

# TECENDO EDUCAÇÃO

SEMINÁRIO DE BOAS PRÁTICAS 2018



COLÉGIO MARISTA  
ASSUNÇÃO

## Expediente

### **Colégio Marista Assunção**

Avenida Dom Bosco, 103 Glória – Porto Alegre – RS – Brasil  
90680-580

**Revista Tecendo Educação | Seminário de Boas Práticas  
dezembro de 2018 | Periodicidade: anual**

### **Direção**

Rui Antonio Piassini – Diretor  
Manoela Atarão da Rocha Saldanha – Vice-Diretora

### **Editoração**

Diego Ismael Lamb – Coordenador Pedagógico  
Lisiane de Almeida Bittencourt – Assessora de Área de Matemática  
Alana Vizentin – Assessora de Área de Linguagens  
Junior Saccon Frezza – Assessor de Área de Ciências da Natureza  
Clarissa de Mattos Mehlecke – Assessor de Área de Ciências da Natureza  
Ronaldo da Silva Noguez – Assessor de Área de Ciências Humanas  
Diego Brandão Nunes – Assessor de Área de Ciências Humanas

### **Autores**

**Projeto Gráfico:** Ascomk

**Supervisão Editorial:** Gustavo Felipe Pranke

**E-mail:** [colégio.assuncao@maristas.org.br](mailto:colégio.assuncao@maristas.org.br)

## EPÍGRAFE

*(...) pela oportunidade da cultura,  
pela arte, pela educação, pelo ensino,  
nós podemos beirar a felicidade.*

Valter Hugo Mae

## APRESENTAÇÃO

Não é mais possível pensar em um mundo em que as trocas e as relações não estejam interconectadas e interligadas. Nos últimos anos, no mercado de trabalho e nas próprias relações interpessoais, a prioridade tem sido compartilhar, trocar e construir de forma coletiva. Na educação não é diferente, já não é viável pensar o fazer pedagógico de maneira individual ou ensinar de forma solitária, centralizada em apenas um detentor do conhecimento. Mais do que nunca a educação se pauta em trocas e intercâmbios de ideias e projetos. Assim, é preciso valorizar todas as atividades que deram certo e compartilhar para que as boas ações sejam como sementes e possam germinar e inspirar outros educadores na prática docente. Foi a partir dessa filosofia de partilha que nasceu no Colégio Marista Assunção uma atividade que hoje completa cinco anos, trata-se do Seminário de Boas Práticas.

A atividade, inicialmente, foi pensada como um encontro de educadores em que todos poderiam apresentar seus trabalhos mais inspiradores e compartilhar com os colegas as ações assertivas realizadas em sala de aula. De lá para cá esse projeto ganhou força, se transformou em uma revista anual, com artigos e publicações registradas dessas partilhas. Também recebeu prêmios de gestão pela qualidade do nosso trabalho.

As sementes das boas práticas plantadas ao longo do ano de 2018 já ganharam forma e estão prontas para florescer em mais uma partilha. O propósito da publicação dessa revista é, além de fazer o registro das inúmeras atividades desenvolvidas na escola, pelos mais diversos educadores, poder fazer essas ideias circularem no âmbito escolar e inspirarem futuras atividades.

# Atravessando áreas: a contribuição da redação para a construção do conhecimento em biologia

*Alana Vizentin<sup>1</sup> e Tanilene Persch<sup>2</sup>*

**Temática abordada:** Redação e agrotóxicos

**Identificação do Ano Escolar/Nível de Ensino:** 1º e 2º anos do EM

**Identificação da Área do conhecimento:** Linguagens, Códigos e suas Tecnologias e Ciências da Natureza e suas tecnologias.

Sabe-se que cada componente curricular possui suas particularidades, tanto na abordagem do assunto a ser desenvolvido, quanto em relação a métodos e aplicação de instrumentos de avaliação. Nesse contexto, alguns componentes curriculares, que possuem conteúdos muito específicos, como biologia, física e química, sentem, de certo modo, dificuldades em desenvolver competências mais subjetivas. Afinal, como avaliar as competências ético-estéticas ou competências políticas, que visam desenvolver habilidades como: “Mobilizar conhecimentos para emitir julgamentos e tomar posições a respeito de situações e problemas de interesse pessoal e social relativos às interações da ciência na sociedade”; competências e habilidades previstas nas matrizes curriculares Maristas<sup>3</sup>.

A dificuldade em desenvolver instrumentos avaliativos que possam, não só desenvolver essas competências e habilidades, mas também permitir uma aplicação teórico-prática desses conceitos específicos, se dá pela própria limitação dos instrumentos de avaliação, pelo seu caráter, muitas vezes objetivo, e por uma cultura escolar que pouco privilegia trabalhos integrados e interdisciplinares.

Diversos são os autores que explicitam a importância de trabalhar de maneira interdisciplinar os aspectos éticos da ciência, aliando os valores humanos ao desenvolvimento científico e tecnológico, especialmente em Ciências da Natureza. É sabida a importância de desenvolver tais competências, especialmente com adolescentes em pleno estágio crítico. São diversas as razões, contudo, para os professores da Educação Básica omitirem importantes discussões, Silva & Krasilchik (2013) obtiveram as seguintes justificativas, que *vão desde a falta de tempo; o desconforto em se expor; o medo em não apresentar os fatos, mas apenas suas opiniões; dificuldade em lidar com discussões; o interesse em apenas ensinar ciências, deixando, para as ciências sociais, as habilidades de discussão.*

Surgem, a partir dessas dificuldades, possibilidades inovadoras e práticas que conseguem desenvolver de forma mais assertiva esses estudos. O componente curricular específico de Produção Textual, existente no Colégio Marista Assunção, permitiu que os estudantes do Ensino Médio pudessem desenvolver suas ideias, pensar em aplicações práticas para determinados conhecimentos e, dissertar, defender, argumentar a respeito dos seus posicionamentos. A proposta interdisciplinar de trabalhar sobre bioética com os conteúdos de Biologia aliados com as aulas de Produção Textual surgiu nesse contexto.

Ao longo do Ensino Médio a questão dos agrotóxicos é discutida amplamente com os estudantes, de modo que em cada segmento são abordadas diferentes problemáticas no que diz respeito ao uso desses no Brasil. No primeiro ano do Ensino Médio, os estudantes estavam trabalhando conteúdos referentes aos ecossistemas, e já no segundo ano, as aulas estavam relacionadas à biotecnologia e modificações, naturais ou não, em organismos vivos. Foi desenvolvido, juntamente com a professora de Produção Textual, uma proposta de texto dissertativo argumentativo que pudesse contemplar esses estudos, assinalando principalmente o desenvolvimento de competências ético-estéticas e políticas.

1 Mestre em Teoria da Literatura, PUCRS. alanavizentin@hotmail.com

2 Doutora em Biociências/Zoologia, PUCRS. tanilene@hotmail.com

O texto escrito em forma de argumentação auxilia o estudante a desenvolver suas ideias, relacioná-las com o mundo, defender posicionamento de forma livre e ainda contempla a previsão de uma proposta de intervenção para os problemas apresentados ao longo da escrita. Unir os dois componentes a fim de poder dissertar a respeito desses conhecimentos se tornou uma prática que rendeu excelentes resultados, contemplando o que sugerem as Matrizes Maristas de Educação:

As práticas investigativas precisam possibilitar espaço de debate, argumentação, comunicação, análise de evidências, estabelecimento de relações entre essas e as explicações teóricas, bem como a sistematização do conhecimento. Devemos considerar também a relevância da investigação/pesquisa como princípio educativo, desmitificando a noção de que as Ciências da Natureza sejam privilégio de poucos. Assim, essa prática implica tanto o conhecimento dos processos de investigação como a reflexão em torno da natureza da investigação e dos conhecimentos produzidos. Além disso, a existência de várias soluções permite a discussão do valor da previsão das consequências dos usos da Ciência, na escolha de uma das possibilidades, o que produz conteúdos relacionados com os valores. (UMBRASIL, p.34)

A produção de valores, especialmente os bioéticos, é assunto novo, decorrente da apresentação da Biologia nas escolas de Ensino Fundamental e Médio nas décadas de 1950 e 60, momento histórico de grande desenvolvimento científico em que era valorizada a voz dos “técnicos” e desprezada a voz dos “não especialistas” (Krasilchik (2013)). Trabalhar a ética e a cidadania não é responsabilidade exclusiva das Ciências Humanas, os jovens devem compreender seu importante papel na sociedade e reconhecerem-se capazes de intervir e modificar situações-problema, mobilizando todas as áreas do conhecimento.

O desenvolvimento de trabalho se dividiu da seguinte forma: os estudantes do primeiro ano do Ensino Médio deveriam pesquisar, estudar e desenvolver um posicionamento crítico a respeito do uso de agrotóxicos na natureza e suas possíveis consequências ambientais, além de apresentar uma proposta de intervenção coerente para a solução do problema. Já para o segundo ano, a proposta seguiu o mesmo modelo, alterando, porém, a questão da natureza para relação e os impactos com o homem, considerando a saúde individual e coletiva.

