as brincadeiras, entre elas os brinquedos cantados. Por meio desses brinquedos as crianças cantam, dançam, pulam e interagem umas com as outras, o que propicia um ambiente favorável para o processo de ensino e aprendizagem dos envolvidos. Por fim, podemos dizer que, consoante Vigotski (1998), o brincar constitui momentos em que o discente desenvolve habilidades e competências, visto que essa ferramenta carrega muitos outros valores que vão permeando a existência de um ser em formação.

7 REFERÊNCIAS

CONEXÃO ESCOLA. **Educação Física: conhecendo os brinquedos cantados.** Disponível em: https://sme.goiania.go.gov.br/conexaoescola/ensino_fundamental/conhecendo-os-brinquedos-cantados/. Acesso em: 04 de out. de 2022.

PALAVRA CANTADA OFICIAL. **A dança dos esqueletos.** Youtube, 2015. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=KKU2vR203AU>. Acesso em: 04 de out. de 2022.

PNGTREE. **Ilustración De Partituras De Personal De Música PNG Gratis.** Disponível em: https://es.pngtree.com/freepng/music-staff-sheet-music-illustration_4667811.html. Acesso em: 04 de out. de 2022.

STUDIO KIDS. **Brinquedo cantado.** Youtube, 2016. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=vle23er5hTw>. Acesso em: 04 de out. de 2022.

TODA MATÉRIA. **Brincadeiras de roda.** Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/brincadeiras-de-roda/#:~:text=Ciranda%2C%20cirandinha,os%20participantes%20estiverem%20no%20centro>. Acesso em: 04 de out. de 2022.

VECTEEZY. **Crianças, pular corda vetor grátis.** Disponível em: <https://pt.vecteezy.com/arte-vetorial/693447-criancas-pular-corda>. Acesso em: 04 de out. de 2022.

VIEIRA, Rejanete. **Corpos brincantes: o folclore como estratégia de trabalho com crianças em situação de vulnerabilidade e risco social.** **Revista Fundarte,**

Montenegro, ano 19, n. 38, p. 12-32, abr./jun. 2019. Disponível em: https://seer.fundarte.rs.gov.br/index.php/RevistadaFundarte/article/view/507/pdf_30. Acesso em: 29 de set. de 2022.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **A formação social da mente:** o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. Organizadores Michael Cole [et al.]; tradução José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. 6ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

O PRINCÍPIO DA HONESTIDADE

12

José Mário de Souza
Karen Ingrid Nogueira Magalhães
Sheyla Maria Fontenele Macedo

1 APRESENTAÇÃO

Q presente trabalho tem como ponto de partida o “Projeto Ética na Escola”, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Ensino, do *Campus* Avançado de Pau dos Ferros, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (PPGE/CAPF/UERN). Tomamos como base para a sua produção nossos estudos e pesquisas na área da Ética, com destaque para a Ética Humanista, no sentido de contribuir com o processo de formação docente. Ainda, propomos este trabalho por acreditarmos que a honestidade é um dos valores éticos imprescindíveis que interpenetra a vida humana e que serve de alicerce para a constituição de uma sociedade democrática.

Com relação aos valores éticos, nos referimos aos positivos, os quais

[...] Se forjam em todos os grupos sociais em que convivemos. Esses valores são os que nos humanizam [...] e que funcionam como potenciais, como molas propulsoras da vontade, e nos mobilizam a considerar todos os prós e contras para se chegar a alguma escolha, e que, em não poucas ocasiões, são esses também os que nos dão as condições para superar as adversidades da vida. (MACEDO, 2018, p. 274).

Nessa perspectiva, os valores éticos se desenvolvem a partir de cada indivíduo, moldando a moral dos grupos. Eles servem para direcionar nosso caminhar rumo à humanização. Assim, moldar os valores éticos requer de cada um de nós uma tomada de decisão assente no bem que encontramos em nós e em quem almejamos ser. Sobre a ética humanista, Macedo (2018) evidencia que:

[...] é uma prática que permite ao ser humano aflorar o melhor de si ao mundo, e que ao ser forjada como conduta, permitiria gerar uma rede de bem. Entendemos que os movimentos que executamos, quer seja através de nossos pensamentos, palavras e atitudes produzem uma realidade, cunhada em vivências e experiências que são simplesmente consequências desse agir ético que pleiteamos (MACEDO, 2018, p. 479).

Percebemos, apoiados nas falas da autora, que a ética humanista se configura em *reflexão sensível* (MACEDO, 2018) e que ela permite fazer aflorar o

melhor de cada indivíduo, através das ações de *bem* que este externaliza socialmente com o intuito de ser uma melhor versão de si para o mundo. Seu principal objetivo é aperfeiçoar o potencial do ser humano. A honestidade, como valor ético humanista, não pode ser realizada como forma de “luzimento”, tão somente para que o ser aparente ser honesto. Neste sentido, retomamos o jargão: “A mulher de César não basta parecer honesta, mas ser honesta”.

Outro aspecto relevante é que a honestidade, assim como todos os valores, se desenvolve a partir das “entranhas do ser”. Com isso, queremos dizer que se gesta nas mentes e nas sensibilidades humanas. Logo, não pode ser tomada tão somente mediante práticas desarticuladas do poder da reflexão. Ou do contrário, não se promovem as transformações comportamentais humanas. Desse modo, é importante que a criança, desde cedo, comece a trabalhar os valores por “dentro”, visto que é isso o que constitui, de fato, a ética humanista (MACEDO, 2018).

A honestidade estabelece os limites entre a verdade e a mentira, o certo e o errado, e forja comportamentos que permitem a criação de uma consciência justa. Ela pode ser identificada em diversas situações de convívio humano e é por seu intermédio que nos colocamos à prova, pois “Somente quando constatamos nossa vulnerabilidade frente às facilidades de trapacear e tirar proveito das situações é que teremos condições de nos tornarmos mais conscientes das consequências de nossas ações, podendo assim, aumentar nosso nível de honestidade” (LEPREL; FERREIRA, 2020, p. 1576).

Do exposto, o objetivo geral deste trabalho é o de:

Contribuir na promoção de uma cultura ética, por meio dos incrementos da reflexão e do desenvolvimento do valor ético da honestidade, quer seja na relação para consigo ou para com os demais.

Outrossim, por meio desta cartilha, possibilitamos incluir o estudo dos valores éticos na escola. Compreendemos que o ensino da ética é fundamental e que precisa acontecer de forma sistemática e contínua. A interdisciplinaridade é um dos formatos metodológicos que agrega valor quanto a esse ensino. Entretanto, também compreendemos que momentos pontuais no currículo precisam ser contemplados.

Também é relevante pensar que a honestidade, assim como todos os demais valores éticos, se desenvolve a partir do *exemplo*. Não basta *falar* de honestidade, é preciso mostrar para as crianças o conteúdo de como *ser honesto* em atividades práticas. É nessa perspectiva que apresentamos a proposta de duas oficinas, de base reflexiva, direcionadas ao trabalho educativo com alunos do Ensino Fundamental - Anos Iniciais.

Nessa direção, a honestidade precisa ser pensada e instituída em práticas dentro e fora da sala de aula, bem como na escola e na sociedade, no intuito de contribuir para a formação de uma geração humana melhor. Acreditamos ser a ética um campo de conhecimentos que necessita de um olhar cuidadoso por parte da escola. É *mister* criar oportunidades para que experiências exitosas se incrementem, a fim de que realmente tenhamos uma sociedade menos *fake* e mais *honest news*.

2 PARA SER HONESTO: SENTIDOS, SIGNIFICADOS

Podemos entender a honestidade como um valor e um princípio ético, moral e humano primordial para a construção de uma cidadania emancipada (DEMO, 1995). Nessa rota, a honestidade passa a fazer sentido a partir da compreensão de que somos seres sociais.

A honestidade é um princípio, uma dimensão e uma competência ética que, quando se institui como parte do caráter, ou seja, quando se consubstancia ao “ser”, em outras palavras, a nossa natureza espiritual, nos permite evoluir de modo consciente (PECOTCHE, 2019). Para isso, devemos “refletir sensivelmente” (MACEDO, 2018) sobre o Eu enquanto indivíduo, a fim de que nos moldemos firmados em características humanísticas (MACEDO, 2018). É preciso refletir a nossa conduta e nosso jeito de ser no mundo, *corporeificando* o valor da honestidade gradativamente em nosso universo interno que, mais tarde, poderá ser externalizado ao mundo (FREIRE, 2000).

Mas afinal, o que é a honestidade?

Honestidade é respeitar a parte de cada um, primando pela harmonia do conjunto, da totalidade; é o princípio de toda democracia com a garantia de que todos podem e devem fazer a mesma coisa. Ser honesto resume-se em praticar o que é racionalmente correto, ainda que, ninguém esteja observando. É preservar-se dos conflitos de interesses para não se deixar contaminar pelas tentações individuais. É proceder com autonomia, consciente de que o ato a ser praticado é um dever, sem esperar recompensas em troca. É agir por racionalidade moral, pensando no bemestar da coletividade, considerando-a vital e fundamental no convívio em sociedade, orientando práticas e estratégias de conduta nas intenções e ações (LEPREL; FERREIRA, 2020, p. 1575).

Atualmente temos percebido no Brasil que o *zele* pela honestidade, enquanto princípio de democracia, tem faltado. O grande volume de notícias e dados falsos tem funcionado como forma de *sedução* para fazer valer interesses próprios e coletivos, obrigando os cidadãos a exercer a prática de revisitar toda a informação que chega. A honestidade, portanto, precisa ser estudada nas escolas,

e essa é uma tarefa que não pode ficar à mercê tão somente das famílias. A este respeito, há uma tendência *negaconista* de assumir a formação ética como parte da educação escolar. No entanto, esse é um ponto no currículo que, literalmente, necessita ser refletido, até porque, segundo Ariely (2012), a falta de valores é contagiosa e pode infectar o social como um vírus.

Hoje, mais que nunca, se faz necessário educar para a honestidade. É por meio da educação que podemos edificar e consolidar uma cidadania plena, fundamentada na *ética*, no teor verdadeiro que a palavra incorpora, forjando uma realidade social bem diferente da que vivemos agora.

3 HONESTIDADE NA ENSINAGEM

O termo “ensinagem” foi criado por Anastasiou (1997) e significa compromisso com o ato de ensinar. É garantir que o ensino “aconteceu”. E é nessa perspectiva que compreendemos o ensino dos valores éticos, o qual, a nosso ver, deve começar na infância.

Além do mais, o ensino da honestidade terá de encampar o exemplo, que *arrasta mais* que a palavra. Dessa maneira, quando os próprios educadores, e aqui incluímos os pais e/ou familiares, agem desconectados da palavra que ensina, a criança percebe e internaliza essa ação. O contraexemplo afeta profundamente a formação do caráter, e mais preocupante ainda é que a criança, ao externar a desonestidade, permite que a ideia se propague (ARIELY, 2012).

É também no convívio escolar, com professores e colegas, que as crianças aprendem sobre honestidade. Vendo e participando de exemplos concretos em sala de aula, elas perceberão o quão a honestidade é, em princípio, um valor que preserva a própria vida. Assim, é na escola que o alunado poderá viver exemplos, tais como: não levar para casa aquilo que não é seu; respeitar as regras de um jogo coletivo, não trapacear para ser o/a vencedor/a; partilhar igualmente um lanche etc. São situações como essas que trazidas pelos professores fazem a diferença e ensinam o ser humano a ser honesto, respeitando suas próprias ideias e as de outras pessoas. A honestidade ainda se dá no campo das ideias, como a preservação de produtos intelectuais. E, nesse sentido, a criança já pode ir aprendendo a não buscar copiar as produções dos coleguinhas, por mais simples que sejam.

Uma outra forma de ensinar as crianças sobre esse valor é mostrando as pequenas ações cotidianas que nos levam a ser honestos ou não. Ensine: sou honesto quando...

- Assumo quando fiz algo de errado;
- Não omito coisas para os meus pais ou professores;
- Digo que não consigo fazer algo sozinho(a);

- Não compactuo com mentiras;
- Sou sincero e verdadeiro com meus sentimentos

Outras situações podem ser trabalhadas e desenvolvidas em sala de aula e em casa com o apoio e comprometimento familiar. É nesta linha que apresentamos nossa proposta de oficina descrita a seguir.

4 “VALE À PENA SER HONESTO”: OFICINA PEDAGÓGICA

Uma estratégia para se trabalhar a honestidade é por meio da realização de oficinas pedagógicas, visto que elas possuem um caráter teórico-prático com o objetivo de gerar a aprendizagem de forma significativa. Nesse sentido, a fim de desenvolver as oficinas, serão utilizados recursos humanos e físicos.

Quadro 1 – Recursos humanos e físicos

RECURSOS HUMANOS	RECURSOS FÍSICOS
Professor	Lápis piloto, tesoura, cola, fita etc.
Aluno	Papel madeira e EVA
Família	Data show

Fonte: Dos autores (2022)

A oficina será organizada em dois dias, sendo o primeiro a partir do formato metodológico sócio-individualizado e o segundo dia, socializado.

1º DIA

1º momento: Acolhida e motivação

Para iniciar a oficina, sugerimos uma acolhida com a música “Honesta” de Júlia Simões, disponível na plataforma do YouTube. Essa canção será objeto de reflexão para os alunos poderem expor sua “leitura de mundo” (FREIRE, 1996) sobre o tema.

Após a apreciação e reflexão da música, haverá uma conversa dialogada em que o/a professor/a apresentará o tema honestidade, mostrando como esse valor acontece e muda para melhor a vida das pessoas.

2º momento: Atividade Socializada

O/a professor/a irá organizar a turma em grupos e apresentar situações éticas sobre honestidade, para serem respondidas coletivamente. Essas perguntas estarão em uma caixa surpresa. As crianças vão retirar uma questão por grupo, de modo a provocar reflexões sobre o valor da honestidade e no intuito de



contribuir com a tomada de decisão justa e acertada de todos. Ao final, elas deverão desenhar a solução que encontraram para o questionamento posto pelo/a professor/a e apresentar sua produção no coletivo em uma grande folha de papel madeira (ou pardo).

O Quadro 2, abaixo, denota os tipos de vivências e as reflexões que poderão ser levadas à classe na atividade socializada.

Quadro 2 – Vivências sobre honestidade que foram postas na caixa surpresa

VIVÊNCIAS SOBRE HONESTIDADE	
1. “Uma vez, fui a um comércio local e aconteceu do comerciante me entregar um troco a mais”.	2. Reflexões sensíveis a) Como se sentirá o comerciante ao descobrir que perdeu dinheiro? b) É justo ficar com aquilo que não nos pertence? Por quê? c) É preciso querer o que é do outro? Eu não posso ter o mesmo? Por quê?
3. “Eu já pedi um lápis de colorir emprestado ao colega. Eu não tinha aquela cor, então ao final da aula não devolvi”.	4. Reflexões sensíveis a) É correto ficar com aquilo que não nos pertence? b) Como o colega se sentirá ao perceber que foi enganado? c) Como você se sente com essa atitude?
5. “Meu pai me pediu para regar as plantas do jardim. Eu tenho preguiça de regar plantas, então deixei a torneira ligada sozinha um bom tempo e depois desliguei”.	6. Reflexões sensíveis a) É justo com o meio ambiente deixar a torneira derramando água? b) Estou honrando com o pedido que meu pai me fez?

Fonte: Dos autores (2022)

Depois do intercâmbio das situações, todos deverão encontrar saídas honestas, ou seja, ações consideradas corretas.

2º DIA

1º momento: Acolhida e motivação

Propomos iniciar a aula recordando a atividade do dia anterior, em que a música sobre a honestidade será cantada com gestos inventados pelas crianças. Também propomos a formulação das seguintes questões para intercâmbio: Afinal, o que é honestidade? O que a honestidade nos traz de bom para a vida?

2º momento: Atividade sócio-individualizada

Sugerimos uma atividade sócio-individualizada, em que cada criança receberá um coração colorido. Nele, o aluno irá desenhar uma situação cotidiana

em que ele ou alguém que conhece agiu honestamente. A seguir, todos deverão ilustrar seus trabalhos. Sugerimos, ainda, para ficar mais criativo, a utilização da técnica de bricolagem, usando materiais como papéis coloridos, folhas de jornais etc. O importante é que a ideia do trabalho gire em torno de que “vale à pena ser honesto”.

3º momento: A Árvore da Honestidade

Após as crianças terem apresentado suas produções com as soluções assertivas, seus desenhos irão compor a “Árvore da honestidade”, que terá sido previamente fixada na parede e onde cada aluno deverá responder: **SOU HONESTO QUANDO...**

Figura 1 – Árvore ilustrativa para o desenvolvimento da atividade



Fonte: Dos autores, com uso do aplicativo Canva (2022)

Aqui fica mais uma sugestão: “O fruto da honestidade”.



As crianças levam para casa uma fruta para que membros da família completem a frase no desenho: “Vale à pena ser honesto, porque...”. No outro dia, os frutos que chegarem serão pendurados também na árvore.

Fica a critério do/a professor/a presentear com um mimo a colaboração dos alunos depois das atividades para encerrar a oficina.

5 PARTILHA DE RECURSOS PEDAGÓGICOS

CORDEL DA HONESTIDADE

Não que eu queira ser direito
Mas meu pai me ensinou
Que ser honesto é melhor
Não é feliz quem roubou
Mesmo estando na pobreza
Pro homem, a maior riqueza

É o bom nome que deixou.

Se todo mundo entendesse
Que é melhor conquistar
Demonstrar que tem talento
Coragem de trabalhar
Respeitando o que é alheio
Saber que roubar é feio
Prejudica e faz chorar.

Imagine se cada ladrão
Resolvesse devolver
O que pegou de alguém
O bem que iria fazer
Pras vítimas a alegria
De Deus perdão ganharia
Só por se arrepender.
(Milton Duarte, 2011)

6 HISTÓRIA BÍBLICA DE ZAQUEU

A história de Zaqueu pode ser acessada completa no livro da Bíblia em Lucas 19:1 versículo 10. Abaixo, o Quadro 3 retrata o resumo da história.

Quadro 3 – Resumo da história bíblica de Zaqueu

Jesus entrou em Jericó e estava atravessando a cidade. Morava ali um homem rico chamado Zaqueu, que era chefe dos cobradores de impostos. Ele estava tentando ver quem era Jesus, mas não podia, por causa da multidão, pois Zaqueu era muito baixo. Então correu adiante da multidão e subiu numa figueira brava para ver Jesus, que devia passar por ali. Quando Jesus chegou aquele lugar, olhou para cima e disse a Zaqueu:

- Zaqueu, desce depressa, pois hoje preciso ficar na sua casa.

Zaqueu desceu depressa e o recebeu na sua casa, com muita alegria.

Todos os que viram isso começaram a resmungar:

- Este homem foi se hospedar na casa de um pecador!

Zaqueu se levantou e disse ao Senhor:

- Escute, Senhor, eu vou dar a metade dos meus bens aos pobres. E, se roubei alguém, vou devolver quatro vezes mais.

Então Jesus disse:

- Hoje a salvação entrou nesta casa, pois este homem é descendente de Abraão.

Fonte: Escola Bíblica Infantil (2022)

7 AVALIAÇÃO DA PROPOSTA

Como atividade avaliativa, propomos que os pais, a família, escrevam bilhetinhos contando para a comunidade escolar as atitudes honestas que seus filhos estejam tendo em casa.



8 EM TOM DE CONCLUSÃO

A honestidade é um valor ético humanista, logo, ser honesto é proceder com autonomia e consciência de que o ato a ser praticado é um dever, sem esperar recompensas em troca. Ela é, ainda, uma defesa moral, que conduz os pensamentos, as palavras e as atitudes para os melhores estados e lugares. Assim sendo, ser honesto é criar uma nova cultura humana, que se preserva de conflitos de interesses, que não se contamina com ideias as quais tragam contribuições somente para grupos específicos. Esse valor se apresenta como uma defesa diante do contágio moral, ao qual somos assolados todos os dias, já que consideramos incontáveis as tentações individuais.