A sequência interdisciplinar foi recebida com entusiasmo pelas turmas, que puderam, por meio da escrita, desenvolver o aprendizado e compartilhar essa experiência. Ainda é destacado por Silva & Krasilchik (2013) que *a educação para uma cidadania ativa, no exercício de participação e desenvolvimento da argumentação, deve oferecer as condições para que os estudantes tenham o “gosto e o hábito da discussão”*. Contribuiu também para o bom desenvolvimento dessa atividade a previsão de divisão de notas entre os dois componentes curriculares, valorizando, dessa forma, o empenho e a dedicação dos estudantes quanto ao desenvolvimento do tema em ambos os componentes curriculares.

O trabalho entre os dois componentes gerou resultados muito animadores, uma vez que conseguiu contemplar o evolução dessas habilidades previstas e ainda pelo fato de utilizar a linguagem como meio para a reflexão social e política acerca do mundo. Como afirma Marchuschi, a respeito da importância da atividade de escrita para a atividade de reflexão socio-discursiva e possibilidade de concretização do conhecimento:

Nesse contexto teórico, a língua é tida como uma forma de ação social e histórica que, ao dizer, também constitui a realidade, sem contudo cair num subjetivismo ou idealismo ingênuo. Fugimos também de um realismo externalista, mas não nos situamos numa visão subjetivista. Assim, toda a postura teórica aqui desenvolvida insere-se nos quadros da hipótese sócio-interativa da língua. É neste contexto que os gêneros textuais se constituem como ações socio-discursivas para agir sobre o mundo e dizer o mundo, constituindo-o’ de algum modo. (MARCUSCHI, p.01)

Percebe-se então a riqueza de utilizar a Produção Textual como ferramenta para a construção do conhecimento em áreas teóricas, uma vez que é um espaço aberto à reflexão, e ao posicionamento ético e político do estudante. Também oferece oportunidade para ser utilizado como um componente transversal e de suporte às discussões sobre o conhecimento. Aqui, valorizou-se o tema da bioética, com a subjetividade de cada indivíduo, aliada aos conteúdos nucleares específicos da Biologia servindo como ferramenta argumentativa para as diversas ações sobre o mundo propostas de forma discursiva. Silva & Krasilchik (2005) definem que o *cidadão deve saber pensar, ultrapassar a mera expressão de seus interesses particulares, aceder a um ponto de vista universal, encarar os problemas considerando o interesse da comunidade em seu conjunto*. Buscamos, assim, a formação integral e cidadã desses jovens, de maneira interdisciplinar.

#### Referências

MATRIZES CURRICULARES DE EDUCAÇÃO BÁSICA DO BRASIL MARISTA: área de ciências da natureza e suas tecnologias / [organizador] União Marista do Brasil. – Curitiba: PUCPRes, 2016.

MATRIZES CURRICULARES DE EDUCAÇÃO BÁSICA DO BRASIL MARISTA: área de linguagens, códigos e suas tecnologias / [organizador] União Marista do Brasil. – Curitiba : PUCPRes, 2016.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. “Gêneros textuais: Definição e funcionalidade” Gêneros textuais e ensino. Rio de Janeiro. Lucerna (2002).

SILVA, Paulo Fraga da; KRASILCHIK, Myriam. Percepções dos alunos de Ensino Médio sobre questões bioéticas. VII Congreso Enseñanza De Las Ciencias. Número extra (2005).

SILVA, Paulo Fraga da; KRASILCHIK, Myriam. Bioética E Ensino De Ciências: O Tratamento De Temas Controversos – Dificuldades Apresentadas Por Futuros Professores De Ciências E De Biologia. Revista Ciência & Educação, Bauru, v. 19, n. 2, p. 379-392, 2013.

# Projeto Sentimentos e Identidade

*Andréia Zago<sup>1</sup>, Cássia da Cunha<sup>2</sup>, Kyanny Dearnardi<sup>3</sup>*

**Temática abordada:** Sentimentos e Identidade

**Identificação do Ano Escolar/Nível de Ensino:** 3º ano do EF

**Identificação da Área do conhecimento:** Ciências Humanas e suas Tecnologias

## 1. Contexto e objetivos da atividade

O projeto surgiu com a necessidade de construir com os estudantes dos terceiros anos do ensino fundamental uma identidade de grupo. O exercício do olhar empático, o diálogo respeitoso frente à opinião do outro e a construção de novas organizações para o melhor convívio, foram os estímulos para iniciar o projeto. As Matrizes Curriculares da Rede Marista, na Área das Ciências Humanas e suas Tecnologias, nortearam o trabalho e ressignificaram o olhar educador sobre construção de identidades.

[...]as identidades são construídas, tanto do homem particular, quando do grupo social, por meio de tais representações e do processo de aceitação ou de contestação, situando o sujeito e o grupo dentro de um contexto sociocultural determinado. Nesse processo dialético entre o novo e o tradicional que é, então, construída a síntese da realidade, responsável pelo sentimento de pertencimento do sujeito ao grupo ao qual está inserido. (p. 30)

Observações sobre comportamentos individuais foram necessárias para a compreensão do reflexo que determinadas posturas poderiam gerar no grupo. A compreensão da dimensão, tanto positiva quanto negativa, foi fundamental para o sentimento de pertença, levando a reflexão crítica do fundamento das ações, de modo que os estudantes pudessem sentir-se responsáveis e pudessem dialogar a respeito, iniciando assim a construção da identidade de grupo, voltada para valores éticos e morais.

## 2. Ações desenvolvidas

Durante o primeiro trimestre iniciou-se o estudo da importância de valores éticos e morais para a convivência social e escolar. As reflexões diárias acerca dos acontecimentos do cotidiano, o exercício de colocar-se no lugar do outro, ouvindo com atenção e paciência, questionamentos e posicionamentos expressando suas ideais com clareza e coerência, a capacidade de desenvolver senso de justiça e determinar o que é justo ou injusto, certo ou errado, verdadeiro ou falso, foram questões indispensáveis nesse processo e que foram abordadas diariamente através das propostas educativas. Além disso, a construção de regras para sala de aula a partir das necessidades que os grupos vinham demonstrando, a construção de alternativas para momentos específicos e o estudo dos diferentes tipos de violência, trazendo como alternativa, o diálogo na resolução de conflitos, foram essenciais para o desenvolvimento do processo.

A partir da leitura do texto “Severino faz chover” (Ana Maria Machado), no qual as pessoas ficavam tristes pela falta de chuva, os estudantes foram convidados a refletir e registrar situações que os deixavam tristes e felizes, atividade que foi nominada como “Autoditado”. O levantamento dessas informações foi feito de diferentes maneiras nas turmas, sendo em forma de seminário e gráficos informativos.

1 Formada em Licenciatura em Pedagogia pela Uniritter; Pós-Graduação em Psicopedagogia Institucional/andrea.zago@maristas.org.br

2 Formada em Licenciatura em Pedagogia pela Uniritter/cassia.cunha@maristas.org.br

3 Formada em Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul/kyanny.costa@maristas.org.br

A socialização desses sentimentos foi o ponto de partida para começarmos a construir a identidade de grupo nas turmas. Nesse momento foi possível tornar perceptível quantos sentimentos os estudantes tinham em comum, e que apesar da pluralidade e da importância de valorizarmos as diferenças, havia também diversos pontos em que as semelhanças se encontravam.

Ressaltamos que no processo de ensino e de aprendizagem na área de Ciências Humanas o professor deve assumir o papel de colaborador, de facilitador e de referência de conhecimento, rompendo com a ideia de que ele é o portador do saber e os estudantes depositários de informações. Isso é necessário para que se garanta uma via de mão dupla no processo educativo e, assim, professor e estudante sejam protagonistas. (Matrizes curriculares de educação Básica do Brasil Marista: área de ciências humanas e suas tecnologias, p. 32).

Considerando e acreditando no papel do professor e articulando com as contribuições das Matrizes Curriculares da Educação Básica do Brasil Marista, as professoras conduziram seus grupos de maneira onde os estudantes estivessem todo tempo no centro do processo, tornando possível a construção de saberes e trocas constantes a partir do protagonismo dos mesmos. Todo o processo ocorreu de maneira onde juntos desenvolveram um estudo em sintonia, favorecendo a compreensão dos valores morais que permeiam as ações humanas e dão significados a elas.

O estudo da caminhada histórica da Instituto Marista, recordando os valores e suas tradições e a identidade do espaço onde os estudantes estavam inseridos revelou-se um mecanismo que também deu auxílio nessa construção, contribuindo no processo de formação integral das turmas. Nesse sentido, foi desenvolvido um trabalho junto à Pastoral do Colégio em que aliada à Campanha da Fraternidade 2018 “Fraternidade e superação da violência”, os estudantes refletiram sobre a história de São Marcelino Champagnat e aproximaram-se dos símbolos e valores Maristas, elencando diferentes tipos de violência e os passos para superá-las.