A honestidade precisa ser avivada em cada ser humano, em cada pessoa, mas, principalmente, ser ensinada às crianças na escola. Tal valor não pode ficar esquecido, pois a democracia depende dele. Contudo sua *ensinagem* depende do zelo pedagógico, ou seja, de que a cultura escolar pulse a honestidade em todos os espaços. E esse zelo inclui a atenção e, por que não dizer, o afeto, visto que, quando falta a honestidade, este sentimento é quebrado e isso malogra toda a nossa estrutura de vida pessoal e coletiva.

É importante compreender que a honestidade começa dentro de Si. Neste sentido, é preciso priorizar o ser que somos. Afinal, quem somos? É preciso descobrir a honestidade que carregamos em nós. E para que possamos avançar nessa ideia, faz-se necessário começarmos o ensinamento de pequenas e cotidianas ações honestas desde a base, mostrando e praticando com as nossas crianças logo cedo. Portanto, esse é um ensinar que se pauta no exemplo, pois, só assim, esse valor poderá ser ensinado.

É preciso despertar para o ensino da ética nas escolas. Se a honestidade não precisa ser trabalhada pedagogicamente, qual é o nosso papel enquanto professores? Replicar conteúdos? Convidamos a que pensemos na formação de professores, e no quão essas temáticas necessitam acontecer. Desse modo, forjaremos profissionais éticos, sensíveis e de acordo com a rota de um bem pensar, agir e fazer, por meio da *ensinagem* e da sensibilidade e em direção a uma sociedade mais justa.

REFERÊNCIAS

ANASTASIOU, Lea das Gracias Camargos. **Metodologia do/no ensino superior: da praxia docente a uma possível teoria pedagógica**. 1997. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 1997. Acesso em: 11 out. 2022.

ARIELY, Dan. **A mais pura verdade sobre a desonestidade**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2012.

DEMO, Pedro. **Cidadania tutelada e cidadania assistida**. São Paulo: Autores Associados, 1995.

DUARTE, Milton. Recanto das Letras. **Cordel da Honestidade**. 2011. Disponível em: <https://www.recantodasletras.com.br/cordel/3188756>. Acesso em: 10 out. 2022.

ESCOLA BÍBLICA. **A história de Zaquel (honestidade)**. Disponível em: <https://escolabiblicainfantil.com.br/>. Acesso em: 09 out. 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 15 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

LEPREL, Rita Melissa; FERREIRA, Patrícia Elizabeth. A honestidade como valor moral: uma construção possível e necessária na escola. **Ensino Em Re-Vista**, Uberlândia, MG, v. 27, n. Especial. p. 1565-1589, dez. 2020. ISSN: 1983-1730. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/view/57452>. Acesso em: 05 out. 2022.

MACEDO, Sheyla Maria Fontenele. **A formação ética profissional do pedagogo na realidade brasileira**. 2018. Tese (Doutorado em Educação, especialidade Formação de Professores) – Instituto de Educação, Universidade de Lisboa, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ul.pt/handle/10451/40071> Acesso em: 27 ago. 2022.

PECOTCHE, Carlos Bernardo González. **Introdução ao conhecimento logosófico**. 4. ed. São Paulo: Logosófica, 2019.

RÉBUS: DESCUBRA SE PUDER

13

Isabel Haialy Pereira da Silva
Maria Aurilene Bezerra da Silva
Maria da Conceição Costa

APRESENTAÇÃO

Esta proposta é fruto de discussões realizadas na pesquisa intitulada “Com os pés no chão da escola: construindo estratégias de ensino no contexto dos anos iniciais do Ensino Fundamental”, cujo objetivo é discutir e construir, junto aos colaboradores desse trabalho investigativo, estratégias de ensino as quais se consolidem como possibilidades didáticas que facilitem a entrada da criança no processo de aprendizagem escolar. A pesquisa supracitada está vinculada ao Grupo de Estudos e Pesquisas em Planejamento do Processo de Ensino-Aprendizagem (GEPPE), do Departamento de Educação do *Campus* Avançado de Pau dos Ferros (CAPF), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN).

Para mais, a proposta aqui apresentada está atrelada às nossas dissertações, em andamento, vinculadas ao Curso de Mestrado Acadêmico em Ensino (CMAE), do Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGE), na linha de Ciências Humanas e Sociais do CAPF/ UERN, com foco na alfabetização, especificamente, na oralidade, leitura e escrita, entendidos como elementos que podem ser articulados pelo docente a partir da mobilização de seus saberes ao lecionar nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Assim, propomo-nos a apresentar a construção do jogo *on-line* “descubra se puder”, criado por meio da plataforma *Canva*. Partimos dos princípios do rébus, uma escrita pictográfica-fonográfica, visto que sua prática pode ser considerada um “[...] recurso utilizado nas escritas antigas, no qual imagens eram utilizadas pelo valor sonoro, como se fossem uma letra na recomposição, pela homofonia de outra palavra. É uma clara estratégia de transição entre imagem-som-escrita” (BORTOLACI, 2015, p. 134).

Com isso, entendemos que o rébus mostra-se como uma viável estratégia de ensino dentro do processo de alfabetização por estar relacionado à realidade dos estudantes, a partir de atividades que consideram seus saberes prévios, sendo uma proposta educativa, interativa e lúdica inserindo significado às práticas docentes. Nesse sentido, de acordo com Pereira, Gonçalves e Costa (2018, p. 19), é “necessária a elaboração de estratégias que contemplem as singularidades dos

educandos, e que possam tornar o conhecimento acessível, utilizando atividades simples, interativas, lúdicas e criativas, facilitando o processo de alfabetização”.

Acreditamos, portanto, que esta proposta, a qual entrelaça elementos que constam nas nossas dissertações – oralidade, leitura e escrita, contribua para a alfabetização nos anos iniciais do Ensino Fundamental, por meio dos princípios do rébus como elemento facilitador entre esses elementos, visto que sua representação se materializa na produção de sentidos através da conjunção dos vários recursos: texto visual e verbal, tipografia, *layout*, entre outros, presentes nesta atividade educativa.

PLANO DE DESENVOLVIMENTO DA PROPOSTA

Público-alvo: alunos do 1º e 2º ano do Ensino Fundamental.

Faixa etária: 6 a 8 anos.

Objetivo da proposta: apresentar a utilização do rébus como estratégia de ensino nos anos iniciais do Ensino Fundamental atrelada à possibilidade da construção de materiais didáticos em uma perspectiva teórico-prática.

Objetivos do jogo:

- Trabalhar o raciocínio lógico por meio das adivinhações de palavras;
- Aprender a formar palavras a partir dos princípios do rébus;
- Desenvolver as habilidades de leitura, escrita e oralidade.

PRIMEIROS PASSOS



Crie um *login* na plataforma *Canva* ou acesse com uma conta já existente.

Imagem 1 - Página de acesso

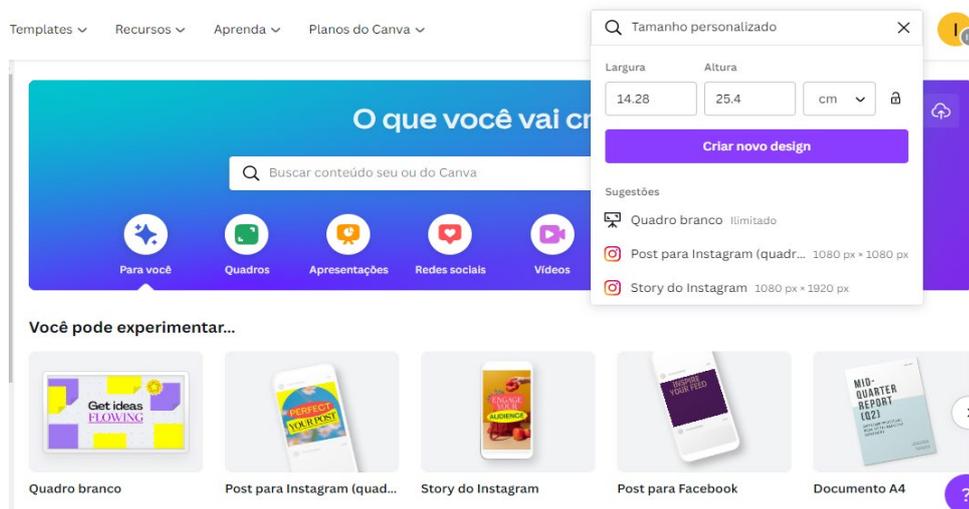


Fonte: *Canva*, acesse: https://www.canva.com/pt_br/login/?shouldClearGotAutoSelect



Crie um design usando as proporções de 14.28 de largura e 25.4 de altura.

Imagem 2 - Criando um *design*



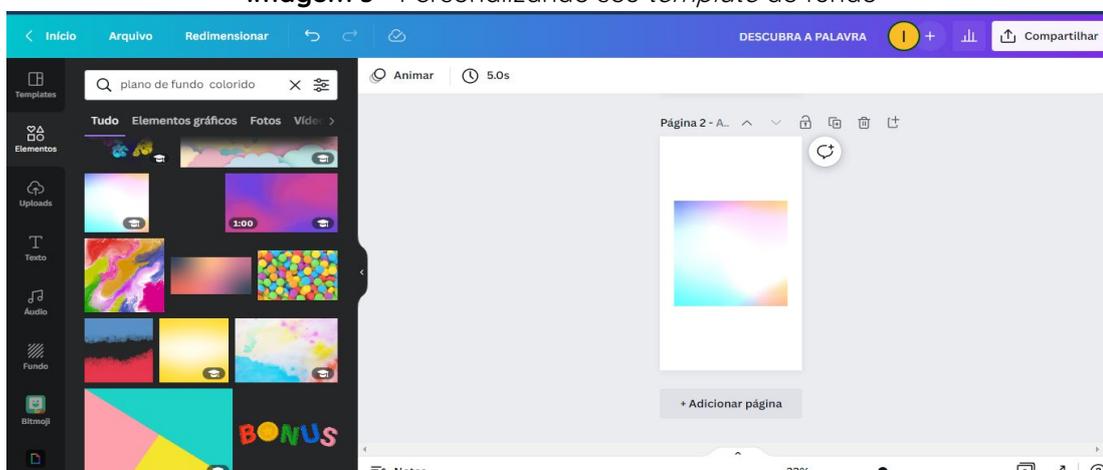
Fonte: plataforma *Canva*

CRIANDO O JOGO



Deixe sua criatividade fluir! Vá em elementos e pesquise por um template para usar como plano de fundo. Após a escolha, redimensione seu plano de fundo para se adequar à tela inteira.

Imagem 3 - Personalizando seu *template* de fundo

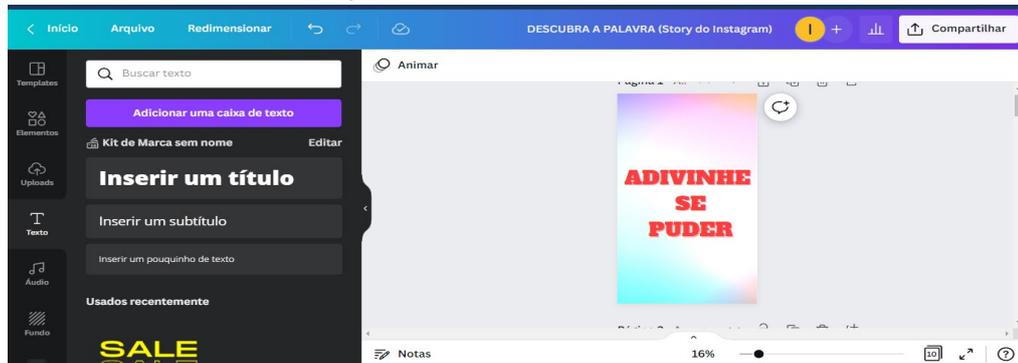


Fonte: plataforma *Canva*.

CRIE SUA TELA INICIAL
Passo 02

Com o seu toque pessoal, personalize a apresentação do seu jogo! Vá em textos e insira o nome do seu jogo. A plataforma vai disponibilizar alguns modelos e fontes. Assim, você pode formatar conforme seu desejo, podendo alterar tamanhos e cores.

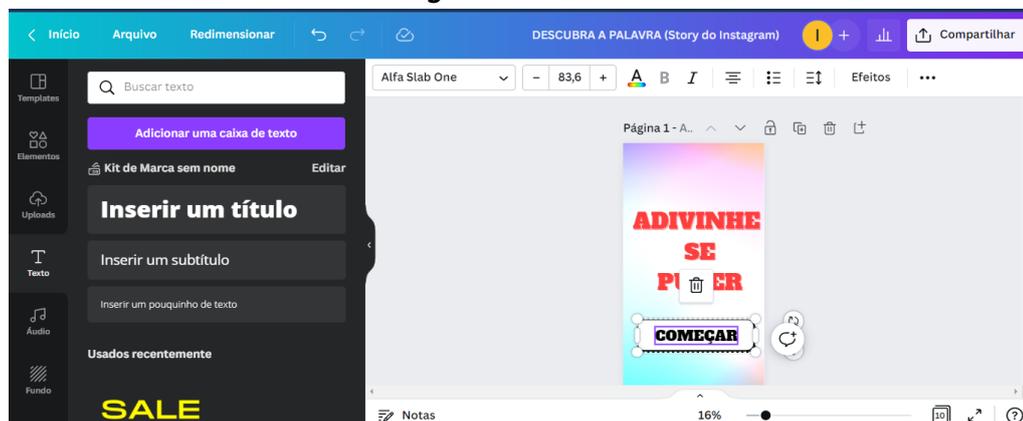
Imagem 4 - Criando uma tela inicial



Fonte: Plataforma *Canva*.

Depois, vá em **elementos** e busque por “**botão**”, ou você pode criar seu próprio modelo. Em nosso caso, optamos por personalizar. Para isso, fomos em **formas e linhas** e delimitamos o modelo que melhor se adequava à proposta.

Imagem 5 - Tela inicial criada



Fonte: Plataforma *Canva*.

Adequamos a página inicial ao formato que desejávamos por meio do redimensionamento de tamanhos e cores. Por fim, voltamos à caixa de texto e digitamos a palavra “**COMEÇAR**”.

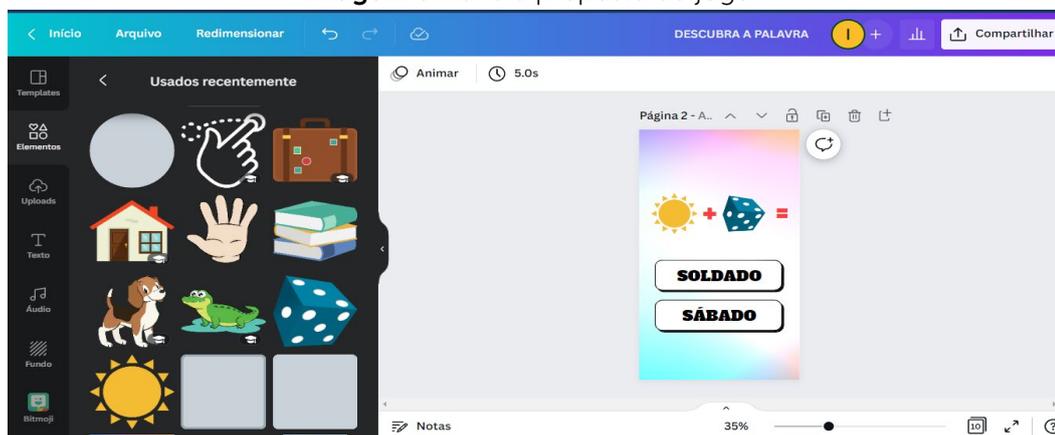
Pronto, finalizamos nossa primeira tela!

CREIA PROPOSTA DO JOGO
Passo 03

Uma proposta com rébus!

Crie uma segunda tela com a proposta do seu jogo. Para isso, fomos em elementos e escolhemos as figuras animadas que iniciavam com as sílabas das palavras que queríamos formar.

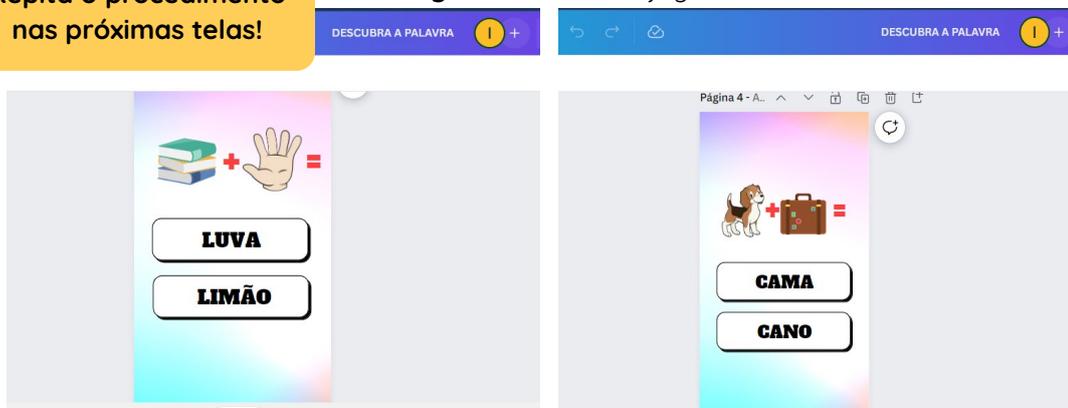
Imagem 6 - Crie a proposta do jogo



Fonte: Plataforma *Canva*.

Repita o procedimento nas próximas telas!

Imagens 7 - Telas do jogo



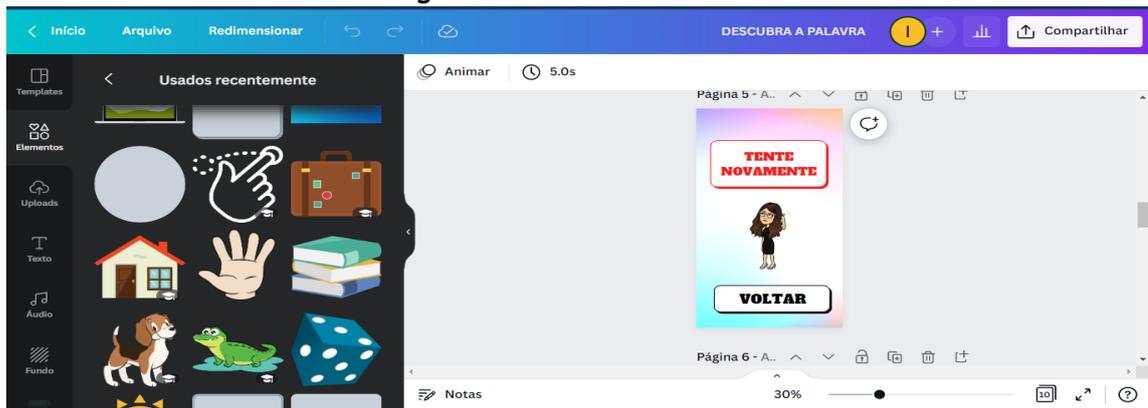
Fonte: Plataforma *Canva*.

Telas de respostas
Passo 04

Entre erros e acertos! Agora, é o momento de criar as telas sobre o resultado das respostas.

Começamos criando uma tela de tente novamente. Para isso, fomos em texto e criamos uma mensagem indicativa acerca do resultado da resposta e a opção de uma nova tentativa. Também colocamos uma imagem ilustrativa condizente com o resultado obtido.