Juntamente com as famílias, os estudantes foram convidados a trazer uma reflexão para compartilhar com o grupo, de forma que pudessem pensar sobre os valores familiares, éticos, humanos e sociais.

Considerando a importância de um “currículo integrado” caracterizado pelas Matrizes Curriculares de Educação Básica de forma que [...] *provoca o estabelecimento de nexos intra e interdisciplinares entre conteúdos, métodos, conceitos, significados, discursos e linguagens [...]* (UMBRASIL, 2010, p.81) foi proposta às turmas a análise e reflexão sobre o filme “Divertidamente” (Disney e Pixar) em que a personagem principal é uma menina que se vê em uma confusão de sentimentos de acordo com as mudanças que acontecem em sua vida. A animação mostra a importância dos sentimentos e sua maturidade para compreender as diversas situações da vida. Nessa perspectiva, a proposta tinha como objetivo proporcionar aos estudantes que nomeassem os sentimentos, observassem e analisassem as emoções em um contexto paralelo na linguagem da dramaturgia, percebendo-os em si mesmos de acordo com as situações do dia a dia e compreendendo a importância de lidar e controlar as emoções, visando à capacidade de autoconhecimento.

### 3. Desafios aos estudantes

Para os estudantes, o exercício da empatia tornou-se o grande desafio, durante a construção da identidade de grupo nas turmas. Evitar falar ao outro o que não gostaríamos de ouvir, foram exercícios diário que se fizeram presentes durante todo o ano letivo.

Foi essencial a construção de um olhar sensível para compreenderem a si e aos outros. Discordâncias foram importantes para elencar razões a fim de analisá-las e avaliá-las no processo de amadurecimento das turmas.

O “jeito Marista de ser” como forma de fundamentar as condutas dentro do ambiente escolar foi um exercício que se postergou até o final do último trimestre, talvez, um exercício que se postergue para a vida, seja em âmbito pessoal ou coletivo.

#### 4. Resultados alcançados

A Rede Marista surgiu com o objetivo de educar e evangelizar, essa foi sua primeira finalidade. Para o nosso Fundador “Educar uma criança é dar-lhe os meios para adquirir toda a perfeição de seu ser, é fazer dela uma pessoa completa”.

A escola, sem dúvida, tem um papel fundamental na formação de qualificar os cidadãos de determinada sociedade, não apenas no sentido técnico, mas em formar bons amigos, bons pais, pessoas honestas, humanas e justas. São Marcelino Champagnat, fundador do Instituto dos Irmãos Marista, nos recorda que a “tarefa do educador é ao mesmo tempo delicada e complexa”. Os educadores precisam ser além de modelos de saberes é preciso estar atento para não descuidar daquilo que para Champagnat é essencial na formação dos estudantes. Segundo CHASTEL (1939, p. 103), para São Marcelino Champagnat:

Educar é, prioritariamente, iluminar a inteligência, formar a consciência, o coração, o juízo, a vontade, tornar apto e viver em sociedade, com ânimo aberto e a capacidade de doar-se aos outros, desenvolver as disposições e corrigir as tendências negativas, inspirar o amor ao trabalho, robustecer e adestrar o corpo.

Os resultados alcançados no decorrer do estudo da identidade dos grupos são perceptíveis, porém é um processo educativo que deve ser ininterrupto para que esses valores morais e éticos que foram construídos não se percam e se fortaleçam, assim como seus saberes técnicos.

#### Referências

CHASTEL, Guy. Marcellin Champagnat. Paris: Éditions Alsatia, 1939, p.103

COTTA, Gildo. Principios educativos de Marcelino Champagnat. São Paulo. FTD, 1996, p.40.

Matrizes curriculares de educação Básica do Brasil Marista: área de ciências humanas e suas tecnologias / União Marista do Brasil. Curitiba: PUCPress, 2016, p. 109.

UMBRASIL. Projeto Educativo do Brasil Marista: nosso jeito de conceber a Educação Básica / União Marista do Brasil Brasília, 2010, p. 81.

# Senso comum x conhecimento científico

Camila Marchiori Sena<sup>1</sup>

**Temática abordada:** Senso comum x conhecimento científico

**Identificação do Ano Escolar/Nível de Ensino:** 8º ano EFII anos finais

**Identificação da Área do conhecimento:** Ciências da Natureza e suas Tecnologias

## Contexto e objetivo(s) da prática

Durante o ano de 2018 as turmas de 8º ano na disciplina de Ciências da Natureza exploraram todos os sistemas do corpo humano. Focando em suas estruturas, funcionamento e disfunções que neles ocorrem. No segundo trimestre, foi proposto aos estudantes a sequência didática “senso comum x conhecimento científico”, esta atividade teve como objetivo compreender quais conhecimentos a população possui sobre o significado, sintomas, tratamento e prevenção da gastrite, hipertensão, diabetes e “pedra nos rins”, além de doenças relacionadas com os sistemas digestório, circulatório e urinário abordados durante as aulas do trimestre e analisá-los, considerando se eles tinham base científica ou não.

A sequência foi idealizada vislumbrando a competência ético-estética das Matrizes curriculares de educação básica do Brasil Marista: área de ciências da natureza e suas tecnologias: “Associar a qualidade de vida, em diferentes épocas e regiões, a fatores físicos, químicos, biológicos, sociais e ambientais, confrontando interpretações científicas e de senso comum.” (2016, pag. 36). A referida competência é desafiante para o trabalho em sala de aula, mas rica para a compreensão da construção científica e de sua valorização no cotidiano dos estudantes, além da valorização do conhecimento oriundo das diferentes populações no qual chamamos de senso comum.

As doenças trabalhadas são comuns ao cotidiano brasileiro e foram explanadas no conteúdo do trimestre. Entretanto, para contextualização e sensibilização foi utilizado dois episódios da série *House*: episódio 06 da terceira temporada de 2006 e episódio 02 da sétima temporada de 2010, os quais relatam doenças que atacam os sistemas estudados e relacionam o conhecimento científico e credídes. Aguçando a curiosidade e estimulando-os a trabalhar como pesquisadores, utilizando como base os conhecimentos científicos para analisar as concepções de seus familiares sobre o assunto.

## Ações desenvolvidas

Durante o semestre, nas aulas de ciências da natureza, foram estudados os sistemas digestório, circulatório, respiratório e urinário, focando em suas estruturas, seu funcionamento e suas disfunções. Como início da sensibilização os estudantes assistiram dois episódios da série de TV *House* originalmente transmitida pelo canal FOX, os quais abordaram doenças relacionadas com os sistemas estudados. Após a exibição dos episódios, foi apresentada a problematização base da sequência didática: Qual o tipo de conhecimento que as pessoas possuem sobre gastrite, hipertensão, diabetes e “pedra nos rins”?

## O trabalho foi dividido em quatro etapas:

Etapa 1: Pesquisa bibliográfica sobre a definição, sintomas, tratamento e prevenção das doenças trabalhadas. Em sala de aula utilizando *notebooks* e *smartphones* os estudantes pesquisaram e registraram a mão os resultados coletados, de forma resumida.

1 Mestra em Educação em Ciências e Matemática pela PUCRS /a. E-mail. camila.sena@maristas.org.br

Etapa 2: Elaboração de um questionário para cada doença, com perguntas elaboradas pelos estudantes, focando no que eles achavam que era essencial saber sobre cada uma.

Etapa 3: Aplicação dos questionários elaborados no público externo ao colégio, como familiares e amigos, com o intuito de coletar as concepções desse público sobre as doenças.

Etapa 4: Análise e sistematização dos dados coletados fazendo relação entre essas informações e os pontos em que o conhecimento científico e o de senso comum se aproxima e se afastam. Esta etapa foi apresentada em forma de relatório.

Nesta produção, oriunda da pesquisa e análise dos dados foi impresso e entregue juntamente com os questionários por eles analisados, permitindo o acesso aos dados coletados e as análises realizadas pelos estudantes.

## Desafios

O fácil acesso a informação nas ferramentas de pesquisa online, como o *Google*, podem ter influenciado os dados coletados. Muitos estudantes relataram que ao aplicarem os questionários o público alvo tentou acessar tais recursos, mas essa conduta foi “controlada” pelos estudantes, entretanto, muitos questionários, possivelmente, não condiziam com o real conhecimento das pessoas, dificultando a análise.

## Resultados alcançados

Durante a sequência didática os estudantes foram estimulados a debater sobre o que é senso comum, definido por Cotrim como o “[...] vasto conjunto de concepções geralmente aceitas como verdadeiras em determinado meio social recebe o nome de senso comum” (2002, p.46). E a relacionar esse conhecimento originado da população com o conhecimento científico que é um conhecimento oriundo do aperfeiçoamento metodológico que resulta em resultados especiais (Morais, 1988).