Imagem 8 - Tela tente novamente



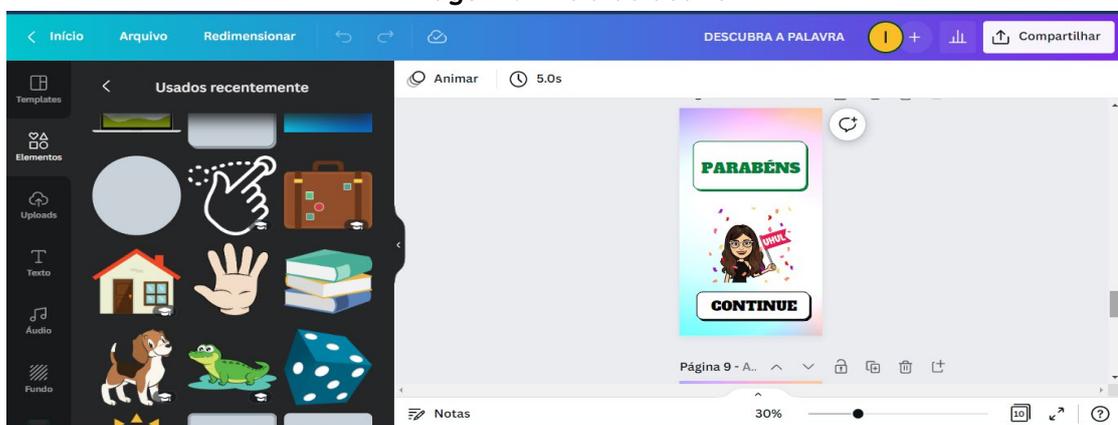
Fonte: Plataforma *Canva*

IMPORTANTE!

Como estamos trabalhando com um total de três telas de rébus, é preciso criar o mesmo total de telas de **“tente novamente”**.

Em seguida, repetimos o procedimento de criação na tela de “acerto”, criando uma mensagem de parabéns e a opção de continuar o jogo.

Imagem 9 - Tela de acerto



Fonte: Plataforma *Canva*

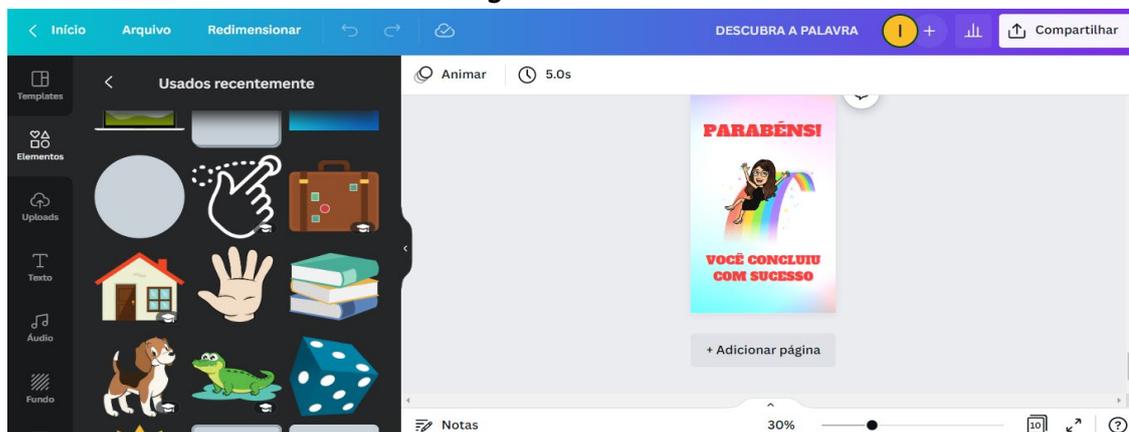
IMPORTANTE!

Você irá criar um número inferior de telas de acerto. Em nosso caso, como estamos trabalhando com o total de três telas de rébus, precisamos criar duas telas de acertos.

CRIE UMA TELA FINAL
Passo 05

Agora, crie uma tela informativa sobre a conclusão do jogo. Em nossa proposta, optamos por inserir uma mensagem de incentivo: “Parabéns! Você concluiu com sucesso!”. Lembrando que você pode personalizar da forma como desejar, solte sua imaginação.

Imagem 10 - Tela final



Fonte: Plataforma *Canva*

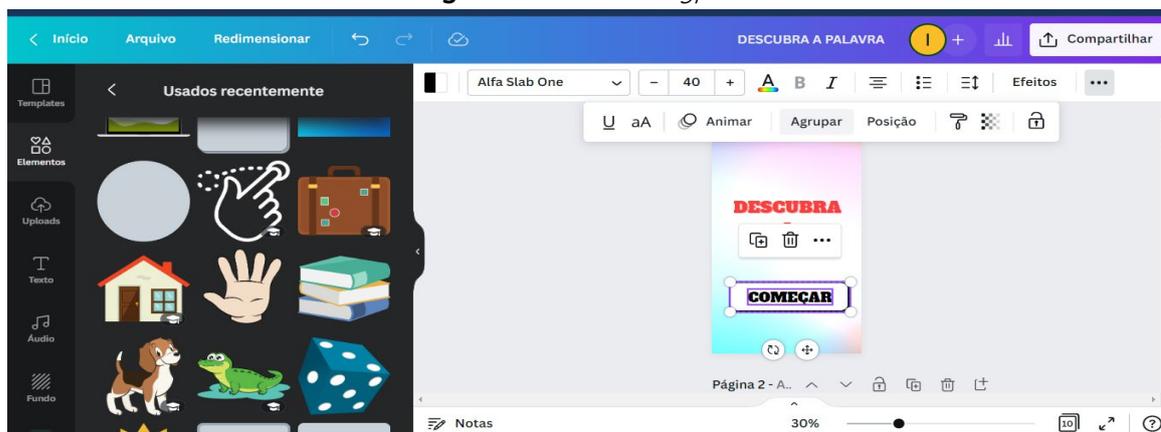
FINALIZANDO O JOGO

ADICIONE HYPERLINKS
Passo 06

Hora da magia!

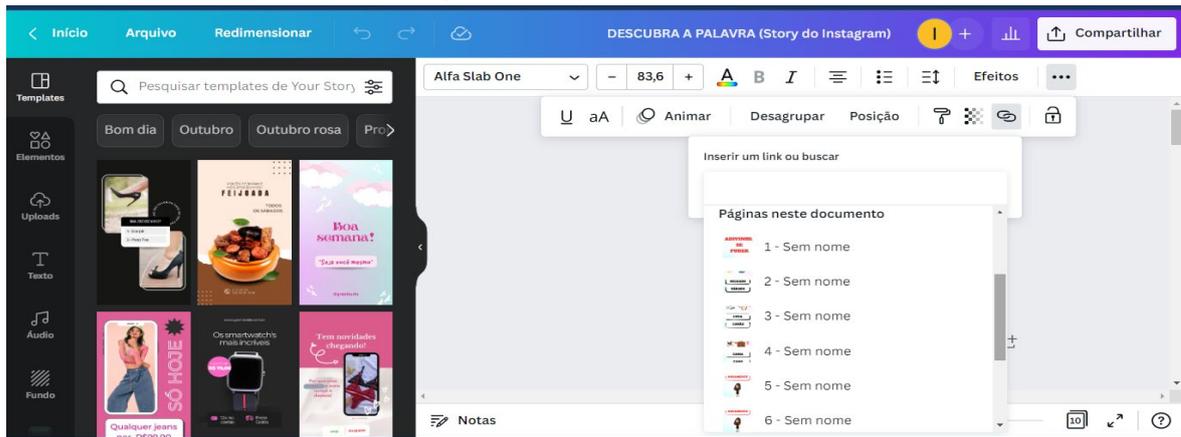
Vá na parte superior, clique em ... e agrupe os elementos da tecla de começar, depois vá no ícone de link e agrupe com a segunda tela.

Imagem 11 - Adicione *hyperlinks*



Fonte: plataforma *Canva*

Imagem 12 - Agrupamento inicial



Fonte: Plataforma Canva.

Nas próximas telas, vá nas opções de respostas e faça os agrupamentos com as telas de erros e acertos.

AGRUPAMENTOS COM HIPERLINKS



TELA 03 - OPÇÃO

CAMA

✗ CANO

RESPOSTA

TELA 07

TENTE NOVAMENTE

VOLTAR

TELA 02 - OPÇÃO

✗ SOLDADO

SÁBADO

RESPOSTA

TELA 08

PARABÊNS

CONTINUE

TELA 03 - OPÇÃO

LUVA

✗ LIMÃO

RESPOSTA

TELA 09

PARABÊNS

CONTINUE

TELA 03 - OPÇÃO



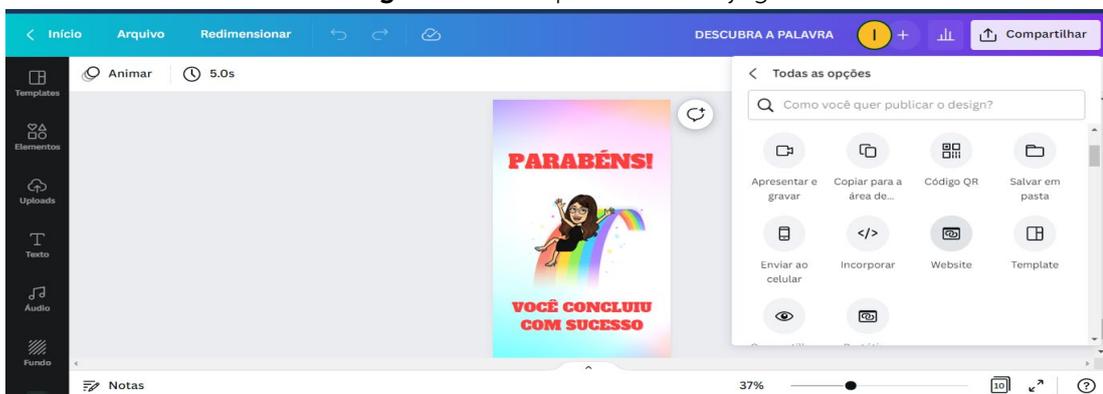
TELA 10



COMPARTILHE O JOGO
Passo 07

Pronto! Agora vá na opção **compartilhar** e clique na opção de website. Depois, clique na opção de abrir site; agora é só copiar e compartilhar o link do jogo.

Imagem 12 - Compartilhando o jogo



Fonte: Plataforma *Canva*.



Deseja saber como ficou o nosso jogo? Clique e acesse: <https://www.canva.com/design/DAFNuf0rHvU/6B6Op3ZpgNU1vjBYhsVwzQ/view#>

AVALIAÇÃO DA PROPOSTA

Os materiais didáticos são ferramentas fundamentais para o processo de ensino e aprendizagem nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Nessa perspectiva, o jogo *on-line* “Descubra se puder”, criado por meio da plataforma *Canva*, partindo dos princípios do rébus, caracteriza-se como uma alternativa

viável para auxiliar o professor em sua prática, por favorecer a construção do conhecimento ao educando e aliar aspectos lúdicos e interativos ao fazer pedagógico.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

A proposta apresentada de construção do jogo *on-line* “Descubra se puder” vem afirmar quais impactos as atividades deste tipo podem proporcionar às práticas pedagógicas, auxiliando o docente no trabalho com a oralidade, a leitura e a escrita nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Ressaltamos, ainda, que nossos educandos são nativos digitais, acostumados a conviverem com as novas tecnologias e a fazerem uso delas diariamente, o que implica na necessidade de ações pedagógicas que possam inserir tais tecnologias no ensino desde os primeiros anos de escolaridade.

Para tanto, faz-se imperativo que as escolas e principalmente os professores tenham domínio do *rébus*, busquem e repensem suas práticas pedagógicas, a fim de que possam atender às demandas de uma aprendizagem significativa, a qual promova o desenvolvimento de estratégias e/ou habilidades necessárias no contexto dos anos iniciais dessa etapa da Educação Básica.

Deste modo, os benefícios e potencialidades do tipo da proposta ora empreendida se caracterizam como favoráveis à inserção do aluno em um ambiente de aprendizagem contextualizado e significativo para o seu pleno desenvolvimento no processo de alfabetização, o qual envolve a tríade – oralidade, leitura e escrita.

REFERÊNCIAS

BORTOLACI, Natália. **Alfabetização do ensino fundamental**: novas bases curriculares. 2015. 158p. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.

COSTA, Maria da Conceição; GONÇALVES, Márcia da Silva; PEREIRA, Elenice Alves. Alfabetizar brincando: o uso do rébus e da palavra valise. **Produtos educativos e metodologias de ensino**, Natal: Offset, v. II, n. 2, p. 18-21, 2018. Disponível em: https://www.uern.br/controladepaginas/ppge-materiais-e-produtos-educativos/arquivos/4398cartilha_2018_produtos_educativos_ebook.pdf. Acesso em: 30 set 2022.

SEQUÊNCIA DE ENSINO POR INVESTIGAÇÃO ACERCA DA REUTILIZAÇÃO DA ÁGUA COM INTERDISCIPLINARIDADE EM TURMAS DE 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

14

Ana Caroline da Silva Avelino
Antônia Sara Sammilly Regis Paiva
Cícera Janete Alves de Oliveira
Kytéria Sabina Lopes de Figueredo

1 APRESENTAÇÃO

A humanidade vem se desenvolvendo e continua evoluindo alicerçada nos benefícios que a água oferece, pois, além de compor o nosso corpo, sendo responsável por manter muitas de nossas atividades vitais, ainda possibilita a produção de bens materiais para o nosso conforto e o fornecimento de alimentos para a nossa nutrição diária. No entanto, a relação do homem com esse bem tão valioso está cada dia mais preocupante. Conforme Mendes (2014), com o crescimento populacional, houve não somente a demanda do aumento do uso de água, mas também cresceu o descuido com o meio ambiente e a poluição da água potável por redes de esgoto domésticos e industriais.

A água é fundamental para a manutenção da vida, estando presente em toda parte do planeta, nas suas variadas formas, logo, o estudo e o conhecimento sobre os aspectos relacionados a esse bem natural essencial para os seres vivos são de extrema importância. Em concordância, Aquino, Maniçoba e Silva (2021) afirmam que o desperdício e seu uso de forma inconsciente é uma das principais causas da falta de água em diferentes locais.

A história evidencia que desde os primórdios as civilizações sempre procuraram se estabelecer em lugares onde a água era abundante e assim eram oferecidas condições para a sobrevivência. Contudo, como pontua Baptista e Nascimento (2022), o ser humano deve lembrar que seu uso desordenado, dentre as diversas consequências está que a água pode ser um bem escasso para as próximas décadas. Segundo Moraes *et al.* (2022), a tomada de consciência quanto ao uso consciente da água e ao seu reuso é uma possibilidade necessária para a preservação desse recurso. Nessa mesma visão, Cardoso *et al.* (2020) afirma que tratar da reutilização de água é um fator indispensável para a sobrevivência na Terra e também serve como aspecto de economia.

Sabemos que o consumo é inerente ao ser humano, entretanto, quando é em excesso, independente da esfera, traz consequências negativas. Em se tratando de problemas ambientais, Nascimento, Campos e Costa (2021) evidenciam que essa temática pode ser abordada com a mobilização dos

indivíduos por meio da sensibilização, com isso eles são motivados a agir de forma mais responsável. Então, reconhecendo a necessidade de trabalhar a educação ambiental com turmas do Ensino Fundamental, a partir de estudos e práticas que possam ir além da sala de aula, levando amplos conhecimentos ao seu contexto social, se pensou numa proposta em relação a preservação da água e aos cuidados necessários com esse bem tão precioso que faz a vida existir de fato.

Consoante Oliveira e Neiman (2020, p. 49), “o papel da escola deve ir muito além de uma sensibilização de problemas ambientais, deve ser mais amplo, trabalhar de uma forma interdisciplinar e de uma maneira efetiva”. Desse modo, fazendo um paralelo do cotidiano dos alunos e suas práticas existentes, é possível levá-los a refletirem a respeito de novos hábitos e novas responsabilidades a serem difundidas por cada um em busca da ampliação do conhecimento e de mudanças do pensamento coletivo.

Diante disso, como ainda não existir na escola uma disciplina em si sobre Educação Ambiental, com conteúdo próprio, livro didático específico, essa temática acaba tornando-se, muitas vezes, um fardo para os professores, gestores e grande parte do corpo escolar, principalmente por acreditarem ser algo difícil e demandar tempo para planejar suas aulas e até mesmo para sua execução. A esse respeito, Foepfel e Moura (2014, p. 436) afirmam que a “falta de preparo na formação dos professores e a grande quantidade de conteúdos em cada disciplina fazem com que o tema Meio Ambiente seja abordado de uma forma simples e reducionista apenas por disciplinas consideradas mais intimamente ligadas, como ciências e geografia”. Nesse sentido, embora por vezes passe despercebido pelos professores, até mesmo por falta de conhecimento, o trabalho com a educação ambiental em sala de aula é uma prática interdisciplinar, ou seja, ela está presente nos mais variados assuntos e temas já abordados rotineiramente pelos professores.

Dessa forma, neste trabalho, propomos a investigação de como pode ocorrer o processo de reuso de água nos domicílios dos estudantes de uma turma do 9º ano do Ensino Fundamental, com faixa etária entre 14 e 15 anos, num período de 4 semanas. Todos eles são integrantes de escolas públicas da rede municipal ou estadual, bem como de escolas privadas que contemplem a educação básica. Pensamos que a realização de aulas com essa abordagem poderá sensibilizar e instigar os discentes a tomarem consciência e a ensinarem/conscientizarem os demais familiares e membros da comunidade sobre a relevância do aproveitamento da água e as consequências futuras quando não se tem o devido cuidado em relação à utilização adequada desse recurso.

Este trabalho constitui-se como necessário para que os discentes possam desenvolver o senso crítico quanto aos cuidados que devemos ter com o meio ambiente, em especial ao tratar do consumo e reuso da água em seus lares. Além

disso, acreditamos que o conhecimento poderá ser compartilhado com os seus familiares, que poderão se sensibilizar para a mudança de práticas, visando não comprometer as demais gerações com o uso limitado da água. Dessa forma, temos como objetivo geral promover uma reflexão crítica dos alunos e da comunidade sobre a importância do consumo mais consciente e ecologicamente sustentável com a reutilização da água.

Por fim, esta proposta é uma produção vinculada ao Programa de Pós-graduação em Ensino (PPGE), da Universidade Estadual do Rio Grande do Norte (UERN), Campus de Pau dos Ferros – RN, resultante de estudos teóricos e práticos realizados durante as aulas da disciplina Abordagens Interdisciplinares de Pesquisa e Práticas em Educação Ambiental, sob a orientação da docente do referido componente curricular.

2 DESENHO E PLANEJAMENTO DA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

Para a execução da cartilha educativa, será utilizada a abordagem metodológica de uma Sequência de Ensino Investigativa (SEI), que pode ser compreendida por um conjunto de aulas que tem como propósito a investigação e contribuição para o ensino de temas específicos (CARVALHO, 2018). Pensando nisso, serão propostas diferentes atividades que permitirão aos alunos argumentarem e participarem ativamente do seu processo formativo, não se sentindo pressionados, mas livres para expor suas ideias e gerir sua aprendizagem.

A respeito dessa metodologia, Santos e Galembeck (2018, p. 883) já consideravam que:

A possibilidade de vínculo desta abordagem com outras propostas e recursos variados propicia a integração com metodologias mais ativas, valorizando a problematização, o fomento, a argumentação, o levantamento de hipóteses e as estratégias. Indica também, condições para comprová-las, testá-las e reformulá-las no contexto de novos problemas e motivações.

Ademais, será utilizada a interdisciplinaridade entre as áreas de matemática e ciências, enriquecendo as práticas pedagógicas, sendo evidenciado dados estatisticamente significativos sobre a utilização da água, apresentando situações de uso em porcentagem e possibilitando aos discentes refletir sobre o consumo de água em suas residências. Nesse viés, será organizado por meio de uma SEI um conjunto de atividades que impulse o protagonismo e a aprendizagem dos estudantes.

3 PASSO A PASSO DA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

Antes da aplicação da Sequência de Ensino por Investigação (SEI), deve-se acontecer a etapa de identificação dos conhecimentos prévios dos alunos, em razão de que tais conhecimentos, independentemente de quais sejam, precisam ser considerados pelo professor, sendo esse o ponto de partida para desenvolver o processo de mudança conceitual por parte dos discentes, com a finalidade de propiciar um pensamento diferente acerca dos fenômenos do cotidiano (PIVATTO, 2014).

No Quadro 1, abaixo, são apresentadas algumas sugestões de perguntas norteadoras para os alunos expressarem os seus conhecimentos prévios.

Quadro 1 - Perguntas norteadoras para identificação dos conhecimentos prévios dos alunos

PERGUNTAS NORTEADORAS SUBJETIVAS	
O que a água significa para você?	Você utiliza a água em quais atividades diárias?
Você acha que temos muita água doce em nosso planeta?	Você percebe quando a água está sendo desperdiçada? Se “sim”, de que forma?
A água doce é distribuída de maneira igualitária para todas as regiões do Brasil?	De que maneira você entende a reutilização da água?
Você acredita que a água que bebemos é pura?	

Fonte: Autores (2022)

Posteriormente, de acordo com os aspectos percebidos durante a observação e a verificação do que os alunos já conhecem acerca da temática de estudo, ocorre a aplicação da SEI. Essa aplicação é planejada para ser executada conforme quatro etapas: o problema, a sistematização do conhecimento, a contextualização do conhecimento e a avaliação, as quais serão realizadas da seguinte forma:

3.1 Primeiro momento - o problema

O primeiro momento começará com uma leitura compartilhada entre o professor e os alunos do artigo “Recursos Hídricos: Poluição, Escassez, Qualidade microbiológica e Química da Água”, das autoras e Fabíola de Azevedo Mello e Andreia de Menezes Olivo (Anexo A). É um artigo que oferece uma leitura agradável e bastante interessante, pois, além de tratar da poluição e da qualidade da água que são assuntos costumeiros na literatura, apresenta também questões sobre o problema da distribuição da água no Brasil e no mundo. Essas informações são de grande relevância para o entendimento dos alunos acerca

desse problema, em razão de que, diante da verificação dos conhecimentos prévios, eles poderiam não possuir tais conhecimentos.

Posterior a esse momento de leitura, o professor poderá iniciar as discussões apresentando a importância da água para a manutenção da vida no planeta. Para isso, ele pode fazer uma interdisciplinaridade com a matemática, utilizando de dados estatísticos sobre a quantidade de água existente, e instigar a curiosidade dos discentes ao tratar de porcentagem, relatando por exemplo que 70% do nosso corpo é composto por água e que precisamos dela para todas as nossas atividades cotidianas. Pode discutir ainda acerca da preocupação com a desigualdade da distribuição da água no planeta e nas diferentes regiões do Brasil, mostrando que a região Nordeste é a que apresenta a menor porcentagem de água doce para o abastecimento da população, e isso merece atenção, visto que no semiárido nordestino existe um grande problema de escassez da água, por causa principalmente da baixa quantidade de chuvas nessa região.

Realizadas as discussões sobre a importância, a distribuição, a qualidade e os problemas com relação à água, o professor solicitará que os alunos com um olhar atento às questões debatidas pensem, reflitam, observem, identifiquem e descrevam ou façam registros fotográficos de algum problema relacionado a esse artefato na sua residência ou no seu entorno. Em seguida, de posse da problemática, pedirá que eles levantem hipóteses de como poderia ser solucionado o problema observado com base nos seus conhecimentos prévios e nos adquiridos até então. Seguidamente à elaboração das hipóteses, ocorrerá a discussão com toda a turma acerca de todas as problemáticas identificadas e sobre caminhos para solucioná-las.

Após essas discussões, o professor proporá que os alunos façam os registros de todas as atividades realizadas até o momento, e que escrevam os dados coletados na observação, as hipóteses elaboradas, o passo a passo para a solução do problema, os resultados que poderiam ser obtidos e as suas considerações finais. É importante ressaltar que todos os momentos da SEI devem acontecer com observação e mediação do educador, mas não no sentido de conduzir a atividade prática, e sim de tirar dúvidas e acompanhar os educandos na investigação.

3.2 Segundo momento - Sistematização do conhecimento

Nessa etapa, o professor irá mediar o estudo sobre a origem, o ciclo e as propriedades da água no planeta. Inicialmente ele poderá fazer a apresentação e discussão do vídeo “De onde veio a água na terra?”, que está disponível no *youtube* (https://youtu.be/2bQ_DQhmZUw). Em seguida, realizar uma exposição por meio de imagens sobre o ciclo natural da água, mostrando em detalhes que a

luz do sol provoca a evaporação da água da superfície, esse vapor de água sobe para as camadas mais altas da atmosfera, onde devido à baixa temperatura passa do estado gasoso para o líquido formando nuvens, depois acontece a precipitação que é a chuva que cai na superfície, depositando-se nos reservatórios de água, tais como: rios, lagos entre outros, ou sendo absorvida pelo solo e raízes das plantas, essas plantas absorvem e devolvem água para o meio através da transpiração. Posteriormente, ministrando uma aula expositiva e dialogada acerca das propriedades físicas e químicas da água, por exemplo: a polaridade e a solubilidade, a densidade, a capacidade térmica, a tensão superficial, que é importante para a sobrevivência de muitos organismos marinhos, e a viscosidade, que é uma medida da resistência ao fluxo.

Dando continuidade, o professor fará discussões com os alunos acerca da poluição das águas e suas mais variadas classificações: poluição física, química ou biológica. A poluição física é observada através de resíduos sólidos presentes na água, como também tem relação com gases e temperatura; a poluição biológica é quando a água é infectada por organismos patogênicos provenientes geralmente de esgotos; e a poluição química tem relação com as substâncias orgânicas e inorgânicas lançadas na água. Para finalizar essa etapa, ele poderá exibir o documentário “A Lei da Água” de 2015, com a duração de 1h18min, que está disponível no YouTube e solicitar que os alunos façam um pequeno resumo relacionando os conceitos aprendidos sobre a água com o vídeo.

3.3 Terceiro momento - contextualização do conhecimento

Na contextualização social, ocorrerá uma discussão sobre a atividade inicial da problemática, bem como a atividade da etapa de sistematização do conhecimento. Nesse momento, o professor pesquisador fará questionamentos aos alunos, com a finalidade de relacionar as atividades realizadas até agora com aspectos do cotidiano deles. E para voltar à questão problema, ele apresentará para os educandos o artigo “REUSO DE ÁGUA: possibilidades de redução do desperdício nas atividades domésticas”, de autoria de Silva e Santana (2014).

A fim de que a proposta de estudo acerca da reutilização da água nos lares saia do espaço escolar e seja projetada para aplicação nos espaços municipais, o professor irá organizar um momento em que os alunos irão dirigir-se à rádio da cidade para divulgar o conhecimento sobre a importância dessa prática. Nesse caso, o docente solicitará que eles formem 4 grupos na sala para que cada um fique encarregado de tratar de uma temática diferente, a saber:

- De que maneira é possível reutilizar e economizar a água da máquina de lavar roupa?

- De que maneira é possível reutilizar e economizar a água da pia de lavar louça?
- De que maneira é possível reutilizar e economizar a água do banho?
- De que maneira é possível reutilizar a água de chuva?

Os alunos irão estudar em seus grupos e apresentar respostas a esses questionamentos, elaborando falas para serem divulgadas para a comunidade. O professor poderá orientar esse momento da elaboração das falas pelos estudantes, bem como ir mostrando caminhos, possibilidades de respostas, como por exemplo:

- **Sobre a água da máquina de lavar:** a água que faz a primeira lavagem, composta de sabão e sujeiras, pode ser utilizada para descarga no sanitário, porém é importante que essa água não seja armazenada para essa finalidade, sendo necessário que ela seja utilizada o mais rápido possível com o intuito de evitar a proliferação de bactérias e microrganismos. Já a água da etapa de centrifugação é mais limpa e não apresenta sabão ou outros resíduos na sua composição, portanto pode ser liberada pela encanação para a irrigação das plantas.
- **Sobre a água da pia:** a água que é utilizada para lavar arroz, feijão, frutas e verduras pode ser empregada para regar as plantas, pois é livre de sujeiras pesadas, como gorduras, resto de comidas e outros resíduos que compõem a água da lavagem da louça.
- **Sobre a água do banho:** uma alternativa para reaproveitar a água do banho é colocar uma bacia ou baldes embaixo do chuveiro durante o banho, com isso, a água de enxágue que não possui sabão pode regar as plantas e a água de sabão pode ser utilizada para lavar a calçada, o quintal ou na descarga do sanitário.
- **Sobre a água de chuva:** como essa água não é potável, ela não pode ser utilizada para o consumo diário em casa, contudo pode-se recolhê-la quando estiver escorrendo do telhado no momento da chuva, armazenar e ir utilizando essa água para regar as plantas. Essa alternativa pode ser usada durante todo o inverno. É importante que se utilize reservatórios com tampas para o armazenamento da água e que eles sejam bem fechados para evitar o depósito de ovos do mosquito da dengue.

3.4 Quarto momento - avaliação

Para finalizar a aplicação da SEI, acontecerá a realização da atividade avaliativa, que será a produção de um mapa conceitual sobre a temática

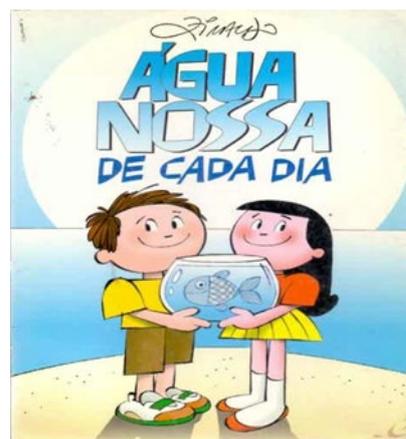
trabalhada e os conceitos envolvidos. No entanto, apesar do mapa conceitual estar como forma de avaliação, esta irá acontecer ao decorrer de todas as atividades aplicadas durante a SEI, se configurando como formativa e contínua.

4 SUGESTÕES DE ATIVIDADES E DE MATERIAIS PEDAGÓGICOS

Sugestão 01

Livro *A água nossa de cada dia!* Ziraldo (2010)

A obra traz uma breve conversa sobre os cuidados que todos devemos ter com a água e o que podemos fazer para ajudar na sua preservação. O professor pode apresentar a obra e fazer uma leitura das imagens do texto para instigar ainda mais a curiosidade e a criatividade de seus alunos. Essa proposta busca alcançar a participação de todos da turma, proporcionando um diálogo aberto e favorável a conhecer a realidade desses alunos e seus conhecimentos prévios sobre o tema.



Fonte:

<https://www.baixelivros.com.br/infantil/a-agua-nossa-de-cada-dia>

Sugestão 02

A produção de cartazes e panfletos

Após debates e conhecimentos aprofundados durante as aulas, o professor juntamente aos demais alunos produzem cartazes e panfletos, os quais serão entregues na comunidade e na própria escola, conscientizando as pessoas para não jogarem lixo nas ruas, evitando o acúmulo de resíduos. E para maior divulgação, é sugerido realizar conversas com a população do bairro e uma visita à rádio local com uma transmissão ao vivo pela página do *facebook* da escola. Por fim, serão realizadas postagens dos panfletos e cartazes nas redes sociais da escola.



Fonte: <https://www.dia-mundial-da-agua-sera-comemorado-com-acao-de-conscientizacao-neste-sabado-19-7/26424>

5 AVALIAÇÃO DA PROPOSTA

Com esta proposta de intervenção em sala de aula do Ensino Fundamental, buscamos a propagação de um conhecimento próximo à realidade dos alunos, bem como trabalhamos a Educação Ambiental de forma interdisciplinar e ativa nas mais variadas disciplinas pertencentes ao currículo escolar. Esse tipo de atividade objetiva aproximar os educandos do seu meio ao sentirem-se

modificadores dele a partir de um olhar positivo e reconhecedores de sua relevância para além do contexto escolar, logo, é instigada sua participação com o meio, com o social e, principalmente, com o pessoal, deixando-os cientes acerca da importância de aliar os conhecimentos aprofundados em sala de aula e as realidades vivenciadas na prática.

6 CONCLUSÃO

Trazer a educação ambiental em atividades associadas à prática pedagógica e apoiadas na metodologia de uma SEI é propiciar aos alunos uma aprendizagem atrelada a significados para o aprender, além de despertar componentes essenciais ao seu desenvolvimento pleno, como imaginação, criação e motivação. Com isso, esperamos que os educandos possam compreender a real relevância da preservação da água e do meio ambiente como um todo, a ponto de que esse aprendizado seja capaz de mudar hábitos e incentivar pessoas ao seu redor, possibilitando alcançar resultados positivos, educativos e sociais.

Portanto, almejamos que este material sirva de apoio para a prática docente de maneira que seja expandido para as diversas áreas do conhecimento, pois tratar do cuidado com a água deve ser uma preocupação de todos, inclusive dos alunos, que poderão disseminar as práticas desenvolvidas com colegas, familiares e em sua comunidade, sendo assim uma atividade para o bem comum e para além do âmbito escolar.

REFERÊNCIAS

AQUINO, Camilla Venância Fernandes; MANIÇOBA, Rudah Marques; SILVA, Silvanete Severino da. **Sistema de gestão e outorga pelo uso da água na bacia de Apodi-Mossoró**. 2021. 12 f. TCC (Graduação) – Curso de Curso de Bacharelado em Ciência e Tecnologia, Ufersa, Pau dos Ferros, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufersa.edu.br/handle/prefix/6889>. Acesso em: 26 jul. 2022.

BAPTISTA, Octávio Glauco Soares; NASCIMENTO, Lucio Fabio Cassiano. Água potável: escassez e gestão do consumo em condomínios residenciais metropolitanos. **Brazilian Journal of Development**, v. 8, n. 1, p. 8384-8397, 2022. Disponível em: https://tratamentodeagua.com.br/wp-content/uploads/2022/05/Artigo_Agua-potavel_escassez-e-gestao-do-consumo-em-condominios.pdf. Acesso em: 26 jul. 2022.

CARDOSO, Danielle Kozak; FERNANDES, Lucas Victor Oliveira; FERNANDES, Carlos Eduardo; FERNANDES, Laila Isa Faustino de Araújo; ARGOLO, Eduardo Dourado.

Reutilização de água: uma alternativa para o desperdício e economia da água em residências. **Brazilian Journal of Development**, v. 6, n. 5, p. 24566-24581, 2020.

CARVALHO, Anna Maria Pessoa de. Fundamentos teóricos e metodológicos do ensino por investigação. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**, v. 18, n. 3, p. 765-794, set./dez. 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/rbpec/article/view/4802>. Acesso em: 26 jul. 2022.

FREITAS, Andreia Cristina; BRICCIA, Viviane. As potencialidades de uma sequência de ensino investigativa na Educação Infantil. **Revista Encantar**, v. 2, p. 01-23, 7 jul. 2020. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/encantar/article/view/8947>. Acesso em: 26 jul. 2022.

FOEPPPEL, Ana Gardênia Sampaio; MOURA, Francisco Marcôncio Targino de. Educação Ambiental como disciplina curricular: possibilidades formativas. **Revista da SBEnBIO**, n. 7, 2014. Disponível em: <https://silo.tips/download/educacao-ambiental-como-disciplina-curricular-possibilidades-formativas>. Acesso em: 20 jul. 2022.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Maria de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 7 ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MENDES, Pedro Paulo Mesquita. Processo erosivo em área urbana: condomínio Privê, cidade satélite Ceilândia-DF. *In*: CONGRESSO BRASILEIRO DE GEÓGRAFOS, 7., 2014, Vitória/ES. **Anais** [...] 2014. Vitória/ES: UFES, 2014. Disponível em: http://www.cbq2014.agb.org.br/resources/anais/1/1404586983_ARQUIVO_Pedro_Paulo_Mesquita_Mendes_CBG.pdf. Acesso em: 26 jul. 2022.

MORAIS, Barbara. Roberta; OLIVEIRA, Bruno Alberto Soares; OLIVEIRA, Paulinelly de Sousa; TEIXEIRA, Meryene de Carvalho. Implantação e uso na Educação Ambiental de um sistema para reutilização da água de refrigeração de destilador. **Revista Brasileira de Educação Ambiental (RevBEA)**, v. 16, n. 3, p. 142-152, 2021. Disponível em: <https://periodicos.unifesp.br/index.php/revbea/article/view/11579>. Acesso em: 26 jul. 2022.

NASCIMENTO, Ana Clara Lira do; CAMPOS, Patrícia de Oliveira; COSTA, Marconi Freitas da. Influência do foco Regulatório Crônico e Consciência Ecológica no Consumo Consciente de água. **Revista de Administração IMED**, Passo Fundo, v. 11, n. 1, p. 138-161, dez. 2021. Disponível em: <https://seer.imed.edu.br/index.php/raimed/article/view/4333>. Acesso em: 26 jul. 2022.

OLIVEIRA, Lucas de.; NEIMAN, Zysman. Educação ambiental no âmbito escolar: análise do processo de elaboração e aprovação da Base Nacional Comum

Curricular (BNCC). **Revista Brasileira de Educação Ambiental**, São Paulo, v. 15, n. 3, p. 36-52, 2020. Disponível em: <https://periodicos.unifesp.br/index.php/revbea/article/view/10474>. Acesso em: 20 jul. 2022.

PIVATTO, Wandreley Brum. Os conhecimentos prévios dos estudantes como ponto referencial para o planejamento de aulas de Matemática: análise de uma atividade para o estudo de Geometria Esférica. **Revemat**, Florianópolis, v. 9, n. 1, p. 43-57, 2014.

SANTOS, Veronica Gomes dos; GALEMBECK, Eduardo. Sequência Didática com Enfoque Investigativo: Alterações Significativas na Elaboração de Hipóteses e Estruturação de Perguntas Realizadas por Alunos do Ensino Fundamental I. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**, v. 18, n. 3, p. 879-904, set./dez. 2018.

ZIRALDO. **A água nossa de cada dia**. SEMASA. Livro digital, 2010. Disponível em: <https://www.baixelivros.com.br/infantil/a-agua-nossa-de-cada-dia>. Acesso em: 20 jul. 2022.

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE) EM FORMATO HQ: MODELO DE APLICAÇÃO PARA PESQUISAS COM E SOBRE CRIANÇAS



Maria Thaís de Oliveira Batista
Simone Cabral Marinho dos Santos

1 APRESENTAÇÃO

Esta Cartilha tem o objetivo de apresentar um modelo de Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) para utilização em pesquisas realizadas *com* e *sobre* crianças em idade escolar. Esse modelo de TALE é resultado de um processo de planejamento dos instrumentos metodológicos necessários ao trabalho de dissertação intitulado “Relações de gênero na Educação Infantil em diálogo com a Sociologia da Infância no Brasil”, do Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGE), da Universidade do Estado Rio Grande do Norte (UERN), *Campus* Avançado de Pau dos Ferros (CAPF).

Do momento de elaboração à execução de uma pesquisa com crianças, fomos provocadas a elaborar esse TALE ao nos depararmos com a ausência de modelos acessíveis que atendessem as especificidades que as pesquisas com crianças demandam e, particularmente, com crianças em diferentes fases de alfabetização, como o caso da investigação da qual resultou esse produto, mais do que um documento propriamente dito.

Sendo assim, esse modelo de aplicação de TALE é direcionado para pesquisas com crianças na faixa etária de três a seis anos de idade em situação escolar. Aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UERN, juntamente ao trabalho investigativo mencionado acima, o documento foi elaborado em linguagem acessível e conforme a idade, por meio do qual as crianças são devidamente esclarecidas sobre a sua participação na pesquisa. Para facilitar a compreensão, nos utilizamos de desenhos, pintura, figuras e história em quadrinhos.

Diante disso, esta Cartilha tem como público-alvo pesquisadores e estudantes de graduação e de pós-graduação *lato e stricto sensu*, bem como aqueles que queiram desenvolver pesquisas com crianças e necessitem do uso de documentos adequados aos sujeitos participantes. Desse modo, esse modelo de TALE pode ser replicado, reelaborado ou reproduzido nos diferentes níveis de investigações acadêmicas envolvendo crianças.