A postura de pesquisador assumida pelos estudantes foi enriquecedora e seu envolvimento foi nítido durante todo o desenvolvimento da sequência, possibilitando que esses construíssem conhecimento utilizando a análise das concepções de outros. O que segundo as matrizes se constitui em

[...] um espaço rico de partilhas em que os estudantes são estimulados a observar, levantar hipóteses, testar, comparar, questionar, argumentar frente às elaborações científicas, constituem-se em tarefas que contribuem para inserir o aluno em uma nova prática de discurso, auxiliando-o a socializar-se com o mundo científico. As atividades investigativas precisam possibilitar espaço de debate, argumentação, comunicação, análise de evidências, estabelecimento de relações entre essas e as explicações teóricas, bem como a sistematização do conhecimento (Maristas, 2016, p. 34).

Neste sentido, ver ciência nas concepções dos seus familiares e amigos foi um dos pontos mais positivos do trabalho desenvolvido. Possibilitando a valorização dos conhecimentos, mesmo esses não originados de profissionais da área, como por exemplo na constatação que determinado chá usado em sua casa possuía compostos medicinais efetivos. A valorização do sendo comum muitas vezes é esquecida pela ciência, entretanto deve se tomar cuidado e analisar com cautela pois algumas dessas concepções podem realmente conter ideias falsas, parciais ou preconceituosas, mas outras podem conter profunda reflexão e sabedoria (Cotrim, 2002).

## Referências

- COTRIM, Gilberto. **Fundamentos da filosofia: história e grandes temas**. 15. ed. São Paulo: Saraiva, 2002.
- MARISTA, Rede. **Matrizes Curriculares do Brasil Marista. Área de Ciência da Natureza e suas tecnologias**. Brasília, 2016.
- MORAIS, Regis de. **Filosofia da ciência e da tecnologia**. 5. ed. São Paulo: Papyrus, 1988.

# “Resgatando brincadeiras populares do folclore gaúcho”

*Carla Andréa de Oliveira Fraga da Silva<sup>1</sup>*

*Rosemar Haas<sup>2</sup>*

**\*Temática abordada:** Resgate de brincadeiras populares do folclore gaúcho

**Identificação do Ano Escolar/Nível de Ensino:** 4º ano do EF

**Identificação da Área do conhecimento:** Linguagens, Códigos e suas Tecnologias

## Contexto e objetivo(s) da prática

A Semana Farroupilha é uma data bastante significativa em nosso estado. Neste sentido, durante o mês de setembro, as turmas de 4º ano do Ensino Fundamental do Colégio Marista Assunção, realizaram o resgate de vários aspectos culturais agregados a significação da data. Dentre as contextualizações realizadas em sala de aula, as brincadeiras populares, surgiram como um elemento que motivou uma pesquisa realizada pelos estudantes.

Os dados coletados nessa pesquisa serviram para traçar um contraponto com as brincadeiras nas quais os estudantes, atualmente, se envolvem em seus momentos de lazer. As brincadeiras trazidas como elementos culturais da cultura gaúcha, despertaram a curiosidade e foram compartilhadas e vivenciadas em sala de aula. Neste contexto, foi possível perceber “a apropriação consciente a cerca destas manifestações culturais” (UNIÃO MARISTA DO BRASIL, 2016, p. 32) que envolveram o grupo.

A partir daí nossa preocupação foi em efetivar esta aprendizagem de maneira dinâmica e significativa, oportunizando a construção de um momento lúdico, onde as linguagens verbal, não-verbal, corporal e artística pudessem estar presentes, “promovendo o respeito pela pluralidade de manifestações culturais (UNIÃO MARISTA DO BRASIL, 2016, p. 30).

Dentre os aspectos compartilhados e vivenciados em sala de aula, a manutenção destas brincadeiras, como elementos culturais que devem ser passados às próximas gerações, foram destaque na discussão dos estudantes que mostraram-se preocupados em mantê-las vivas. Neste sentido, a aprendizagem cooperativa aparece como uma “atuação coletiva, em que a participação do grupo gera e amplia questionamentos” (UNIÃO MARISTA DO BRASIL, 2016, p. 15) e, conseqüentemente, interfere positivamente na construção do conhecimento.

As ações em sala de aula motivaram o surgimento da proposta de um momento integrativo, em que as turmas de 4º ano pudessem convidar outros estudantes a apropriarem-se destas manifestações culturais, agregando aos seus momentos de lazer e garantindo a sobrevivência destas brincadeiras populares.

## Ações desenvolvidas

A prática realizada envolveu a aplicação das seguintes ações:

- Discussão e comparação sobre a forma como as crianças brincam nos dias atuais. Neste momento, alguns questionamentos foram utilizados para suscitar a curiosidade dos estudantes: Como será que os nossos pais brincavam em sua infância? Que brincadeiras ou brinquedos eles tinham? Quais foram as maiores mudanças que aconteceram entre as formas de brincadeiras das diferentes gerações?

1 Graduação em Pedagogia e especialização em Orientação Educacional. E-mail: [carla.fraga@maristas.org.br](mailto:carla.fraga@maristas.org.br).

2 Graduação em Pedagogia Anos Iniciais. E-mail: [rosemar.langer@maristas.org.br](mailto:rosemar.langer@maristas.org.br)

- Pesquisa e registro, junto às famílias, sobre as brincadeiras que eles faziam quando crianças.
- Socialização das descobertas e vivências em sala de aula;
- Organização de oficina de brincadeiras populares com turmas de estudantes menores da escola. Esta etapa envolveu a formação de grupos, definição das brincadeiras que ficariam a cargo de cada grupo, escolha e confecção de materiais (brinquedos foram produzidos a partir do aproveitamento de materiais como: garrafas PET, retalhos de tecidos e jornais);
- Realização da Oficina de Brincadeiras Populares com as turmas de 1º e 2º anos do Ensino Fundamental da escola.

## Desafios

Dentro da perspectiva de realização das atividades propostas, um dos desafios encontrados pelas professoras foi suscitar a motivação para realização de cada etapa da ação. Este desafio mostrou-se como o elo mais forte desta corrente, uma vez que a temática apresentada, instigou a curiosidade e a participação dos estudantes que tornaram-se sujeitos ativos em cada etapa do processo.

A sistematização da oficina foi outro ponto que exigiu atenção por parte das educadoras, uma vez que estariam envolvidos um grande grupo de estudantes, no mesmo espaço e ao mesmo tempo. Contudo com o planejamento sendo coordenado de maneira dinâmica e compartilhada com os estudantes, mostrou-se muito eficaz, na medida em que todos os agentes sabiam qual seria seu papel, e como se daria a dinâmica da oficina. Cada etapa foi repassada com todos e a necessidade de uma organização tornou-se a preocupação, também, de cada estudante envolvido.

Para o grupo de estudantes, sentiu-se como principal desafio, a forma como apresentariam cada brincadeira: linguagem a ser utilizada, postura e resolução dos possíveis conflitos que poderiam existir. Neste sentido, estas preocupações foram externadas nas etapas de planejamento da atividade final e foram discutidas por cada grupo envolvido e compartilhada com todo o grupo. Cada grupo trabalhou de forma integrada e durante a realização da oficina estavam seguros de seu papel de estudante-mediador, garantindo a execução de cada brincadeira. Quando surgiram contratempos ou sentiram alguma dificuldade o grupo procurou alternativas e/ou solicitou auxílio das professoras, fazendo com que o trabalho transcorresse de forma bastante tranquila, levando em consideração as diferentes faixas etárias envolvidas durante a oficina.

## Resultados alcançados

Analisando todo o processo da ação desenvolvida, é possível apontar a motivação dos estudantes como principal ponto positivo, pois cada um envolveu-se durante todo o processo, participando com entusiasmo de cada etapa, desde o planejamento até a execução. Durante a preparação da oficina os estudantes estavam receosos sobre como seria sua interação com os estudantes menores, mas no momento da oficina, assumiram uma postura de liderança e atenção durante a realização da atividade, organizando os menores, explicando a brincadeira e participando das mesmas a fim de incentivar os demais. Desta forma, foi possível perceber a participação dos estudantes do 1º e 2º anos, sem a necessidade da intervenção das demais professoras para estimular que todos participassem, indicando uma integração entre todas as turmas envolvidas.

Após a realização da oficina, foi realizada uma retomada junto com os estudantes, já em sala de aula, onde cada um pôde dar o seu feedback sobre a atividade, apresentando suas percepções e sentimentos. De maneira geral, mostraram-se satisfeitos com a forma que a oficina transcorreu. Muitos relataram sobre a intensidade desta interação, relacionando com situações da própria sala de aula com as intervenções realizadas pelas professoras.

Foi realizada uma pesquisa de opinião junto aos estudantes das turmas de 1º e 2º ano, pedindo que avaliassem a atividade desenvolvida. O retorno recebido foi bastante satisfatório, pois grande parte dos estudantes gostaram da oficina e das brincadeiras realizadas. Este retorno foi repassado às turmas do 4º ano, fazendo o fechamento desta ação.

## Referências

UNIÃO MARISTA DO BRASIL. **Projeto Educativo do Brasil Marista:** nosso jeito de conceber a educação básica. Brasília: Umbrasil, 2010.