2 BREVE INTRODUÇÃO DA PESQUISA COME SOBRE CRIANÇAS

A preocupação com a consolidação de pesquisas que requerem por parte do pesquisador a elaboração e o desenvolvimento de metodologias em que se tenha um novo olhar sobre as crianças e suas infâncias é algo novo se comparado aos estudos desenvolvidos até então acerca do tema no nosso País. Grande parte das investigações que perpassam o entendimento de algum fenômeno relacionado às crianças e suas infâncias não considerava estas enquanto sujeitos protagonistas, com capacidade de participação na construção dos dados, sendo tratadas como meros objetos no decorrer do delineamento de uma série de pesquisas da área. Para Martins Filho e Barbosa (2009, p. 02), é necessário que compreendamos

[...] a importância de criarmos mecanismos e estratégias metodológicas que nos aproximem das crianças, elaborando recursos férteis de interlocução entre duas lógicas geracionais – adultos e crianças – as quais são muito diferentes entre si, mas que estão entrelaçadas pela cultura e a produção da própria história.

Para que se obtenha êxito na realização de uma pesquisa com crianças, é necessária, inicialmente, a compreensão dos lugares a serem ocupados pelo pesquisador e sujeitos pesquisados. Assim, o pesquisador apresenta-se enquanto adulto imerso em um lugar de escuta no mundo infantil e a criança, enquanto participante ativa e contribuinte para a construção dos dados da pesquisa (BARBOSA; KRAMER; SILVA, 2005).

As pesquisas com crianças ganharam maior destaque com o surgimento dos novos estudos sociais da infância, cujas ideias ressignificaram o lugar da criança enquanto protagonista, até então ausente nas pesquisas, o que auxiliou em um maior entendimento da infância e suas particularidades nos diferentes contextos e, por conseqüente, resultou em um significativo reconhecimento da infância enquanto campo de estudo (MARTINS FILHO; BARBOSA, 2009; PINTO; SARMENTO, 1997).

Segundo Rocha (2008), diferente dos estudos com crianças, os estudos sobre crianças objetivavam revelar os espaços em que elas se encontram inseridas no que compete aos contextos cultural, educativo ou social, a ponto de que não dão visibilidade, por si só, para um maior reconhecimento e valorização das suas vozes no interior do campo de pesquisa. Nesse momento, temos a compreensão da infância a partir de um olhar advindo da cultura adultocêntrica. A autora coloca que:

Para analisar de forma mais abrangente as bases teóricas e as implicações metodológicas de uma pesquisa comprometida com a escuta

das crianças, será preciso considerar não só a dimensão etária, mas também a geracional, articulada às dimensões de gênero e classe social e à raça e etnia (ROCHA, 2008, p. 44).

Essa fala nos traz a necessidade de compreendermos a complexidade que envolve os mundos infantis, na medida em que é a partir da escuta do que as crianças têm a nos dizer que entraremos em contato com os reais significados e modos de ser criança em determinados contextos sob o olhar, em sua grande maioria, de uma cultura adultocêntrica e normatizadora.

Martins Filho e Barbosa (2009, p. 06) nos apontam alguns desafios teórico-metodológicos encontrados pelos pesquisadores na consolidação de pesquisas *com e sobre* crianças:

1. A comunicação estabelecida entre adultos e crianças;
2. As negociações proporcionadas, construídas e consideradas pelos adultos;
3. As relações e interações travadas com os sujeitos-crianças;
4. A forma de participação infantil proporcionada a partir das relações estabelecidas.

Tais desafios nos fazem refletir acerca do imperativo do desvelamento de uma série de questões e posturas reguladoras que permanecem implícitas a variados discursos no contexto escolar. Dessa forma, o reconhecimento da infância enquanto construção social e da criança enquanto produtor cultural e sujeito protagonista do seu processo de socialização requer que tenhamos consciência sobre a existência de tais questões no que concerne à (in)visibilidade das vozes das crianças nesse espaço.

Nessa perspectiva, a pesquisa com crianças nos possibilita, assim, entrarmos em contato com a produção das culturas infantis, com a ideia da criança como contribuinte do meio em que vive, de modo a ressignificá-lo a partir das relações que estabelece consigo, com os pares e com a linguagem infantil no âmbito educativo (BARBOSA; KRAMER; SILVA, 2005; ROCHA, 2008).

Dessa maneira, almejamos com o presente estudo propor um novo olhar mediante a criança e sua infância, em que suas vozes venham a ser visibilizadas e não mais silenciadas como era feito nas pesquisas e no próprio âmbito educativo, seja por meio da imposição de uma cultura adultocêntrica ou de uma regulação dos modos de ser menino e menina vigente na nossa sociedade, visto que “[...] precisamos ainda superar o grande desafio de aprender a se relacionar respeitando ‘os jeitos’ de ser das crianças”, como salientam os autores (MARTINS FILHO; BARBOSA, 2009, p. 2).

Nesse sentido, no desenvolvimento de uma pesquisa de mestrado que tinha como público-alvo crianças com idade de três a seis anos de idade em situação

escolar, vimos a necessidade de um Termo de Assentimento Livre e Esclarecido que estivesse de acordo com o nível de entendimento dessas crianças, pois, além do consentimento dos pais, compreendemos ser fundamental, também, as crianças decidirem se querem ou não participar das pesquisas em que elas são o público principal.

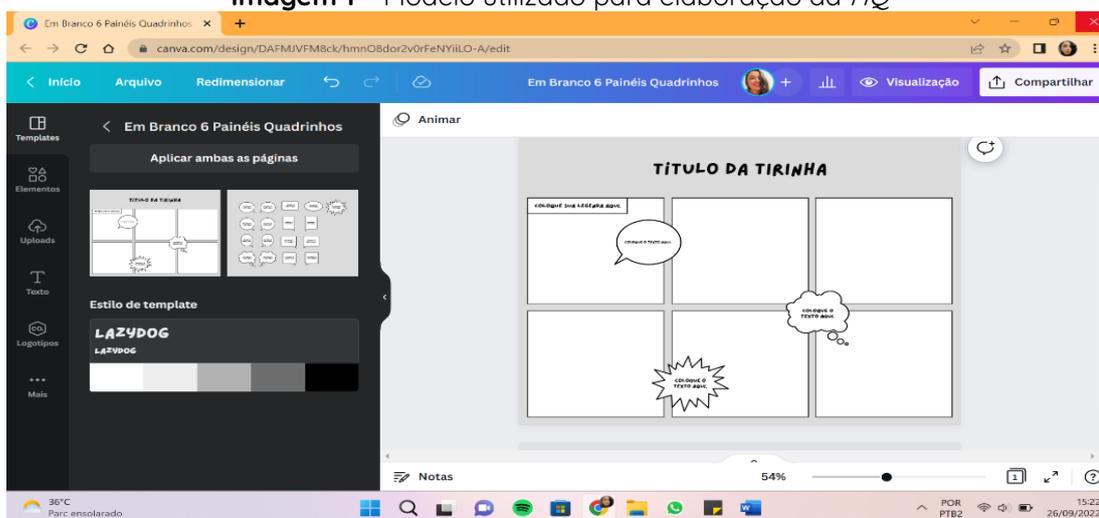
3 DESENHO, PLANEJAMENTO DA PROPOSTA E PASSO A PASSO DE SUA CONCEPÇÃO

É preciso compreender o quão delicado é trazer as crianças como atores protagonistas e contribuintes nas pesquisas de forma ética e condizente com o reconhecimento das particularidades desta fase da vida. Conforme Kramer (2002), quando se trata de questões éticas na pesquisa com crianças, devemos estar atentos para elementos pertinentes ao uso da imagem, dos nomes e do próprio termo de autorização necessário para a devida participação delas na pesquisa.

Abaixo, discorreremos acerca do processo de elaboração do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) destinado a pesquisas com crianças em faixa etária de três a seis anos de idade no contexto escolar.

O termo foi produzido na plataforma de design gráfico *Canva*. Ele contou com a utilização de imagens e elementos da própria plataforma e com a produção de textos autorais ao longo do seu processo de criação em formato de História em Quadrinho.

Imagem 1 – Modelo utilizado para elaboração da HQ



Fonte: elaboração própria das autoras (2022).

Na realização de pesquisas *com* e *sobre* crianças, após a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) pelos pais e/ou responsáveis,

o pesquisador poderá realizar uma conversa com as crianças, com o intuito de socializar e receber, também, o seu consentimento para participação em suas pesquisas, por meio do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE). Desse modo, a proposta considera a necessidade de adequação de tais documentos de pesquisa ao nível em que as crianças se encontram.

Para a produção do termo, seguimos com a utilização de todos os elementos primordiais e necessários à elaboração de um documento de consentimento em uma pesquisa *com* e *sobre* crianças. Com isso, o termo foi elaborado em nove páginas, cada uma com os elementos específicos para a elaboração de um termo de consentimento mediante os aspectos éticos para a realização de pesquisas acadêmicas.

Nesse segmento, a proposta está em consonância com a Resolução Nº 510, de 7 de abril de 2016, quando trata que:

Art. 5. O processo de comunicação do consentimento e do assentimento livre e esclarecido pode ser realizado por meio de sua expressão oral, escrita, língua de sinais ou de outras formas que se mostrem adequadas, devendo ser consideradas as características individuais, sociais, econômicas e culturais da pessoa ou grupo de pessoas participante da pesquisa e as abordagens metodológicas aplicadas. (2016, s.p).

Art. 15. O Registro do Consentimento e do Assentimento é o meio pelo qual é explicitado o consentimento livre e esclarecido do participante ou de seu responsável legal, sob a forma escrita, sonora, imagética, ou em outras formas que atendam às características da pesquisa e dos participantes, devendo conter informações em linguagem clara e de fácil entendimento para o suficiente esclarecimento sobre a pesquisa. (2016, s.p).

Na *primeira página*, temos a capa do TALE, na qual contém as informações iniciais da pesquisa, tal como: a apresentação da pesquisadora, do programa de pós-graduação pertencente, bem como da universidade responsável pelo direcionamento para realização da pesquisa.



Fonte: elaboração própria das autoras (2022)

Nas demais páginas, é explicado todo o procedimento da pesquisa utilizando-se de desenhos e palavras/frases que formarão uma história animada, dando a possibilidade de a criança compreender, interagir e validar ao final a sua participação.

Na *segunda página* do TALE, temos elencados, de acordo com o nível dos participantes da pesquisa, os objetivos que concernem a realização do estudo, de modo que através das imagens e poucas palavras o documento deixa claro a sua finalidade. A página ainda se refere a relevância do estudo a ser realizado no contexto escolar, ao contextualizar a escola enquanto espaço do brincar.

Imagem 3 – Objetivos e justificativa da pesquisa



Fonte: elaboração própria das autoras (2022).

Na *terceira e quarta página*, temos um resumo de alguns dos procedimentos da pesquisa e também dos instrumentos de registro de dados, tais como: caderno de campo e gravação de áudio em aparelho celular.

Imagem 4 – Procedimentos da pesquisa e instrumentos de registro



Fonte: elaboração própria das autoras (2022)

Imagem 5 – Procedimentos da pesquisa e instrumentos de registro



Fonte: elaboração própria das autoras (2022)

Na *página cinco*, temos um outro direcionamento para melhor entendimento da observação a ser realizada, definindo em quais momentos a pesquisadora irá estar presente durante o estudo.

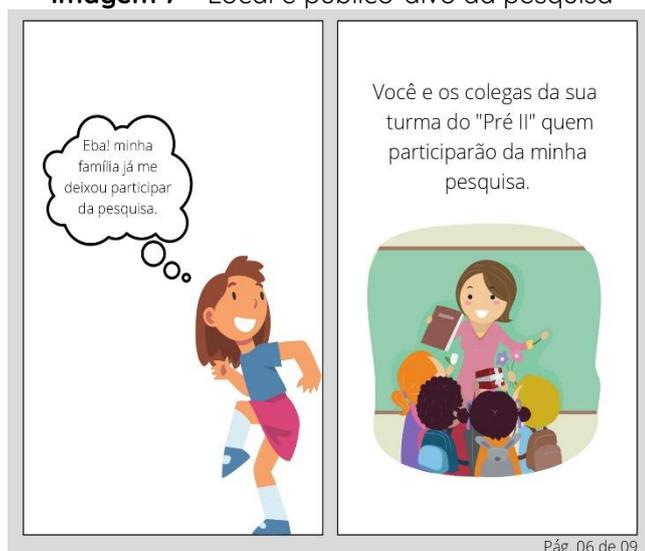
Imagem 6 – Momentos direcionados à realização da pesquisa



Fonte: elaboração própria das autoras (2022).

Na *página seis*, o local a ser realizado o estudo, bem como o público-alvo que participará se encontram delineados no documento, de modo a situar a criança participante acerca desses elementos obrigatórios em um termo de assentimento de pesquisa.

Imagem 7 – Local e público-alvo da pesquisa

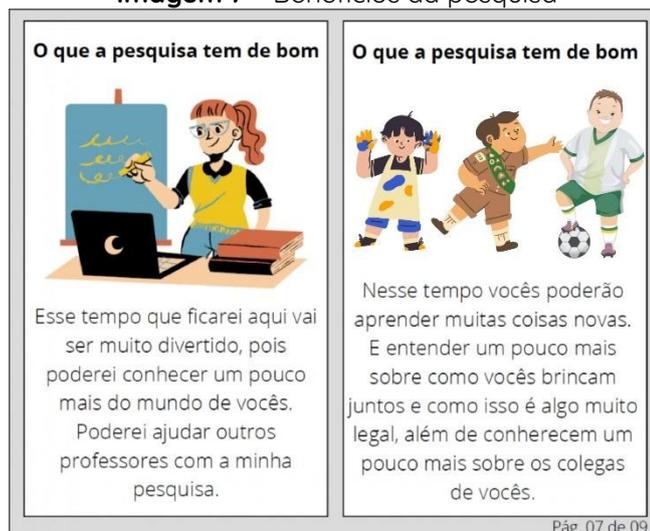


Pág. 06 de 09

Fonte: elaboração própria das autoras (2022)

Nas *páginas sete e oito*, encontramos os benefícios e riscos da pesquisa, apresentando-se enquanto elementos obrigatórios para elaboração do termo. Temos delineado os aspectos de relevância da realização do estudo nos benefícios, bem como a possibilidade de desistência da criança participante compondo os elementos de risco, além do sigilo e anonimato dado aos participantes. Esse é um ponto de grande importância e que deve ser visibilizado na pesquisa *com e sobre* crianças (KRAMER, 2002).

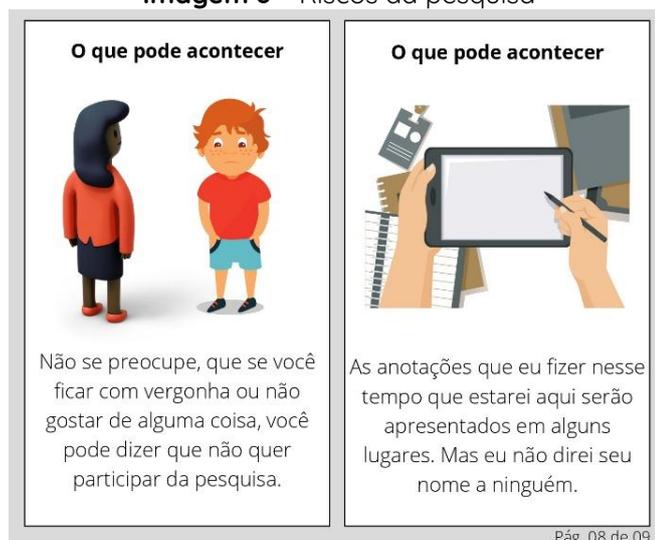
Imagem 7 – Benefícios da pesquisa



Pág. 07 de 09

Fonte: elaboração própria das autoras (2022)

Imagem 8 – Riscos da pesquisa



Fonte: elaboração própria das autoras (2022)

A validação da participação será efetivada na *página nove*, por meio de um desenho e da pintura de uma figura. Dessa forma, tendo em vista o teor da pesquisa, que considera a criança sujeito ativo e protagonista do seu processo, esta irá participar se também permitir através da validação do documento.

Imagem 9 – Validação da participação na pesquisa



Fonte: elaboração própria das autoras (2022)

4 SUGESTÕES DE MATERIAIS PARA APROFUNDAMENTO SOBRE O TEMA

4.1 Textos:

Termo de assentimento: participação de crianças em pesquisas

<https://www.scielo.br/j/bioet/a/597qgLKTFCrXG86r4gsYtjr/?format=pdf&lang=pt>

Autoria e autorização: questões éticas na pesquisa com crianças

<https://www.scielo.br/j/cp/a/LtTkWtfzsbJj8LcPNzFb9zd/?lang=pt&format=pdf>

5.2 Vídeos:

Comitê de ética e pesquisas: Usar Termo de Consentimento (TCLE) e Termo de Assentimento (TALE)

https://www.youtube.com/watch?v=u8okkgVPO_o

Pesquisa com crianças e suas famílias

<https://www.youtube.com/watch?v=DRuzJFvNzQQ>

“Autoria e Autorização: Questões Éticas na Pesquisa com Crianças”, com a Profa. Sonia Kramer.

<https://www.youtube.com/watch?v=cedQm1HmyvA>

4 AVALIAÇÃO DA PROPOSTA

Compreendemos que a proposta de elaboração de um Termo de Assentimento Livre e Esclarecido que esteja de acordo com o nível de entendimento das crianças público-alvo de pesquisas, sendo desenvolvido por meio da reprodução em uma História em Quadrinhos, foi um grande diferencial para realização do trabalho de dissertação supracitado, pois um documento que esteja em conformidade com a linguagem da criança possibilita uma maior fidedignidade de sua participação no desenvolvimento do estudo, uma vez que tende a ser coerente com a própria ideia de pesquisa *com* crianças.

5 CONCLUSÃO

Tal proposta nos atenta, portanto, para a necessidade de uma reflexão acerca dos posicionamentos éticos em estudos científicos que devem perpassar desde a entrada do pesquisador no campo até os primeiros contatos com os participantes, culminando, posteriormente, na disseminação dos dados construídos ao longo do processo e na devolutiva dos resultados da pesquisa à instituição e às crianças.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Sílvia Neli Falcão; KRAMER, Sônia; SILVA, Juliana Pereira. Questões teórico-metodológicas da pesquisa com crianças. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 23, n. 1, p. 41-64, jan./jun., 2005.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016. **Trata sobre as diretrizes e normas regulamentadoras de**

pesquisa em ciências humanas e sociais. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 24 maio 2016.

PINTO, Manuel; SARMENTO, Manuel Jacinto. As crianças e a infância definindo conceitos, delimitando o campo. // PINTO, Manuel; SARMENTO, Manuel Jacinto. (Coord.). **As crianças:** contextos e identidades. Braga: Universidade do Minho, 1997. p. 7-30.

MARTINS FILHO, Altino José; BARBOSA, Maria do Carmem Silveira. **Metodologias de pesquisas com e sobre crianças.** // Simposio Internacional: Encuentro etnográficos con niñ@s y adolescentes en contextos educativos. Buenos Aires, 2009.

ROCHA, Eloisa Acires Candal. Por que ouvir as crianças? Algumas questões para um debate científico multidisciplinar. // CRUZ, Silva Helena Vieira. (Org). **A criança fala:** a escuta de crianças em pesquisas. São Paulo: Cortez, 2008. p. 43-51.

KRAMER, Sonia. Autoria e autorização: questões éticas na pesquisa com crianças. **Cadernos de Pesquisa**, n. 111, p. 41-59, 2002.