UNIÃO MARISTA DO BRASIL. **Matrizes Curriculares de Educação Básica do Brasil Marista:** Linguagens códigos e suas tecnologias. Brasília: Umbrasil, 2016.

ARAÚJO, Ana Paula de. **Cantigas de Roda.** Disponível em: <<https://www.infoescola.com/folclore/cantigas-de-roda>>. Acesso em: 28 nov. 2018.

RAMOS, Jefferson Evandro Machado. **Folclore Brasileiro.** Disponível em: <<https://www.suapesquisa.com/folclore-brasileiro/folclore.htm>>. Acesso em: 26 nov. 2018.

# Estratégias lúdicas para reconhecer e usar a letra script minúscula

*Caroline Santos Klein<sup>1</sup>, Edvania Bonatto Pauletti<sup>2</sup>, Karina Kother<sup>3</sup>*

**Temática abordada:** Estratégias lúdicas para reconhecer e usar a letra script minúscula.

**Identificação do Ano Escolar/Nível de Ensino:** 1º ano do EF

**Identificação da Área do conhecimento:** Linguagem, Códigos e suas Tecnologias

## Contexto e objetivos da atividade

O mundo está repleto de linguagem escrita que utilizam a letra maiúscula como padrão. De modo que é importante que os estudantes que estão sendo alfabetizados sejam expostos, num primeiro momento a esse tipo de letra para que possam identificá-las nos diferentes portadores de texto encontrados fora do contexto escolar, estabelecendo relação com o aprendizado formal e os escritos do mundo.

As atividades com a letra script (maiúscula e minúscula) estão relacionadas ao processo de construção das hipóteses da escrita. Durante a alfabetização, os estudantes trabalham pensando quais e quantas letras são necessárias para escrever as palavras. A letra script é ideal para esse processo, já que são caracteres isolados e com traçado simples.

A partir do processo de alfabetização, buscou-se estratégias possíveis de favorecer a interdisciplinaridade, onde os objetos de estudos na linguagem fossem explorados em diferentes contextos. A problematização mediada a partir de estudos específicos com material estruturado e concreto oportunizou a exploração de habilidades na compreensão do traçado da letra script minúscula.

Partindo deste pressuposto, selecionamos habilidades mais específicas para os planejamentos, considerando a intencionalidade e o conhecimento da turma em relação ao traçado da letra que os estudantes seriam instigados e mediados a desenvolver no trimestre.

Consideramos assim, diferentes estratégias relacionadas ao traçado da letra script minúscula, realizamos experimentações com problematizações auxiliando os estudantes a compreender as diferenças entre a escrita maiúscula e minúscula a partir das diferentes formas gráficas.

Assim, acreditamos que as experimentações com a letra script minúscula, possibilitaram que a aprendizagem ocorresse através da descoberta, proporcionando que o estudante fosse o agente ativo desse processo. A pedagogia marista é, enfim, a pedagogia do amor, da dedicação, da presença, do respeito e das aplicações práticas cotidianas. (UMBRASIL, 2010, p. 43).

Ao falar sobre a escrita, tomamos como referência CAGLIAR (1997), afirmando que esta objetiva a leitura. seguindo sua análise, o mesmo aborda a história da escrita, onde podemos caracterizá-la em três fases diferentes: ideográfica, pictórica e alfabética.

Tais fases foram observadas durante o processo de alfabetização dos estudantes do 1º ano, sendo assim, as experimentações da letra script minúscula, contribuíram em importantes e diferentes aspectos relacionados ao traçado, tais como: associar o nome da letra ao símbolo, desenvolver habilidades motoras buscando seguir as orientações e os traçados propostos, representar e relacionar a escrita.

1 Pedagoga- Pedagoga, Pós-graduada em Gestão da Educação/ caroline.klein@maristas.org.br

2 Pedagoga. Psicóloga. Pós-Graduada em Alfabetização e Orientação Escolar/ edvania.pauletti@maristas.org.br

3 Pedagoga, Pós-Graduada em Alfabetização./Karina.kother@maristas.org.br

## Ações desenvolvidas

Primeiramente os estudantes receberam através de uma atividade lúdica e imaginária uma carta com as letras do alfabeto em script minúsculo. Foram convidados à identifica-las, associando com as letras maiúsculas e organizando-as no expositor em sala de aula.

Para iniciar o traçado correto das letras, apresentamos diversos materiais que possibilitaram muitas experiências através de texturas sensoriais diversas, como areia, gel, elástico, massinha de modelar, entre outros.

Integrando os saberes relacionados a exploração da letra script minúscula, os estudantes foram desafiados a explorar com suas famílias, em formato de ilhas pedagógicas os experimentos.

## Desafios

Introduzir a letra script minúscula na leitura e escrita dos estudantes do 1º ano, ampliando o reconhecimento gráfico e a decodificação dos símbolos da alfabetização.

## Resultados alcançados

Estamos convictas de que houve a construção de uma concepção integrada e integradora com as atividades propostas, onde os estudantes foram capazes de compreender, dialogar e relacionar cada processo, fazendo uso dos conhecimentos adquiridos para apropriar-se da grafia da letra script minúscula. Ocorrendo assim, a aprendizagem significativa, por meio de estratégias lúdicas.

## Referências

Projeto Educativo do Brasil Marista: nosso jeito de conceber a Educação Básica/União Marista do Brasil.- Brasília: UMBRASIL, 2010.

CAGLIARI, L. C. Alfabetização e linguística. São Paulo: Scipione, 1997.

# As cartografias do poder: a leitura de mundo como elemento de reflexão sobre os espaços de Porto Alegre

*Diego Brandão Nunes<sup>1</sup>*

**Temática abordada:** Organização socioespacia.

**Identificação do Ano Escolar/Nível de Ensino:** 2º Ano do Ensino Médio

**Identificação da Área do conhecimento:** Ciências Humanas e suas tecnologias.

## Aprender por inteiro nos completa - Possíveis caminhos para uma formação integral

A educação sempre foi um tema de debate dentro das sociedades, seja pelo seu acesso ou não, o desafio da formação de novas gerações tomou conta das mais diversas teorias acerca da maneira mais competente de formação destes sujeitos. Dentro do dinamismo dos processos presentes na era pós-moderna, o educador precisa estar atento às demandas dos estudantes. Neste sentido, não nos referimos somente sobre as dúvidas que são trazidas até nós dentro do contexto da sala de aula, mas também sobre o novo modelo de educação que acompanham as mudanças de gerações.

Nossas matrizes curriculares, ao contemplarem diferentes instâncias formativas, nos dão subsídios para termos um olhar também “completo” para esses jovens. O processo de ensino-aprendizagem é complexo e, tal como a teoria da Complexidade, formulada por Edgar Morin (2011), gera seus resultados na medida em que acontece, ou seja, é um processo dinâmico. A escola é viva! Para Alfredo Crestani (2018), Irmão Marista, os educadores “também precisam aprender a conviver com a crise do pensamento e do conhecimento, isto é, dizer para eles mesmos que o sabido de ontem não está mais tão reconhecido hoje diante das realidades que se apresentam”. (p.65).

Dentro do papel da escola, está a formação do estudante para uma interpretação competente dos acontecimentos a sua volta, daí a relevância das diferentes competências previstas em nossas matrizes a fim de servirem como “lunetas” para a compreensão dos acontecimentos. A cidade, objeto de estudo desta atividade, é passível de ser abordada nos âmbitos naturais e sociais, bem como no aprofundamento de cada componente da sequência didática desenvolvida neste momento

Elemento estruturante de nossa sequência didática, utilizamos o espaço urbano para evidenciar e desdobrar os conteúdos nucleares previstos durante o terceiro trimestre do ano letivo de 2018, cuja temática central foi o debate acerca das diferentes instâncias de poder.

## Contexto e objetivo(s) da prática

Os espaços que transitamos são compostos de elementos visíveis, alterados constantemente pela dinâmica do tempo, porém também podemos considerar que as paisagens carregam consigo um “silêncio” diante do que não está evidenciado, dos interesses que movimentam as ações humanas e, acabam por constituir os espaços ao longo dos anos e atuam na modelagem dos ambientes de nosso cotidiano. A cidade, dentro desse contexto, passa a ser um espaço de resultados dos processos que envolvem diferentes contextos sociais. Podemos usá-la como um laboratório para percebermos as relações de poder na constituição do espaço urbano. O conceito de poder está intrincado nas estruturas espaciais, é ele quem define os quarteirões de maior valor, o preço dos imóveis, a distribuição das construções, ou ainda, os locais dos sujeitos diante da disposição, ou não, do capital. Transforma, portanto, “locais” em “territórios”.