TRABALHANDO A EDUCAÇÃO AMBIENTAL A PARTIR DE UMA HORTA ECOLÓGICA COMO UMA PROPOSTA DE SUSTENTABILIDADE



Felipe Augusto Marques de Freitas
Maria Juciana Pereira de Oliveira Gomes
Kytéria Sabina Lopes de Figueredo

1 APRESENTAÇÃO

A Educação Ambiental (EA) é apresentada nos currículos escolares como um tema transversal que deve ser trabalhado de forma interdisciplinar na perspectiva de contemplar todas as áreas de conhecimentos. Com isso, o objetivo é ampliar a visão dos alunos no processo de aprendizagem acerca dessa temática, assim como desenvolver habilidades e competências pautadas em valores, comportamentos e práticas que deverão subsidiar a participação deles enquanto sujeitos ativos e conscientes na prevenção e solução dos problemas ambientais.

Nesse sentido, Dias (2004) afirma que a EA deve promover a compreensão da existência e, em especial, a reciprocidade entre as esferas econômica, social, política e ambiental, para tanto, é preciso proporcionar aos estudantes a oportunidade de adquirir conhecimentos que influenciarão o comportamento dos indivíduos, dos grupos sociais e da sociedade, com vistas a uma melhor qualidade de vida por meio da resolução das questões ambientais.

Soares et al (2019) exalta a importância de trabalhar a EA nas escolas. Os autores citam que essa perspectiva de educação promove benefícios que estão associados a vida pessoal e social, pois o aluno/cidadão está inserido na sociedade. Logo, sua abordagem no meio escolar deve ser um processo contínuo e permanente de aprendizagem que valoriza as diferentes formas de conhecimentos, visando formar cidadãos com consciência planetária e local. Por meio da EA, é possível conseguir um novo modelo de desenvolvimento, o desenvolvimento sustentável (DS), que pode ser entendido como a relação entre as esferas sociais, ambientais e econômicas (JACOBI, 2003). O DS é uma maneira de desenvolvimento que atende as necessidades do presente, sem comprometer as necessidades das gerações futuras (DIAS, 2004).

Dado esse contexto, torna-se importante ressaltar o fazer docente, uma vez que os profissionais da educação necessitam ressignificar cotidianamente sua prática pedagógica para, desse modo, atender as demandas imposta pela sociedade, fazendo do ambiente escolar uma espécie de laboratório investigativo.

Nessa perspectiva, Pagel et al. (2015, p. 16-17) ressaltam que ensinar e aprender ciências requer “reflexão acerca das estratégias a serem utilizadas nas mais diversas situações pedagógicas, tendo em vista tanto a aquisição quanto a (re)formulação de saberes pelos sujeitos envolvidos durante o processo”.

Mediante o exposto, é pertinente pensar em atividades práticas envolvendo situações reais vivenciadas pelos alunos, isto é, utilizar situações problemas a partir do cotidiano como base para aulas de EA. Nesse caso, a proposta da presente cartilha educativa, intitulada “Horta Ecológica: uma proposta de sustentabilidade”, pode ser uma boa opção, por colocar os sujeitos em contato com conceitos ambientais de sustentabilidade e com orientações de como manipular materiais de baixo custo, podendo contribuir para o processo de aprendizagem. Souza et al (2020, p. 44) menciona que a organização no momento da elaboração de uma cartilha possibilitará o despertar para “pesquisar, escolher, fazer, sintetizar, associar, reformular, produzir”.

Deste modo, a cartilha aborda a temática da construção da horta ecológica de forma dinâmica, sendo composta por imagens e conteúdo didático, com cores e design que conduzirão os alunos a leitura e entendimento do material. Partindo desse pressuposto, eles ainda podem desenvolver a criatividade e o espírito cooperativo, instigando o pensamento crítico/reflexivo quanto aos problemas ambientais.

Outrossim, a cartilha objetiva promover a EA no ambiente formal de ensino, incentivando o desenvolvimento sustentável a partir da construção de uma horta ecológica com materiais de baixo custo. Nesse viés, ela será utilizada no contexto educacional, por alunos e professores da educação básica, mais especificamente, alunos do ensino fundamental II, como recurso didático para subsidiar o entendimento de conceitos ambientais e a construção e cultivo de uma Horta Ecológica.

A respeito da construção de uma horta ecológica no ambiente escolar, Morgado e Santos (2008) colocam que essa proposta pode se tornar um laboratório no processo de ensinar e aprender, ao relacionar teoria e prática de forma contextualizada, permitindo trabalhar atividades de EA. Isso porque os alunos assumirão o papel de construtores de seu próprio conhecimento por meio do manuseio consciente de materiais simples e de baixo custo em sua produção, refletindo conceitos sobre as disciplinas e compreendendo sua relevância na construção do saber.

2 ELABORAÇÃO DA CARTILHA

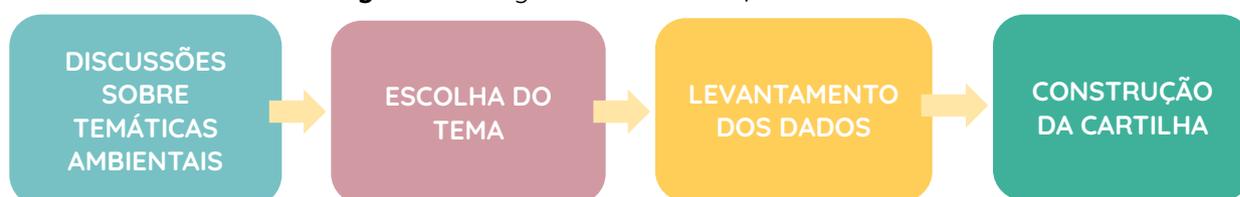
A construção da cartilha, intitulada “Horta Ecológica: uma proposta de sustentabilidade”, surgiu a partir das discussões realizadas na disciplina

Abordagens Interdisciplinares de Pesquisas e Práticas em Educação Ambiental, ofertada pelo Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGE) da Universidade Estadual do Rio Grande do Norte (UERN), e está sob a orientação da docente que ministrou a disciplina.

A escolha da temática, a construção de uma horta ecológica, deu-se em meio a necessidade de trabalhar a Educação Ambiental nas escolas e, especialmente, utilizando uma metodologia ativa, capaz de relacionar os conceitos com a prática, a fim de permitir aos estudantes construir saberes que irão perpassar os espaços escolares. Além disso, a construção da horta irá transformar ambientes vazios em um espaço de produção de alimentos voltado para o consumo dos sujeitos envolvidos, oportunizando a mudança de hábitos alimentares, reduzindo os gastos com os produtos cultivados, contribuindo para a saúde humana, incentivando a agricultura de base ecológica com o uso de materiais orgânicos, visando à sustentabilidade do meio ambiente mediante a manutenção e a melhoria da fertilidade e da vida do solo a partir da prática de um manejo adequada.

Após escolher o tema e tomar consciência da sua relevância para o ensino, iniciou-se o levantamento dos dados, em seguida, teve início a elaboração da cartilha, como mostra o fluxograma abaixo (Figura 1).

Figura 1: Fluxograma da elaboração da cartilha



Fonte: Elaborado pelos autores (2022)

3 ESTRUTURAÇÃO DA CARTILHA

A cartilha configura-se como um material de aprendizagem, o qual abordará conceitos, exemplos e orientações que irão subsidiar o conhecimento dos discentes quanto à importância da construção de uma horta ecológica. Esse material foi produzido com o auxílio da plataforma de design gráfico, *Canva*, e será disponibilizado de duas formas: impressão gráfica, disponível nas escolas municipais e estaduais que ofertam o ensino fundamental II, público-alvo do material, e também na biblioteca pública da cidade de Tenente Ananias para consulta; online, disponível no link: https://www.canva.com/design/DAFJmck0pnE/eiQoD_rROURGj3LTKSug2Q/edit.

A cartilha contém dezoito páginas, sendo inicialmente apresentada uma capa ilustrativa, com destaque para o título do material e os nomes dos autores.

Em seguida, é realizada uma apresentação da cartilha, com uma breve introdução do conteúdo da disciplina e do programa de pós-graduação ao qual o material foi desenvolvido como requisito, ainda são descritos o objetivo, o público-alvo e a importância da construção da horta ecológica para a vida em sociedade e para o ambiente escolar, conforme mostra a Figura 2.

Figura 2: Capa e apresentação da cartilha



Fonte: Elaboração própria dos autores (2022).

Todos os conteúdos da cartilha foram organizados em um sumário para melhor nortear o público-alvo no momento da leitura e/ou pesquisa, o qual está dividido em suas partes, “Conceitos” e “Planejando a horta”, sendo cada uma delas composta por quatro tópicos, como é possível observar na figura 3 a seguir:

Figura 3: Sumário com os tópicos abordados na cartilha

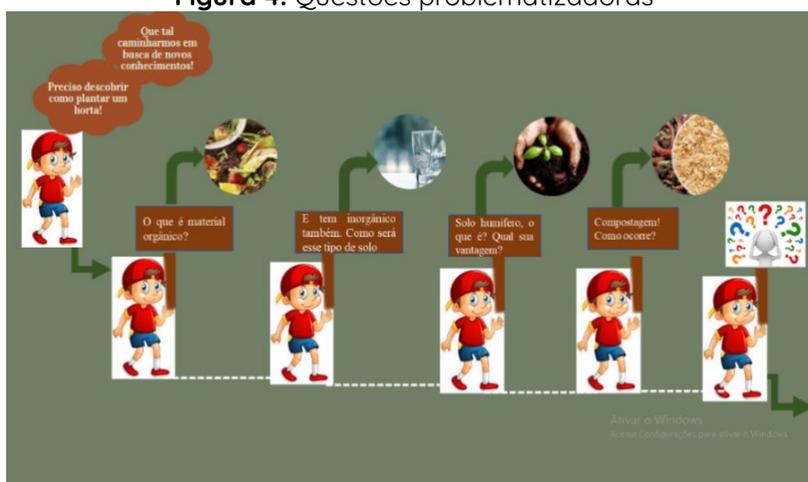


Fonte: Elaboração própria dos autores (2022)

Problematização

Nessa página da cartilha, logo depois do sumário, são apresentadas questões problematizadoras com o objetivo de instigar os alunos a buscarem respostas para essas questões, conforme ilustra a Figura 4 que segue:

Figura 4: Questões problematizadoras



Fonte: Elaboração própria dos autores (2022)

1 CONCEITOS

Na primeira parte da cartilha, serão apresentados os conceitos necessários para a construção de uma horta ecológica, a saber: matéria orgânica, matéria inorgânica, solo húmifero e compostagem.

Matéria orgânica

Nesse tópico, que contempla as páginas 5 e 6 do material, abordou-se os conceitos de matéria orgânica fazendo uso de ilustrações para uma melhor representatividade e compreensão do que seria essa forma de matéria; além disso, apresentou-se um aviso importante sobre a decomposição dos seres vivos quando morrem, como mostra a figura 5.

Figura 5: Conceitos de matéria orgânica

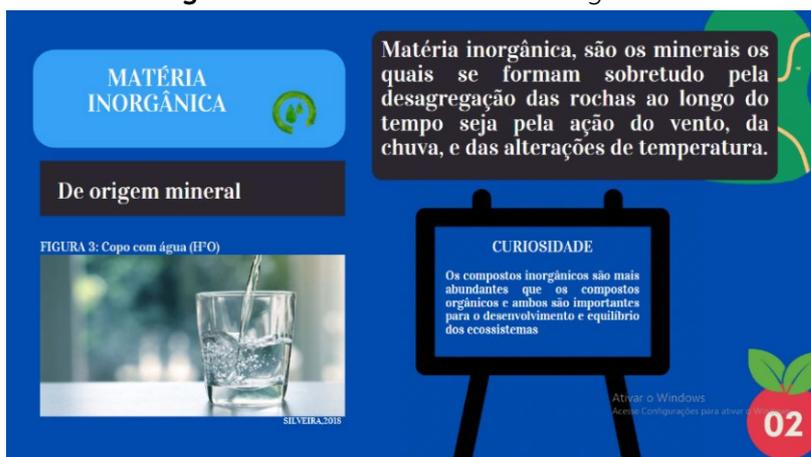


Fonte: Elaboração própria dos autores (2022)

Matéria inorgânica

Nesse tópico, apresentou-se o conceito de matéria inorgânica, para isso, mostrou-se uma imagem de um copo com água que serve como exemplo para os alunos relacionarem o conceito ao seu cotidiano; e a fim de instigar a atenção deles, foi exposto uma curiosidade sobre os compostos inorgânicos, conforme ilustra a figura 6.

Figura 6: Conceito de matéria inorgânica



Fonte: Elaboração própria dos autores (2022)

Solo Humífero

Nesse tópico, abordou-se o conceito de solo humífero, contemplando uma das perguntas problematizadoras presente no início da cartilha: qual pergunta? Ademais, buscou-se oportunizar aos alunos conhecer e/ou relembrar os tipos de solo (solo arenoso, solo argiloso e solo humífero), com enfoque para o solo propício ao plantio, como pode ser observado na figura 7.

Figura 7: Conceito de solo humífero

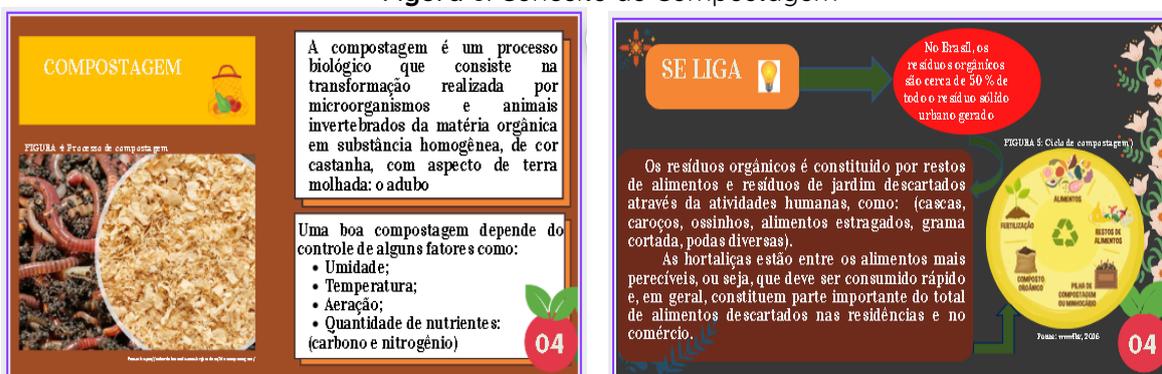


Fonte: Elaboração própria dos autores (2022)

Compostagem

Nesse subtópico, apresentou-se o conceito de compostagem, assim, para conceituar melhor o tema, utilizou-se de uma imagem de anelídeos (minhocas) realizando a compostagem da matéria orgânica. Na página 10, complementando o que foi dito acerca de compostagem, apresentou-se um “se liga” com a informação de que os resíduos orgânicos, no Brasil, compõem cerca de 50% de todo o resíduo sólido urbano gerado, dando ênfase a esse termo. Para mais, foi exposto o conceito de resíduos orgânicos e uma imagem com o ciclo de compostagem, conforme pode ser visto na figura 8.

Figura 8: Conceito de Compostagem



Fonte: Elaboração própria dos autores (2022)

Resíduos sólidos

Nesse subtópico, expõe-se o conceito de resíduos sólidos; e, na sequência, abordou-se os conceitos e exemplos ilustrativos sobre: resíduos orgânicos, resíduos recicláveis e resíduos que não podem ser recicláveis, como mostra a Figura 9.

Figura 9: Resíduos sólidos e sua separação



Fonte: Elaboração própria dos autores (2022)

2 PLANEJANDO A HORTA

A segunda parte da cartilha aborda a elaboração e construção da horta ecológica, ficando dividida em 4 subitens, a saber: Procurar o local para o cultivo; organizar as equipes e distribuir tarefas; verificar a rotação de cultura; e plantar uma horta ecológica. Maronn (2019), ao evidenciar a importância da construção de uma horta no ambiente escolar, define essa proposta como um recurso didático de grande relevância no ensino da EA, pois ela possibilita trabalhar a contextualização e a interdisciplinaridade, envolvendo ainda concepções de sustentabilidade.

Figura 10: Planejamento de uma horta ecológica



Fonte: Elaboração própria dos autores (2022)

Procurar o local para o cultivo

Nesse item, elencou-se algumas características no tocante à escolha do local adequado para a construção da horta ecológica; além do mais, foram apresentadas imagens mostrando que se pode reutilizar pneus velhos ou garrafas pet para construir a horta, como ilustra a Figura 11.

Figura 11: Características do espaço adequado para construção da horta ecológica



Fonte: Elaboração própria dos autores (2022)

Organizar as equipes e distribuir tarefas

Nesse segundo item, exalta-se a importância de um trabalho em equipe e o quanto esse trabalho se torna intenso e proveitoso quando é realizado no coletivo, como também, desenvolve nos alunos um espírito cooperativo, possibilitando aos componentes das equipes desempenhar importantes funções na construção e no cultivo da horta ecológica no ambiente escolar, conforme a figura 12.

Figura 12: Como organizar e distribuir tarefas em equipes para a construção da horta

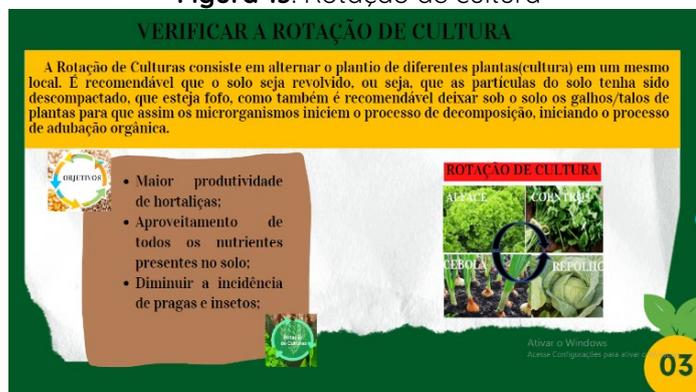


Fonte: Elaboração própria dos autores (2022)

Verificar a rotação de cultura

Nesse tópico, conceitua-se de forma breve o que é rotação de cultura, quais critérios utilizar para a prática de rotação de cultura, bem como elencou-se os principais objetivos dessa técnica agrícola; ademais, demonstrou-se por meio de uma imagem como ocorre a técnica da rotação de cultura, como é possível observar na figura 13.

Figura 13: Rotação de cultura



Fonte: Elaboração própria dos autores (2022).

Plantar uma horta ecológica

Esse item da cartilha contempla o passo a passo de como plantar uma horta ecológica, sempre levando em consideração o trabalho em equipe, logo, são apresentadas três etapas com as respectivas ilustrações, conforme mostra a figura 14.

Figura 14: Passo a passo de como plantar uma horta ecológica



Fonte: Elaboração própria dos autores (2022)

Para finalizar, enfatiza-se a importância do cultivo da horta ecológica nos espaços educacionais, uma vez que a proposta possibilita aos alunos assumirem o papel de construtores de seu próprio conhecimento, ao manusear matérias simples e de baixo custo, o que contribui para a sua conscientização ambiental, propicia ligações de solidariedade entre eles e estimula o convívio no coletivo, conforme pode-se verificar na figura 15.

Figura 15: Importância da horta ecológica nos espaços escolares.



Fonte: Elaboração própria dos autores (2022)

Referências bibliográficas

Nesse item, elencou-se as referências que serviram de aporte teórico e metodológico para a elaboração da cartilha.

4 PASSO A PASSO DE COMO UTILIZAR A CARTILHA

1º PASSO: Acessar

A cartilha será disponibilizada de duas maneiras: online, o aluno pode acessar o material através do link abaixo, é só clicar: https://www.canva.com/design/DAFJmck0pnE/eiQoD_rROURGj3LTKSug2Q/edit; ou pode se dirigir até uma escola municipal ou estadual de Tenente Ananias, como também uma biblioteca da cidade, nesses espaços estão disponíveis a versão impressa da cartilha.

2º PASSO: Manusear

Após o acesso, a cartilha pode ser manuseada por professores, alunos, bem como pela população em geral, porém, o material foi criado e idealizado para alunos do ensino fundamental II, a fim de que estes tenham uma leitura informativa, dinâmica e atrativa sobre a construção de uma horta ecológica.