1 Licenciado em Geografia pela PUCRS e Mestre em Geografia na linha de pesquisa “Ensino de Geografia” pelo Programa de Pós-Graduação em Geografia da UFRGS. Faz parte do Grupo de Pesquisa Formação Continuada de Professores (POSGEA/FACED/UFRGS/CNPQ). Atua como professor da Rede Marista em Porto Alegre e Viamão. E-mail: diego.nunes@maristas.org.br

Um de nossos objetivos com este trabalho foi (re)pensarmos os espaços urbanos à luz do conceito de poder, avaliando como este altera a maneira como se vive e organizam as cidades. Para isso foi preciso fazer um movimento junto com os estudantes de reflexão destes ambientes enquanto organismos vivos. A pergunta, enquanto instrumento de análise, age como ferramenta de investigação, de modo a pensar no poder como influenciador das/nas cidades. O poder aparece também como materialização, estando presente nas construções dos ambientes. A partir deste ponto é possível pensar o espaço vivido destes sujeitos em Porto Alegre, observando como a cidade se constitui no decorrer de suas vivências.

Acreditamos que seja preciso um (re)conhecimento do estudante para com sua cidade, a fim de que possa compreender de maneira competente seus tempos e poderes, apropriando-se e sentindo-se pertencente a estes locais, inclusive os de favorecimento da cidadania, como a região dos três poderes do Estado.

A cidade é um espaço de todos, onde os conceitos trabalhados pelas ciências (neste momento destacamos principalmente o das Ciências Humanas) são aplicados e percebidos dentro da dinâmica própria do ambiente urbano. Os conhecimentos discutidos em aula puderam servir como um “novo mapa”, nos guiando para um olhar detalhado de ambientes da cidade que antes eram apenas locais de passagem ou de conhecimento distante, mas que puderam ser trabalhados também como instrumentos de reflexão. Dentre nossos objetivos, pretendemos que os estudantes desenvolvessem a habilidade reflexiva de percepção de si dentro das cidades, como potenciais agentes de mudanças destes espaços, para tanto, as habilidades previstas nesta sequência visaram instrumentalizar estes sujeitos para este novo olhar sobre a cidade e os poderes que atuam sobre ela.

### Ações desenvolvidas

Etapa 1: Como momento de introdução ao tema da sequência didática, referente à urbanização, os estudantes tiveram um momento de ressignificação dos espaços de Porto Alegre, considerando, por meio de um debate e com a utilização de clipes musicais, suas impressões sobre a cidade. Para auxiliar na reflexão, fora utilizado um trecho do documentário: “Porto Alegre- Meu Canto no Mundo”. Dessa maneira, foi possível relacionar junto as falas e paisagens apresentadas no material, servindo também como um momento de introdução aos conceitos urbanos, retomada de temas-base já trabalhados e de apresentação da sequência didática. Após a apresentação, foram debatidos aspectos do município nos quais os estudantes estejam familiarizados e, a partir desta discussão, pudemos indicar como o conceito de poder está presente nos diferentes espaços, tomando como fio-condutor de sua fala as contribuições dos estudantes e assim, apresentando a sequência didática enquanto projeto para o trimestre.

Etapa 2: A influência do poder religioso dentro das estruturas urbanas. Dentro do componente de Ensino Religioso foi abordado como a religião está presente na cidade e acabou sendo materializada em espaços de influência. Utilizou-se imagens e mapas que evidenciaram a localização dos templos e contextualizaram o motivo de estarem localizados em pontos estratégicos da cidade. Nesta etapa, foi feito um estudo imagético, avaliando as construções ligadas a religião e sua presença constante nas cidades, estando também muitas vezes ligada a esfera política.

Etapa 3: Como momento de aplicação da teoria fomentada nas etapas anteriores, foi realizada uma saída de campo para o centro histórico de Porto Alegre, cujo roteiro esteve delineado a partir das conjecturas do poder no espaço urbano. Neste sentido, o trajeto da saída percorreu a região dos três poderes no município, a fim de valorizar inclusive o papel cidadão que devemos ter para com a sociedade, bem como a participação nos assuntos referentes às tomadas de decisões públicas, elementos que suscitam para a competência política, prevista em nosso planejamento, remetendo às matrizes da Rede Marista. Dentre os pontos previstos no trajeto, portanto, esteve a ida até a Praça da Matriz, local que passa a ser o centro político após a mudança da capital de Viamão para Porto Alegre, em 1773. Além desta região simbólica e materializada de poder, pretendeu-se uma outra leitura acerca do tema, como a presença da Igreja da Matriz neste contexto. Além disso foi possível avaliar o papel do poder em outras instâncias da cidade, como a variação de preços conforme a mudança de bairros, mesmo em poucos quarteirões isso tornou-se possível de perceber logo no deslocamento a partir da escola, dando sentido também ao momento do trajeto. Pôde-se avaliar ainda o poder sendo exercido diante da força do acesso, ou não, financeiro, criando espaços de segregação na cidade. Uma análise diante do papel das empresas na cidade, da presença no número de moradores de rua, no acesso de determinadas pessoas a determinados espaços nos fez repensar o *modus operandi* do município, reflexão suscitada, pelas competências ético-estéticas de nossas matrizes: pensarmos no outro enquanto sujeitos que coabitam o mesmo espaço que nós. Durante a saída de campo foi disponibilizado um material denominado “Roteiro de Campo” que possuía algumas informações básicas dos locais visitados e constava com algumas questões e desafios para serem preenchidos no decorrer da atividade. Tal material serviu, portanto, como guia e momento de reflexão para o estabelecimento de algumas considerações e registros conforme os pontos previstos no trajeto forem sendo cumpridos.

Etapa 4: Após a saída de campo, a próxima etapa e de fechamento da sequência buscou favorecer a Audácia, um dos valores Maristas, para buscarmos, em forma de síntese, articular os elementos da urbanização com o conceito de poder. Para tanto, após as etapas iniciais de introdução dos espaços urbanos e ainda, a reflexão sobre diversos ambientes da cidade por meio de um instrumento de estudo dos espaços em primeira mão, como é a saída de campo. Convidamos nossos estudantes a pensarem nesse momento de síntese das atividades, um local do espaço urbano de Porto Alegre, no qual eles fariam algum tipo de intervenção, suscitando o poder de transformação do nosso estudante, além de convidá-los a pensarem em suas respectivas intervenções, com os diferentes poderes (público, privado) e como seus usos podem contribuir para as suas propostas.

Neste sentido, o grupo teve que escolher um local de Porto Alegre para a intervenção, explicitando quais possíveis mudanças fariam no mesmo e para quais fins (culturais, sociais, educacionais, limpeza, restauração), em seguida, apresentou-se fotos do local (podendo ser retiradas da Internet ou feitas por eles mesmos) e defendeu-se enquanto projeto a mudança que pretendiam fazer em determinado espaço, utilizando-se de argumentos para justificar a relevância de tal intervenção espacial. A apresentação foi feita em um PowerPoint e a arguição de seu projeto ocorreu para a turma e o professor correspondente de Geografia, tendo um tempo para esclarecer possíveis dúvidas, críticas ou sugestões do professor e da turma.

## Desafios

Dentro dos desafios apresentados no decorrer da oficina tivemos inicialmente a dificuldade em adequar de maneira coerente e bem distribuída no trimestre, as etapas que constituíam a sequência, isso inclui a própria saída de campo, sendo um momento que altera de maneira significativa a rotina da turma e da escola. Esse contexto dentro do terceiro trimestre que, de modo geral, é um período com elevada demanda, exigiu um cuidado com o calendário minucioso e que permitiu alterações, justamente por ter sido organizado com antecedência e prevendo determinadas flexibilidades de datas no seu planejamento.

Outro desafio posto no período de planejamento da saída de campo foi de pensarmos estratégias para o comprometimento dos estudantes durante a saída, visto que passaríamos por lugares de grande movimento como o centro de Porto Alegre e precisaríamos ter a dedicação dos estudantes em vários pontos. Neste sentido, acreditamos que a elaboração de um roteiro contribuiu de maneira significativa, pois estavam atentos ao preenchimento das demandas e contribuiu inclusive no momento dos trajetos, visto que por terem informações dos locais a serem visitados, os estudantes relembavam temas da aula e aprofundavam os comentários e perguntas feitos durante a saída.

## Resultados alcançados

Os resultados alcançados na etapa final com a elaboração dos projetos foram muito satisfatórios, com todos os grupos trazendo ideias de intervenção na cidade embasadas teoricamente e com criatividade. Consideramos a sequência didática cumprindo com seu papel, justamente por percebermos nos estudantes o desenvolvimento e aplicação das habilidades previstas inicialmente e o aparecimento natural das competências previstas. Em seus projetos de defesa percebemos as competências acadêmicas ao aplicarem conceitos dos componentes das Ciências Humanas (e outras áreas), as Competências Tecnológicas ao disporem de recursos diversos para a elaboração de suas defesas, como maneira inclusive de “profissionalizar” suas ideias, as Competências Políticas acompanham suas falas, ao mostrarem os usos do poder para a aplicação de suas ideias e, ainda, na própria defesa e constituição do debate, ao receberem críticas, dúvidas, sugestões e interagirem com essas falas dentro do contexto da defesa, nos parece ter estimulado trocas de alto nível e respeito, uma vez que defendiam as suas ideias para Porto Alegre, ao mesmo tempo que ouviam as opiniões dos colegas e do professor.