3º PASSO: Construir

Dando continuidade, os estudantes serão motivados a construir, em equipes, uma horta ecológica, utilizando materiais que seriam descartados, os quais, agora, serão reaproveitados para organizar o espaço adequado onde será construída a horta. Em seguida, eles irão preparar o solo e as sementes para a realização da plantação. Após esse momento de plantação, as equipes serão organizadas para receber as orientações de trabalho com a horta a partir daquele instante.

4º PASSO: Cuidar

Com as equipes e suas respectivas funções distribuídas, será o momento de cuidar das hortaliças e multiplicar os saberes ambientais junto aos demais colegas e à população em geral.

5 SUGESTÃO PARA OS ALUNOS

VÍDEOS AULA DE COMO PREPARAR UMA HORTA UTILIZANDO GARRAFAS PET:
<https://www.youtube.com/watch?v=cUroA3dCuRQ>

DOCUMENTÁRIO: PLANTAR SABER-HORTA DIDÁTICA NA ESCOLA:
https://www.youtube.com/watch?v=tw5_zpXiuL4&t=512s

6 CONCLUSÃO

A cartilha “Horta ecológica: uma proposta de sustentabilidade” foi construída com o intuito de disseminar conhecimentos sobre Educação Ambiental e sustentabilidade dos recursos naturais. Ela é um material dinâmico, prático e atrativo, o qual foi pensado para chamar a atenção dos educandos no sentido de eles perceberem que pequenas atitudes no cotidiano geram grandes ações na sociedade. Almeja-se, portanto, que essa cartilha possa atingir o maior número possível de leitores, auxiliando na sensibilização dos problemas ambientais, para assim refletir ativamente sobre suas atitudes no ambiente.

7 REFERÊNCIAS

DIAS, G. F. **Educação ambiental**: princípios e práticas. 9.ª ed. São Paulo: Gaia, 2004.
JACOBI, P. Educação Ambiental, cidadania e sustentabilidade. **Cadernos de Pesquisa**, n. 118, p. 189-205, mar. 2003.

MARONN, T. G. Construção de uma horta vertical: uma abordagem na Educação Infantil para sensibilizar os estudantes sobre os cuidados com o meio ambiente. **Revista Insignare Scientia**, v. 2, n. 3 - Edição Especial: Ciclos Formativos em Ensino de Ciências, 2019.

MORGADO, F. S.; SANTOS, M. A. A. A horta escolar na educação ambiental e alimentar: experiência do projeto horta viva nas escolas municipais de Florianópolis. **Revista Eletrônica de Extensão**, v. 5, n. 6, p. 1-10, 2008.

PAGEL, U. R. et. al. Metodologias e práticas docentes: uma reflexão acerca da contribuição das aulas práticas no processo de ensino aprendizagem de Biologia. **Experiências em Ensino de Ciências**, v. 10, n. 2, p. 14-25, 2015.

SOARES, Z. T. et al. A importância da Educação Ambiental no ensino fundamental com ênfase nos recursos hídricos. **Revista Educação Ambiental em Ação**, n. 69, 2019.

SOUZA, A. C. M. et. al. Ensino de ciências a partir de uma cartilha educativa: um estudo sistemático do poder das plantas curativas. **Revista Educação e (Trans)formação**, Garanhuns, v. 5, n. 2, dez. 2020.

UTILIZAÇÃO DO APLICATIVO “LER E CONTAR” PARA O DESENVOLVIMENTO E O APRIMORAMENTO DA LEITURA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL



Hélio Ferreira de Oliveira
Gilcilene Lélia Souza do Nascimento

1 APRESENTAÇÃO

A idealização desta proposta surgiu na disciplina Novas Tecnologias Aplicadas ao Ensino, ofertada pelo Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGE), *Campus* Avançado de Pau dos Ferros (CAPF), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). Na atividade sugerida pela disciplina, os mestrandos deveriam apresentar um plano de intervenção utilizando um recurso/ferramenta digital para contribuir com a melhoria na qualidade do ensino ou de pesquisas científicas. Diante disso, a presente proposta está voltada para o desenvolvimento e aprimoramento da leitura nos anos iniciais de ensino utilizando o aplicativo “Ler e Contar”.

Por meio da leitura, podemos formar cidadãos críticos e conscientes dos seus atos, uma condição indispensável para o exercício da cidadania, na medida em que torna o indivíduo capaz de compreender o significado das inúmeras vozes que se manifestam no debate social e de pronunciar-se com sua própria voz, tomando consciência de todos os seus direitos e sabendo lutar por eles. A leitura, portanto, é muito abrangente, interessante e indispensável para a vida do ser humano, pois é a partir dela que aprendemos novos conhecimentos (FREIRE, 2009).

Além disso, a sociedade sofre constantes transformações, seja de ordem econômica, social, política, cultural ou tecnológica. Sendo assim, o ser humano precisa evoluir na mesma proporção dessas transformações, para que ele seja capaz de interferir de maneira positiva nos diversos setores da sociedade. Uma das grandes evoluções que vem impactando a sociedade contemporânea é o avanço tecnológico, especialmente, das tecnologias da informação. Schaf (1995) destaca que uma sociedade informática é aquela em que todas as áreas estão envolvidas por processos informatizados. Desta forma, a educação, enquanto ferramenta de transformação social, também deve estar utilizando recursos tecnológicos para melhorar o processo de ensino e aprendizagem.

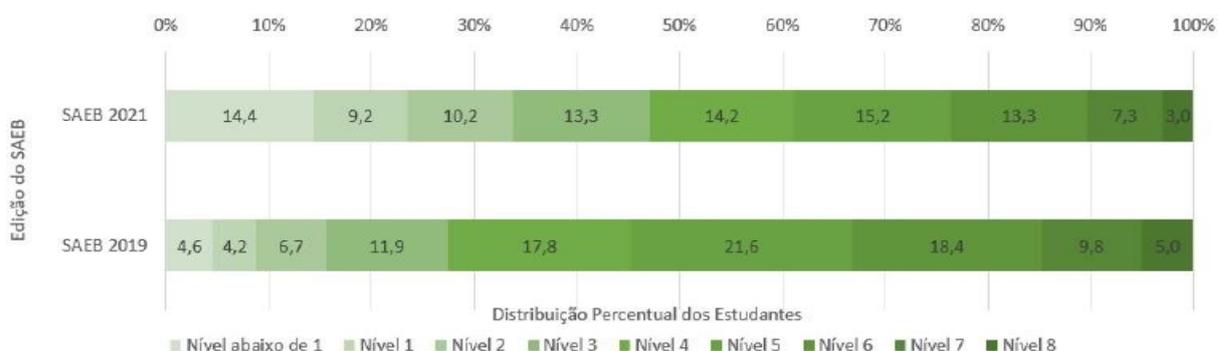
Entretanto, vale ressaltar que o emprego desses recursos tecnológicos na educação deve ser intermediado por um docente, pois este detém sentimentos e valores humanos com potencial para tornar o aluno sensível ao contexto social no

qual está vivendo, despertando sua capacidade de refletir sobre desigualdades sociais. Caetano (2022) acrescenta que a tecnologia não vai ser capaz de substituir o ser humano, todavia é necessário buscar conhecer as ferramentas tecnológicas, dedicar mais tempo para estudar e aprofundar o conhecimento sobre as novas tecnologias, posto que elas vão possibilitar o desenvolvimento de um trabalho mais dinâmico, lúdico e qualificado.

Outro ponto que merece ser destacado é o impacto negativo que o contexto pandêmico trouxe ao processo de ensino e aprendizagem dos alunos, visto que, em virtude do fechamento das escolas, eles tiveram que ficar quase dois anos sem aulas presenciais. A Portaria MEC nº 343, de 17 de março de 2020, permitiu a substituição desse formato de aulas pelo formato em meios digitais enquanto durasse a situação de pandemia causada pelo Novo Coronavírus – COVID-19. Apesar dessa medida ter contribuído para as aulas não pararem, o ensino remoto pode ter levado os discentes a avançarem de ano escolar sem as competências e habilidades desenvolvidas de forma satisfatória, conseqüentemente, muitos deles, principalmente, dos anos iniciais do ensino fundamental, podem apresentar dificuldades ou até mesmo nenhuma habilidade de leitura.

Nesse sentido, vale a pena destacar um dado do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB – 2021) que foi apresentado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, no qual demonstra que a porcentagem de crianças do 2º ano do ensino fundamental que não sabem ler e escrever palavras isoladas mais do que triplicou na pandemia. Em 2019, o percentual de crianças matriculadas no 2º ano do ensino fundamental que estavam no nível 01 em língua portuguesa era 4,6%, já no ano de 2021, esse percentual foi para 14,4%, conforme é destacado na figura 01. Segundo o INEP (2022), a análise das aprendizagens dos estudantes é realizada por uma escala de proficiência com nove níveis diferentes de aprendizagem, sendo que cada nível mostra as habilidades esperadas dos estudantes. Aqui cabe uma observação preocupante, pois, conforme esse órgão (INEP, 2022), a indicação abaixo do nível 1 significa que as crianças não dominam qualquer uma das habilidades dos testes que foram aplicados. Dessa forma, um grande número das crianças que estavam matriculadas no 2º ano do ensino fundamental no período da realização dos testes não sabia ler, muito menos escrever palavras simples como “pato”, “pipoca”.

Figura 01 – Comparativo entre a Distribuição Percentual dos Estudantes por Níveis da Escala de Proficiência no Saeb em Língua Portuguesa no 2º ano do Ensino Fundamental – Brasil – 2019 e 2021



Fonte: SAEB, 2021

Diante das situações apresentadas nos parágrafos anteriores, surgiu a ideia de elaboração desta proposta de atividade, a qual parte do seguinte questionamento: como melhorar o desenvolvimento e aprimoramento da leitura com auxílio da tecnologia nos anos iniciais do ensino fundamental?

Com isso, a proposta teve como objetivo geral: desenvolver, com auxílio da tecnologia, um processo de leitura lúdico e dinâmico; e, como objetivos específicos: compreender as funcionalidades do aplicativo que vai auxiliar no desenvolvimento da leitura; identificar as vogais e consoantes de forma lúdica e dinâmica; praticar a leitura ao formar sílabas e palavras por meio dos sons produzidos pelo aplicativo nas atividades; conscientizar sobre as potencialidades dos aplicativos e ferramentas tecnológicas no desenvolvimento da leitura e demais habilidades escolares.

Desta maneira, a presente atividade educativa se justifica como forma de contribuir para a redução do atraso supracitado a partir de um processo de ensino mais lúdico e dinâmico por meio de um aplicativo tecnológico. Além disso, seu desenvolvimento, seguido de bons resultados, poderá estimular e incentivar o uso de aplicativos tecnológicos nas demais habilidades educacionais que os alunos enfrentam dificuldades; como também estimular os professores a utilizarem ferramentas de natureza tecnológica no trabalho cotidiano da sala de aula.

2 PLANEJAMENTO E ETAPAS PARA A IMPLEMENTAÇÃO DA PROPOSTA

Etapas necessárias para a realização da atividade

Esta proposta traz o uso da tecnologia para a sala de aula. Para isso, é desenvolvida com a utilização do aplicativo “Ler e Contar” e segue as etapas abaixo:

- Instalação do aplicativo nos computadores da escola;
- Apresentação do aplicativo e início das atividades práticas com os alunos(as);
- Avaliação da atividade e do desempenho dos alunos(as).

Vale destacar que esse desenvolvimento não é completamente fechado, ou seja, no decorrer da execução da atividade, outras etapas podem ser adicionadas ou até mesmo algumas etapas que já estão preestabelecidas serem excluídas.

Características e faixa etária dos alunos(as) envolvidos no plano

Todos os alunos dos anos iniciais do ensino fundamental constituem público-alvo desta proposta, em especial, aqueles que apresentarem um nível muito baixo de leitura ou que ainda não conseguem ler. Contudo, ela foi pensada para crianças de 7 a 10 anos de idade, matriculadas no 2º, 3º e 4º ano do ensino fundamental. Nessa faixa etária e nesses anos escolares, muitos alunos(as) precisam realizar atividades que vão exigir leituras de vários gêneros textuais. Além do mais, atualmente, vários estudantes têm chegado ao 4º ano do ensino fundamental sem saber ler ou com muita dificuldade nessa prática.

Recursos humanos e equipamentos necessários

- Um educador(a) que conheça as funcionalidades do aplicativo “Ler e Contar”;
- Uma sala de informática com computadores conectados à internet ou Smartphones;
- Aplicativo “Ler e Contar” instalado nos computadores ou Smartphones.

3 APLICATIVO LER E CONTAR COMO FERRAMENTA DE ENSINO

O aplicativo que vai ser utilizado no desenvolvimento da proposta é o Ler e Contar. É um aplicativo gratuito que pode ser instalado por meio do *Play Store* acessando [o link](#)

<https://play.google.com/store/apps/details?id=com.bergman.lerecontar> ou de outras ferramentas de *download* nativas de *Smartphones*, computadores. Vale a pena destacar que ele é bastante interativo, pois, quando a criança tocar em algum comando, o aplicativo emitirá um som para indicar a atividade que ela está fazendo; e se a criança errar ou acertar, irá dizer se ela errou ou acertou.

Figura 02 – Tela inicial do Aplicativo Ler e Contar



Fonte: Aplicativo Ler e Contar, 2022

O aplicativo dispõe de 11 opções principais de atividades, conforme destaca a figura 02 apresentada abaixo.

- **1º ABCDE**: disponibiliza várias atividades para as crianças aprenderem o alfabeto.
- **2º AEIOU BCD**: disponibiliza atividades para as crianças aprenderem as vogais e consoantes;
- **3º BA BE BI**: disponibiliza atividades para as crianças conhecerem as sílabas, suas respectivas famílias silábicas e já iniciarem a formação de palavras;
- **4º 0123**: disponibiliza atividades para as crianças conhecerem os números até 100;
- **5º Língua de sinais**: disponibiliza atividades com alguns sinais em Libras;
- **6º 1 + 2 = 3**: disponibiliza atividades para as crianças aprenderem a realizar as operações matemática de soma e subtração;
- **7º Formas geométricas**: disponibiliza atividades para as crianças conhecerem as formas geométricas;

- **8º Animais:** disponibiliza atividades para as crianças conhecerem os animais e seus sons;
- **9º Cores:** disponibiliza atividades para as crianças aprenderem as cores básicas;
- **10º Instrumentos musicais:** disponibiliza atividades para as crianças identificarem os instrumentos e seus sons;
- **11º Palavras:** disponibiliza várias palavras para as crianças estimularem e treinarem sua leitura.

Neste texto, serão utilizadas, inicialmente, as três primeiras funcionalidades: **AEIOUCD**; **ABCDE**; **BA BE BI**. Sendo assim, é importante conhecer cada uma delas, como faremos na proposta de atividades a seguir.

4 SUGESTÕES DE ATIVIDADES E DE MATERIAIS PEDAGÓGICOS

No início, as crianças vão trabalhar a funcionalidade: **AEIOUCD**. Essa opção do aplicativo tem 6 (seis) funções, porém, só vamos trabalhar com 3 (três), pois as outras têm um nível mais avançado.

Figura 03 – As Vogais



Figura 04 – As Consoantes



Figura 05 – Vogais e Consoantes



Fonte: Aplicativo Ler e Contar, 2022

- Na figura 03, temos a apresentação das vogais, elas serão trabalhadas com as crianças por meio de som e imagem;

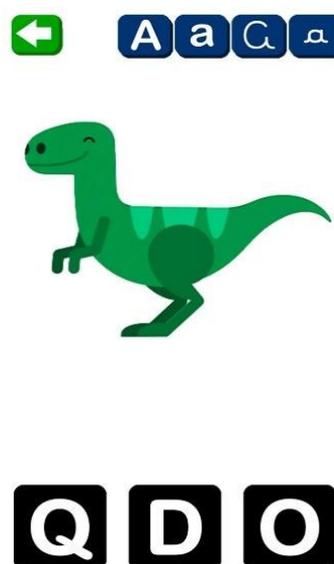
- Na figura 04, temos a apresentação das consoantes, todas as consoantes serão exploradas na ordem correta e, quando o aluno tocar em uma letra, o aplicativo emitirá o som dessa letra;
- Na figura 05, temos a apresentação de uma lista com vogais e consoantes misturadas, nesse caso, o aluno precisará clicar somente nas vogais, assim que ele fizer isso, o aplicativo vai dizer o nome da vogal. Caso o aluno erre, o aplicativo vai falar o som da letra que ele tocou e dirá que não é uma vogal;

Posteriormente, as crianças vão conhecer a funcionalidade **ABCDE**, ela tem 12 (doze) funções, no entanto, somente vamos utilizar 02 (duas), dado que as outras têm um nível mais avançado:

Figura 06 - Letras do Alfabeto



Figura 07 - Descubra a Primeira Letra



Fonte: Aplicativo Ler e Contar, 2022

- Na figura 06, são expostas todas as letras do alfabeto e o aplicativo vai falar uma letra para a criança clicar, se ela acertar, será emitido som de festa, e se errar, será avisado sobre o erro;
- Na figura 07, a criança vai descobrir a primeira letra de uma palavra de acordo com a imagem dos objetos ou animais que serão apresentados pelo aplicativo, por exemplo, se a palavra for dinossauro, aparecerá a imagem do animal e a criança terá que conhecer a letra D para poder clicar.

Por fim, vamos conhecer a funcionalidade **BA BE BI**. Ela disponibiliza 08 (oito) funções, todavia, nos deteremos a apenas 03 (três) delas, visto que as outras têm um nível mais avançado:

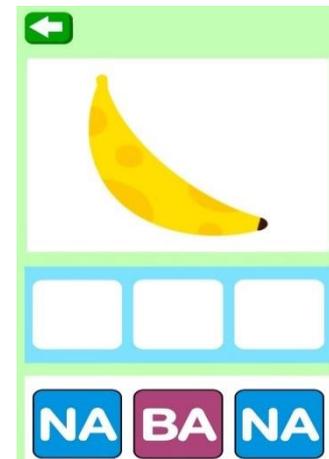
Figura 08 – Família Silábica



Figura 09 – Formando Palavras



Figura 10 – Novas Palavras



Fonte: Aplicativo Ler e Contar, 2022

- Na figura 08, o aplicativo vai apresentar todas as letras do alfabeto, quando o aluno clicar em uma letra, o som da letra será pronunciado e será exibida sua respectiva família silábica, por exemplo, se o aluno clicar na letra B, o som vai ser pronunciado e vai aparecer BA-BE-BI-BO-BU;
- Na figura 09, temos a função formando palavras, neste caso, o aplicativo vai apresentar uma palavra faltando uma sílaba, por exemplo, MO- ____, logo abaixo terão várias opções de sílabas, por exemplo, TO - WI - DA - LA - ZI - MI, e o aluno deverá clicar e arrastar a sílaba que completar a palavra corretamente;
- Na figura 10, o aplicativo vai possibilitar a formação de novas palavras, para isso, ele vai mostrar uma imagem, colocar as sílabas dessa palavra misturadas e solicitar que o aluno forme a palavra de acordo com a imagem, consoante o aluno acerta, o aplicativo vai pronunciar a palavra.

As atividades sugeridas foram planejadas para serem realizadas duas vezes por semana, durante 05 (cinco) meses, no horário das aulas de português. O tempo de cada aula será de 50 minutos. Além disso, o tempo para que o aluno consiga desenvolver ou aprimorar a leitura é muito subjetivo, ou seja, alguns vão conseguir mais rápido e outros vão demorar um pouco mais. Por isso, a duração sugerida para conclusão da proposta não é definitiva, ela pode sofrer alterações no decorrer das atividades considerando a progressão da aprendizagem de todos os participantes. Logo, conforme a aprendizagem das crianças for avançando, as

etapas da atividade também serão avançadas. Ressaltamos que é possível planejar também um roteiro de atividades para crianças com maior habilidade de leitura. Ademais, as crianças podem utilizar esse aplicativo em casa, aumentando o seu tempo de contato com a leitura.