Por fim, a Competência Ético-Estética e os próprios valores Maristas aparecem muitas vezes, pois todos os projetos carregavam consigo a ideia de intervenção na cidade, visando a melhoria espacial, mas sobretudo àqueles que mais precisam, desenvolvendo um olhar solidário também aos que convivem na mesma sociedade que que nós, mas muitas vezes são esquecidos.

## Referências

CRESTANI, Ir. Alfredo. **Pensar a educação na pós-modernidade**: O cultivo da consciência planetária e ecológica. Porto Alegre: Edipucrs, 2017. 240 p.

MORIN, Edgar. **A Cabeça Bem-Feita**: Repensar a reforma, reformar o pensamento. Editora Bertrand Brasil. 2014. 128 p.

# Semana Amarela: Faça a sua luz brilhar!

*Fabiane Gai Pereira<sup>1</sup>*

**Temática abordada:** Valorização da vida como prevenção ao suicídio

**Setor envolvido:** SOE (Serviço de Orientação Educacional) e apoio dos demais Setores e Professores.

**Identificação do Ano Escolar/Nível de Ensino:** Atividades com estudantes do 6º ao 9º ano do ensino fundamental e ensino médio, que atingiram toda a comunidade educativa.

## Contexto e objetivos da atividade

Da prática de um olhar atento e de uma escuta sensível, o SOE, Serviço de Orientação Educacional, é um espaço no ambiente escolar no qual as emoções emergem, os sentimentos atrapalhados podem ser verbalizados, os medos podem ser repensados. E tudo está certo, porque este é um lugar sem julgamentos, é o lugar da escola onde a individualidade do estudante é vista como particularidades de uma pessoa única e que em dado momento, pode estar necessitando ser acolhida.

Nesse enfoque, notadamente, percebeu-se no 1º semestre do ano letivo de 2018, expressivo número de atendimentos no SOE motivados por questões de sofrimento psíquico. Foram atendidos estudantes apresentando comportamento depressivo, tais como: choro, isolamento social, sensação de vazio e sentimento de solidão. Outros estudantes apresentando comportamento suicida, envolvendo: ideação, planejamento e/ou tentativa de morte. De modo simultâneo aos relatos ouvidos pela orientadora educacional, também os professores estavam sendo abordados por estudantes que ansiavam em falar sobre suas questões emocionais, ou mesmo, por estudantes que desejavam ajudar seus colegas.

Diante desse cenário, fez-se urgente a reflexão sobre de que maneira a escola poderia contribuir para a vida destes jovens em sofrimento, sobretudo, como forma de prevenção ao suicídio. Iniciou-se por um mapeamento dos estudantes atendidos no SOE, por vulnerabilidades emocionais, buscando verificar na história de cada um, situações peculiares, atendimentos com especialistas, diagnósticos, uso de medicação, e, especialmente, suas queixas e/ou razões para apresentar os comportamentos referidos acima.

Após partilhar com a equipe dos anos finais e ensino médio do colégio, destacou-se a importância de instrumentalizar os professores para mediar tais situações, assim como, acolher suas próprias fragilidades emocionais, que vieram à tona ao conviverem com as manifestações limítrofes dos estudantes. Vale registrar que a busca por aprofundamento teórico e orientação para estratégias práticas eficazes compõem esse processo, por meio de curso realizado pela orientadora educacional e pela assistente social, denominado: Suicídio na Adolescência, no Instituto Ciência & Saber, bem como, leitura de artigos e obras literárias, também indicadas à equipe e professores.

Com isso, o passo seguinte foi promover uma reunião pedagógica junto aos professores, com os seguintes momentos: sensibilização com uso de dança circular; reflexão sobre suicídio como fenômeno social (CORSO, 2018); apresentação do mapeamento dos estudantes atendidos pelo SOE; levantamento de ideias para um plano de ação do colégio sob a perspectiva da valorização da vida.

## Ações desenvolvidas

Dos deslocamentos produzidos, o sentimento de impotência foi substituído por um sentimento de que a escola é um lugar de emoções, que pode e deve acolher as subjetividades juvenis sem julgamentos, dando um sentido social à educação e auxiliando nossos jovens estudantes a darem sentido às suas próprias vidas (FRANKL, 1987). Nesse horizonte, partindo das ideias sugeridas na reunião pedagógica ocorrida em agosto de 2018, a orientadora

<sup>1</sup> Mestre em Educação, Especialista em Gestão do Social, Especialista em Psicopedagogia Institucional e Clínica, Graduada em Pedagogia Orientação Educacional. E-mail: fabigai@yahoo.com.br

lançou o desafio de aproveitarmos o Setembro Amarelo, campanha mundial de valorização da vida e prevenção ao suicídio, e em menos de vinte dias, professores, estudantes e outros profissionais do colégio se uniram e construíram uma diversificada programação da ação denominada Semana Amarela: Faça sua luz brilhar!, convidando os estudantes do 6º ao 9º ano do ensino fundamental, do ensino médio e seus familiares a participarem de atividades promovidas no período de 24 a 29 de setembro de 2018.

Ao longo dessa semana houve uma sequência de atividades, a citar:

- Músicas de boas-vindas no horário de início das aulas, conduzida por Diego Viegas;
- Reflexão inicial das aulas, conduzidas pelos professores, sobre valorização da vida;
- Produção dos girassóis com todas as turmas foi conduzida pela professora de Arte Sônia;
- Jardim de Girassóis, as pessoas eram convidadas a retirar uma pétala com mensagem dos girassóis espalhados nos vasos e canteiros do colégio;
- Exposição permanente de obras literárias com temáticas de valorização da vida e superação de dificuldades, organizada pela bibliotecária Michelle;
- Tendas Literárias, organizadas pela professora de Língua Portuguesa Joicy;
- Meditação com Bate Papo, conduzida pela orientadora Fabiane;
- Intervenção artística nas salas de aula, realizada pelos integrantes do GEA, Grêmio Estudantil Assunção, com uso de poesia;
- Apresentação de Esquete nas salas de aula do grupo de teatro do colégio, intitulada: Não conte a ninguém, mediada pelo professor Paulo Guerra;
- Piquenique Amarelo, partilha de alimentos e bebidas da cor amarela e uso de acessórios amarelos, organizado pelo SOE e GEA;
- Dança Circular conduzida pela professora de Língua Inglesa Dessirê;
- Roda de Conversa com Famílias, mediada pela orientadora Fabiane e pela coordenadora de pastoral Cláudia;
- Oficinas temáticas, organizadas pelo GEA com a participação de professores da PUC, Pontifícia Universidade Católica, sobre temas diversas;
- Ensaio aberto e participativo da Banda do Assunção, conduzido pelo professor de música Ângelo;
- Arte no Pátio, produção de painel coletivo junto aos estudantes, conduzido pelo professor de Ensino Religioso Bruno, o qual permanece no pátio de entrada do colégio.

## Desafios

Percebe-se como desafio incluir no calendário escolar atividades extras consideradas necessárias diante de uma demanda observada no decorrer do ano letivo, especialmente, devido ao cronograma de provas.

Pode-se citar também, o desafio de engajar os professores na proposta, visando uma unidade de ação.

## Resultados alcançados

Em linhas gerais obtivemos resultados muito satisfatórios tendo em vista o clima de superação que percebemos no colégio ao combinar medidas protetivas e preventivas diante do problema observado, com a promoção de atividades coletivas, alegres e prazerosas, envolvendo reflexão, debate, doação, autoconhecimento e consciência.

O maior impacto na comunidade educativa se deu pelo fortalecimento de vínculos, assim como, pela compreensão de que a escola pode ter um papel social na formação de habilidades socioemocionais dos jovens, as

quais podem favorecer o discernimento, o enfrentamento e a tomada de decisão diante das exigências sociais da sociedade contemporânea.

Por fim, a Semana Amarela tem sua segunda edição garantida no calendário escolar 2019.

#### Referências

BRUM, Eliane. O suicídio dos que não viram adultos nesse mundo corroído. **El País**. Brasil, 19 jun. 2018. Disponível em: <[https://brasil.elpais.com/brasil/2018/06/18/opinion/1529328111\\_109277.html?id\\_externo\\_promo=enviar\\_email](https://brasil.elpais.com/brasil/2018/06/18/opinion/1529328111_109277.html?id_externo_promo=enviar_email)>. Acesso em: 3 dez. 2018.

CORSO, Diana Lichtenstein; CORSO, Mário. *Adolescência em Cartaz - Filmes e psicanálise para entendê-la*. Porto Alegre: Artmed, 2018.

FRANKL, E. Viktor. *Em busca de sentido*. Porto Alegre: Sulina, 1987.