5 AVALIAÇÃO DA PROPOSTA

A avaliação desta atividade educativa será realizada continuamente, com base em registros escritos sobre as observações e a evolução da aprendizagem pelas crianças, bem como o aprimoramento da sua leitura. Todas as etapas da proposta serão avaliativas, desde o planejamento até sua execução junto ao seu público-alvo.

6 CONCLUSÃO

A educação, assim como diversos setores da sociedade, foi impactada diretamente pela pandemia e a luta para tentar conter a disseminação do vírus. Notadamente, muitos efeitos desses impactos são sentidos instantaneamente, porém, tantos outros levam algum tempo para surgirem, como os impactos negativos nos sistemas educativos que só agora estão sendo confirmados, por meio de pesquisas educacionais, conforme os dados divulgados pelo INEP do SAEB 2021. Diante de dados alarmantes, é necessário buscar novas estratégias didáticas e pedagógicas que possam preencher as lacunas de aprendizagem abertas no processo de ensino das crianças durante o período no qual as escolas estavam fechadas.

Nesse sentido, o uso da tecnologia pode ser uma aliada para preencher essas lacunas, ao proporcionar um processo de ensino mais lúdico, interativo, dinâmico e atrativo para as crianças, que estão tendo um contato precoce com a tecnologia e as ferramentas digitais. Evidentemente que esse contato por si só não é suficiente para potencializar o processo de ensino, é preciso utilizar a tecnologia com finalidade pedagógica, como uma nova maneira de desenvolver o conhecimento, redimensionando conceitos e possibilitando a busca e compreensão de novas ideias e valores (VALENTE, 1999).

Por fim, esta proposta é uma possibilidade para melhorar o processo de ensino junto às crianças. Todavia, para além dela, é necessário um olhar e o desenvolver de ações efetivas por parte do poder público no tocante a buscar estratégias didáticas, pedagógicas, formativas para que essas crianças consigam desenvolver a leitura na faixa etária ideal. Em relação aos docentes, será necessário empatia para compreender a ausência de suporte pedagógico e de ensino que muitos alunos tiveram que passar durante o fechamento das escolas.

Dessa forma, as crianças terão uma grande possibilidade de desenvolver uma das características mais relevantes na leitura que é, segundo Freire (2009), a capacidade de ler o mundo e transformá-lo através de práticas conscientes.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Portaria nº 343, de 17 de março de 2020.** Dispõe sobre a Substituição das Aulas Presenciais por Aulas em Meios Digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus – COVID-19. Ministério da Educação, 2020. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>. Acesso em: 26 set. 2022.

CAETANO, Luis Miguel Dias. **O potencial das tecnologias nos processos de pesquisa.** Youtube, 07/Mai/2020. Disponível em: <https://youtu.be/v3OUcc85prQ>. Acesso em: 05 jul. 22.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler:** em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez, 2009.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Resultados SAEB.** Brasília: MEC, 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/saeb/resultados>. Acesso em: 07 out. 2022.

LER E CONTAR. **Aplicativo educativo.** Disponível em: <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.bergman.lerecontar>. Acesso em: 15 set. 2022.

SCHAF, Adam. **A sociedade informática.** UNESP: Brasiliense, 1995.

VALENTE, José. (org.) **O computador na sociedade do conhecimento.** Campinas: Unicamp/Nied, 1999.

AUTORAS E AUTORES

Adriana Moreira de Souza Corrêa

Mestra em Ensino pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte/*Campus* de Pau dos Ferros. Professora da Universidade Federal de Campina Grande/*Campus* Cajazeiras-PB. Membro do Grupo de Pesquisa de Estudos e Desenvolvimento de Objetos Virtuais de Aprendizagem (GEDOVA). E-mail: adriana.moreira@professor.ufcg.edu.br.

Alderj Segundo de Lima Júnior

Mestrando em Ensino pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte/*Campus* de Pau dos Ferros. Especialista em Ensino de Ciências Naturais e Matemática pelo Instituto Federal do Rio Grande do Norte (IFRN). Membro do Grupo de Pesquisa em Instrumentação e Ensino de Ciências Exatas (GPIECE), da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA). E-mail: alderijunior20@gmail.br.

Aline Lucena de Brito

Mestra em Ensino pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte/*Campus* de Pau dos Ferros. Docente efetiva da Secretaria Estadual de Educação, Ciências e Tecnologia da Paraíba (SEECT PB). E-mail: aline.alinelucena@gmail.com.

Ana Caroline da Silva Avelino

Mestranda em Ensino pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte/*Campus* de Pau dos Ferros. Graduada em Química pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). E-mail: avelinoanacaroline@gmail.com.

Antônia Sara Sarmilly Regis Paiva

Mestranda em Ensino pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte/*Campus* de Pau dos Ferros. Especialista em Gestão Escolar e Coordenação Pedagógica pela Universidade Cândido Mendes (UCAM). Graduada em Pedagogia pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte/*Campus* de Pau dos Ferros. E-mail: milly.sara@gmail.com.

Ayla Márcia Cordeiro Bizerra

Doutora em Química pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Docente efetiva do Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia do Rio Grande do Norte/*Campus* de Pau dos Ferros. Docente do Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGE - UERN). E-mail: aylamarcia@yahoo.com.br.

Beatriz Andrade dos Santos

Mestranda em Ensino pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte/*Campus* de Pau dos Ferros. Professora da Rede Municipal de Educação em Pau dos Ferros/RN. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Planejamento do processo ensino-aprendizagem (GEPPE). E-mail: beatrizandrade@alu.uern.br.

Cícera Janete Alves de Oliveira

Mestranda em Ensino pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte/*Campus* de Pau dos Ferros. Especialista em Metodologia do Ensino de Matemática (FAVENI). Graduada em Matemática pelo Instituto Federal Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE) *Campus* de Cedro. E-mail: ciceraalves@alu.uern.br.

Diana Maria Leite Lopes Saldanha

Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Professora da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte/*Campus* de Pau dos Ferros. Docente do Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGE). Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Planejamento do processo de Ensino-Aprendizagem (GEPPE). E-mail: dianalopes@uern.br.

Emanuele Vitória de Oliveira Leite

Mestranda em Letras pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte/*Campus* Pau dos Ferros. Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional pela Faculdade Dom Alberto. Graduada em licenciatura em Letras-Inglês pela Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA). Graduada em Pedagogia pelo Centro Universitário (UNINTA). E-mail: emanuellevitoriaa15@hotmail.com.

Felipe Augusto Marques de Freitas

Mestrando em Ensino pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte/*Campus* de Pau dos Ferros. Bolsista CAPES. Membro do Grupo de Pesquisa em Instrumentação e Ensino de Ciências Exatas - GPIECE, da Universidade Federal Rural do Semi-Árido.). E-mail: felipe.freitas01@gmail.com.

Fernanda Rodrigues de Sousa

Mestre em Ensino pelo PPGE/UERN. É graduada em Letras com habilitação em Língua Inglesa e respectivas literaturas pela Universidade Estadual do Ceará - UECE (2015). É escritora com duas obras publicadas pela Editora Fora da Caixa: *Oceânica* (2018) e *O Retorno de Saturno* (2021). É integrante do clube de leitura *Leia Mulheres (Russas)* e pesquisadora da vida e obra de Sylvia Plath. E-mail: fernandaliz390@gmail.com.

Francileide Batista de Almeida Vieira

Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Professora do Departamento de Educação do Centro de Ensino Superior do Seridó da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Membro do Grupo de Pesquisa *Cognição, Aprendizagem e Inclusão (GPCAI)*. E-mail: francileide.almeida@ufrn.br.

Francisca Joilsa da Silva

Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGE/UERN). Graduada em Letras e Pedagogia pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN. Atuou como bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID/UERN. Estagiou no Programa Biblioteca Ambulante e Literatura nas Escolas (BALE). E-mail: franciscajoilsa@alu.uern.br.

Francisco Fernandes

Mestrando em Ensino pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte/*Campus* de Pau dos Ferros. Professor da escola Armorial de música em Pau dos Ferros. Membro no grupo de pesquisa *Núcleo de Estudos em Educação (NEEd)*. E-mail: chicofrenandes@gmail.com.

Gilcilene Lélia Souza do Nascimento

Doutora em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (PPEd/UFRN). Graduada em Pedagogia pela

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). Docente colaboradora do Programa de Pós-Graduação em Ensino da UERN. E-mail: lelianascimento@ufersa.edu.br.

Hélio Ferreira de Oliveira

Mestrando em Ensino pela Universidade Estadual do Rio Grande do Norte/*Campus* de Pau dos Ferros. Graduado em Pedagogia pela Universidade Federal do Piauí (UFPI). Graduado em Matemática pela Faculdade de Venda Nova do Imigrante (FAVENI). Professor na Educação Básica Municipal de Pau dos Ferros. E-mail: heliofelizz@hotmail.com.

Isabel Haialy Pereira da Silva

Mestranda em Ensino pelo Programa de Pós-graduação em Ensino (PPGE/UERN). Vinculada ao Grupo de Estudos e Pesquisas em Planejamento do Processo Ensino-aprendizagem (GEPPE). Atua como coordenadora da Educação Básica na Secretaria Municipal de Educação - Uiraúna/PB. Email: isabelhaialy@hotmail.com.

José Mário de Souza

Mestrando em Ensino pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte/*Campus* de Pau dos Ferros. Atuou como Professor do Departamento de Educação do *Campus* Avançado de Pau dos Ferros/UERN. Membro do Projeto de Pesquisa Ética na escola (PPGE). E-mail: mariosouza@uern.br.

José Rodrigues de Mesquita Neto

Doutor em Letras (2020). Realizou estágio pós doutoral na Universidade Federal do Rio Grande do Norte (2021-2022). Professor do curso de Letras/Língua Espanhola da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, professor permanente do Programa de Pós-graduação em Ensino (PPGE) e do Programa de Mestrado Profissionalizante em Letras (ProfLetras). Email: rodriguesmesquita@gmail.com.

Karen Ingrid Nogueira Magalhães

Mestranda em Ensino pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte/*Campus* de Pau dos Ferros. Pós-graduanda em Neuropsicopedagogia Clínica pela Faculdade de Venda Nova do Imigrante (FAVENI). Membro do Projeto de Pesquisa Ética na escola (PPGE). E-mail: karenmagalhaes@uern.br.

Kivia Pereira Queiroz

Mestranda em Ensino pelo Programa de Pós-graduação em Ensino (PPGE/UERN). Graduada em Pedagogia (2021) pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). Especialista em Psicopedagogia Institucional, Clínica e Educação Especial. Voluntária do Programa de Extensão Biblioteca Ambulante e Literatura nas Escolas - BALE do *Campus* Avançado de Pau dos Ferros - CAPF/UERN. E-mail: kiviaqueiroz@alu.uern.br.

Kytéria Sabina Lopes de Figueredo

Doutora em Química pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Professora da Universidade Federal Rural do Semi - Árido (UFERSA) *Campus* de Pau dos Ferros. Docente Permanente do Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGE). Membro/Líder do Grupo de Pesquisa Grupo de Pesquisa em Instrumentação e Ensino de Ciências Exatas - (GPIECE). E-mail: kyteria.figueredo@ufersa.edu.br.

Liliane da Silva Souza

Mestranda (Mestre) em Ensino pelo Programa de Pós-Graduação em Ensino- (PPGE) da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - (UERN) - *Campus* Avançado de Pau dos Ferros - (CAPF). Professora efetiva da rede básica de ensino. E-mail: lilianeenglish@gmail.com.

Lizandra Meire Moreira Santos

Mestranda em Ensino pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte/*Campus* de Pau dos Ferros. Graduada em Engenharia de Computação pela Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA). E-mail: lizandraneire@hotmail.com.

Maria Aurilene Bezerra da Silva

Mestranda em Ensino, pelo Programa de Pós-Graduação em Ensino - PPGE, do *Campus* Avançado de Pau dos Ferros - CAPF, vinculada ao Grupo de Estudos e Pesquisas em Planejamento do processo Ensino-Aprendizagem - GEPPE, do Departamento de Educação do *Campus* Avançado de Pau dos Ferros - CAPF, da UERN. Email: aurilenebb@hotmail.com.

Maria da Conceição Costa

Doutora em Educação pela USP (2015). Professora Permanente do Mestrado Acadêmico em Ensino, do Programa de Pós-graduação em Ensino - PPGE. Membro da Rede Internacional Interdisciplinar de Pesquisadores em Desenvolvimento de Territórios (REDE-TER) e da Associação Internacional de Pesquisa na Graduação em Pedagogia (AINPGP). É membro do Grupo Oralidade, Leitura e Escrita (GOLE). Email: conceicaocosta@uern.br.

Maria da Conceição Linhares da Silva

Mestranda em Ensino pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte/*Campus* de Pau dos Ferros. Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Rio Grande do Norte (UERN), Especialista em Educação e Linguagem para a Multiculturalidade pela Universidade Estadual do Rio Grande do Norte (UERN) E-mail: sonialinhares991@gmail.com.

Maria do Socorro Almeida Rêgo

Mestranda em Ensino pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte/*Campus* de Pau dos Ferros. Professora da Educação Básica na rede municipal de ensino no município de Pau dos Ferros/ RN. Membro no grupo de pesquisa Núcleo de Estudos em Educação (NEEd). E-mail: corrinhaalmeida4@gmail.com.

Maria Ione da Silva

Doutora em Ciências da Educação pela Universidade de Trás-os-Montes-Alta Douro (UTAD), Portugal. Professora da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte/*Campus* de Pau dos Ferros. Docente Permanente do Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGE). Membro nos grupos de pesquisa: Grupo de Pesquisa Educação Física Sociedade e Saúde (GPEFSS/ UERN) e Núcleo de Estudos em Educação (NEEd). E-mail: ionasilva@uern.br.

Maria Jocelma Duarte de Lima

Mestranda em Ensino pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte/*Campus* de Pau dos Ferros. Professora da Rede Municipal de Educação em José da Penha/RN.

Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Planejamento do processo ensino-aprendizagem (GEPPE). E-mail: jocelmaduarte@alu.uern.br.

Maria Juciana Pereira de Oliveira Gomes

Mestranda em Ensino pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte/*Campus* de Pau dos Ferros. Professora da Secretaria Estadual de Educação do Rio Grande do Norte. Membro do Grupo de Pesquisa em Instrumentação e Ensino de Ciências Exatas - GPIECE, da Universidade Federal Rural do Semi-Árido. E-mail: juciana.biologia@gmail.com.

Maria Lucia Pessoa Sampaio

Doutora pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (2002-2005). Pós-Doutoramento no Laboratoire d'Etudes Romanes, na Equipe de Linguistique des Langues Romanes na Université Paris 8, France (2010-2011). Docente permanente do Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGE); colaboradora do Curso de Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL). Proponente/Idealizadora e Coordenadora Geral do Programa Biblioteca Ambulante e Literatura nas Escolas (BALE) de 2007 a 2018. E-mail: malupsampaio@hotmail.com.

Maria Thaís de Oliveira Batista

Mestranda em Ensino pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte/*Campus* de Pau dos Ferros. Professora do Instituto Federal da Paraíba - IFPB. Membro do Grupo de Pesquisa Núcleo de Estudos em Educação - NEEEd. E-mail: thaisbatista@uern.br.

Maria Zenaide Valdivino da Silva

Doutora em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual do Ceará - UECE (2016), com Estágio Sanduíche realizado na Universidade de Londres (UCL, 2015), no Instituto de Educação (IOE). Possui o título de Mestre em Linguística Aplicada também pela UECE (2011) e o título de Especialista em Língua Inglesa pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte- UERN (2008). É graduada em Letras com habilitação em língua inglesa e respectivas literaturas também pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN (2006). Professora do Programa de Pós-Graduação em ensino (PPGE) da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). E-mail: mariazenaide@uern.br.

Miqueias Virginio da Silva

Mestre em Ensino pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte/*Campus* de Pau dos Ferros. Professor da Educação Básica. Especialista em Educação Ambiental e Geografia do Semiárido pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN) e em Educação, Pobreza e Desigualdade Social pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). E-mail: miqueiasgeo@gmail.com.

Narla Laurinda Chaves de Aquino

Mestranda em Ensino pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte/*Campus* de Pau dos Ferros. Especialista em Psicopedagogia Institucional, Clínica e Educação Infantil na Faculdade de Venda Nova do Imigrante (FAVENI). Membro do grupo de pesquisa Núcleo de Estudos em Educação (NEEd). E-mail: narlaaquino@alu.uern.br.

Rosalvo Nobre Carneiro

Doutor em Geografia pela Universidade Federal do Pernambuco (UFPE). Docente Permanente do Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGE). Membro/Líder do Grupo de Estudo em Espaço, Ensino e Geografia (GEPPEG). E-mail: rosalvonobre@uern.br.

Sheyla Maria Fontenele Macedo

Doutora em Educação pela Universidade de Lisboa. Professora da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte/*Campus* de Pau dos Ferros. Docente Permanente do Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGE). Membro/Líder e coordenadora do Projeto de Pesquisa Ética na escola (PPGE). E-mail: sheylafontenele@uern.br.

Simone Cabral Marinho dos Santos

Doutora pelo Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da UFRN (2012). Professora do Departamento de Educação da UERN (*Campus* de Pau dos Ferros). É docente do Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGE/UERN/CAPF) e do Programa de Pós-Graduação em Planejamento e Dinâmicas Territoriais do Semiárido. Membro do grupo de pesquisa NEEed (2013-2021). E-mail: simonecabral@uern.br.

ORGANIZADORAS

Gilcilene Lélia Souza do Nascimento

Doutora em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (PPEd/UFRN). Graduada em Pedagogia pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). Docente colaboradora do Programa de Pós-Graduação em Ensino da UERN. E-mail: lelianasascimento@ufersa.edu.br.

Keutre Gláudia da Conceição Soares Bezerra

Doutora e Mestra em Letras pelo programa de Pós-Graduação em Letras PPGL, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. Professora permanente do Departamento de Educação, e do Programa de Pós-Graduação em Ensino-PPGE do *Campus* Avançado de Pau dos Ferros/UERN. Coordenadora do PIBID (Programa Institucional de iniciação à docência) do Programa BALE, do curso de Pedagogia-CAPF-UERN. E-mail: keutresoares@uern.br.

Kytéria Sabina Lopes de Figueredo

Doutora em Química pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Professora da Universidade Federal Rural do Semi - Árido (UFERSA) *Campus* de Pau dos Ferros. Docente Permanente do Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGE). Membro/Líder do Grupo de Pesquisa Grupo de Pesquisa em Instrumentação e Ensino de Ciências Exatas - (GPIECE). E-mail: kyteria.figueredo@ufersa.edu.br.



PRODUTOS EDUCATIVOS & *metodologias de ensino*

Q

VOLUME VI da Coleção **PRODUTOS EDUCATIVOS E METODOLOGIAS DE ENSINO** constitui parte de uma produção desenvolvida, anualmente, pelo Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGE), curso de Mestrado Acadêmico em Ensino (MAE), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), do Campus Avançado de Pau dos Ferros (CAPF), em parceria com a Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA) e com o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN).

Neste volume VI, a coleção de produtos educativos apresenta propostas de materiais didáticos que contemplam as perspectivas de estudos elencadas nas três linhas de pesquisas do PPGE, com o objetivo de divulgar o conhecimento produzido nas dissertações defendidas e nas disciplinas ofertadas, além de contribuir com a formação dos docentes da Educação Básica a partir de propostas de trabalhos que podem embasar a prática de sala de aula. A coleção expõe os conteúdos de forma dinâmica, especificando os objetivos, a faixa etária, o público-alvo, o passo a passo, os materiais e as estratégias utilizadas. Como forma de promover e estimular os profissionais do ensino para a aplicação das atividades propostas, há, ainda, uma preocupação das organizadoras e autores dessas cartilhas em apresentar sugestões de leituras, músicas, vídeos, filmes e acesso a ambientes virtuais.

- ORGANIZADORAS