# Hábitos de estudos: organização e estratégias de aprendizagem

*Daniela Bonotto Weiler e Juliana Viana Saldanha*

**Temática abordada:** Organização pessoal e estratégias de estudos e aprendizagens.

**Identificação do Ano Escolar/Nível de Ensino:** 5º ano EF

**Identificação da Área do conhecimento:** Ciências da Natureza, Matemática, Linguagens e Ciências Humanas

## Contexto e objetivos da atividade

O 5º ano do EF representa uma etapa de transição entre os níveis de ensino, sendo o momento de trabalhar não só conteúdos, mas desenvolver habilidades e competências relacionadas à organização, comprometimento e responsabilidade para com o ofício de estudante. Fazer com que se percebessem agentes principais nesse processo foi um dos grandes desafios do ano de 2018.

O 6º ano vem carregado de mudanças pedagógicas que tendem a afetar principalmente o desenvolvimento cognitivo e psicológico dos estudantes. Instrumentalizá-los para que busquem em si mesmos ferramentas para minimizar estes impactos é a forma mais eficaz de ajudá-los a vencer este desafio.

Pensando nesta realidade, algumas metas foram traçadas e trabalhadas, embasadas em necessidades detectadas no início do ano letivo, tais como: dificuldade na organização pessoal; criação do hábito de estudar; escolha de estratégias de organização e estudo para que reconheça o seu jeito de estudar; criação do hábito de leitura.

## Ações desenvolvidas

Dentro deste propósito, foi organizada uma oficina de hábitos de estudos, por meio da ferramenta PowerPoint, material impresso com dicas de estudos para cada área do conhecimento, desafios e sugestões de organização da rotina escolar e também de casa, pelas quais se buscou orientar os estudantes, enfatizando que eles são os principais agentes deste processo. No término da oficina foi aplicado um teste sobre os hábitos de estudos, a partir do qual os estudantes perceberam o que já faziam das práticas apresentadas e o que necessitavam inserir em sua rotina diária. A atividade foi estendida às famílias. Após a realização da dinâmica, foram feitos atendimentos de forma que cada uma pôde ser orientada sobre as estratégias de estudo que pudessem auxiliar efetivamente o estudante.

Outro recurso disponibilizado foi o chamado “Calendário do Trimestre”, entregue no início de cada trimestre com as datas de avaliações, de entrega e apresentação de trabalhos e de leituras necessárias, o que auxiliou no desenvolvimento da autonomia e autorregulação. Aliado a isso, foram enviados, com antecedência, os conteúdos das avaliações e prazo, facilitando a organização dos estudos.

Além dos recursos já mencionados, outra ferramenta importante foi o ambiente virtual, usado para orientações, entregas de trabalhos e disponibilização de materiais de estudos, constituindo outra forma de organização.

## Desafios aos estudantes

A intencionalidade esteve presente em todas as propostas. Sempre que algo novo era trabalhado, buscava-se também o exercício de reviver a oficina realizada no início do ano letivo. De acordo com cada área do conhecimento, lançavam-se desafios de organizar aquela aula, e assim, construíram-se resumos, esquemas de estudos, mapas conceituais e até mesmo estratégias mais simples, como grifar as ideias principais de um texto ou revisar exercícios já realizados.

## Resultados alcançados

De um modo geral, o grupo do 5º ano apresentou grande crescimento, não só em relação ao desempenho escolar, mas também em sua autonomia. O retorno das famílias nos momentos de encontros individuais ou coletivos, como a entrega de avaliação, foi bastante positivo, apontando a transformação dos estudantes em casa, onde também se mostraram mais comprometidos e envolvidos com os estudos.

### Referências

BRASIL, União Marista do. **Projeto Educativo do Brasil Marista**: nosso jeito de conceber a Educação Básica/União Marista do Brasil. Brasília: UMBRASIL, 2010.

BRASIL, União Marista do. **Matrizes curriculares** da Educação básica do Brasil Marista. União Marista do Brasil. Brasília: UMBRASIL, 2016.

SECRETÁRIA DA EDUCAÇÃO. **Espaço de apoio a aprendizagem**. Disponível em: <<http://www.diadiaeducacao.pr.gov.br>> – acesso em 04/12/2018 – 09:34.

# Meu remetente anônimo: repensando as tecnologias da comunicação

Joicy Carvalho dos Santos<sup>1</sup> e Adriana Peppi<sup>2</sup>

**Temática abordada:** Tecnologia da comunicação

**Identificação do Ano Escolar/Nível de Ensino:** 8º ano do EF

**Identificação da Área do conhecimento:** Linguagens, Códigos e suas Tecnologias

## Contexto e objetivos da prática

Sabe-se que a leitura e escrita são meios eficazes para compreender o mundo em que se está inserido. Para tanto, é necessário que o estudante tenha uma formação que propicie momentos de reflexão acerca da comunicação. Assim, considerando o eixo estruturante comunicação e interação das matrizes curriculares da área de linguagens, códigos e suas tecnologias que é “orientado pelo trabalho com a comunicação e a interação humana, necessidades inerentes ao existir em sociedade” (UMBRASIL, 2016, p. 29), deu-se a construção da sequência didática *Meu remetente anônimo: repensando as tecnologias da comunicação*.

A partir do trabalho buscou-se desenvolver variados processos de aprendizagem. Segundo as matrizes curriculares maristas, o aprendizado pode ser discutido por diversas perspectivas, sendo uma delas a aprendizagem significativa que ocorre por meio da vinculação de novos conhecimentos aos que já fazem parte do repertório do sujeito, desenvolvendo-se uma rede de significados em permanente processo de ampliação. A cada nova interação, um novo sentido é produzido e a compreensão e o estabelecimento de relações são potencializados (UMBRASIL, 2016, p. 15). E ainda a aprendizagem como síntese pessoal que resulta da relação sujeito-objeto do conhecimento mediada pelas realidades. Produz uma construção pessoal e singular de saberes e conhecimentos e formas próprias de comunicá-los e dar-lhes significados (UMBRASIL, 2016, p. 15)

Analisando os conceitos, percebe-se que ambos estão conectados ao trabalho realizado ao longo da sequência didática. O gênero textual carta e as conversas de *Whatsapp* já eram conhecidos pelos estudantes, porém, a partir das discussões realizadas nas aulas, eles puderam ampliar o conhecimento que fazia parte do seu repertório como sujeito. Assim, atingindo um dos preceitos da área que considera a linguagem “como capacidade que o ser humano tem de, por meio de sistemas simbólicos, articular significados e compartilhá-los coletivamente, de acordo com suas práticas sociais” (UMBRASIL, 2016, p. 29). A partir da compreensão dos sistemas simbólicos da comunicação de outra geração, eles ressignificaram suas vivências com os processos comunicativos contemporâneos.

Com a sequência didática, procurou-se atender às competências acadêmicas, ético-estéticas, políticas e tecnológicas. Para isso, o envolvimento dos estudantes na proposta pedagógica foi fundamental, de modo que para alcançar o conhecimento era necessário que o trabalho fizesse sentido no contexto deles. Dessa forma, deu-se um dos desafios do grupo de professores.

*Meu remetente anônimo: repensando as tecnologias da comunicação* teve como principal objetivo proporcionar aos estudantes uma nova experiência com os meios de comunicação. Também discutiu a efemeridade das relações humanas contemporâneas em contraponto à comunicação da geração anterior. Sujeitos de um processo (re)significativo, os estudantes do 8º ano compreenderam a importância da palavra nas interações.

1 Graduação em Letras pela PUCRS (joicy.santos@maristas.org.br)

2 Pós-Graduada em Língua Inglesa pela La Salle (adrianapeppi@maristas.org.br)

## Ações desenvolvidas

Para iniciar o trabalho com os estudantes, foi necessário o estudo do gênero textual carta em seu amplo significado, desde a carta aberta à pessoal. Como instrumento de contextualização, foram utilizadas as cartas de Caio Fernando Abreu para amigos e as cartas de Frida Kahlo a seus amantes.

Nesse contexto, iniciou-se o estudo sobre as tecnologias da comunicação. Com uma linha do tempo construída pelos estudantes, fez-se uma análise desde as características das cartas até às conversas de *Whatsapp*, perpassando por diversas mídias sociais, como *Orkut*, *MSN*, *Twitter*, *Facebook*, *Instagram*, etc. A partir dessa construção, traçou-se um perfil dos usuários dessas tecnologias. Os estudantes concluíram que a geração que utilizava as cartas é muito distinta da geração atual.

Com essa reflexão, lançou-se às turmas a proposta de vivenciar uma troca de cartas anônimas entre os 8º anos. Em uma aula expositiva no auditório realizou-se o sorteio dos destinatários, de modo que os estudantes poderiam enviar cartas tanto para seus colegas de turma quanto para pessoas da outra. Dessa forma, houve uma integração entre as turmas de 8º ano.

Concomitante a essa ação, ocorreu o lançamento de uma nova proposta: ao final da sequência, todos receberiam uma escultura em sabão de seu remetente anônimo. A escultura deveria simbolizar algum elemento da conversa ocorrida ao longo da troca de cartas.

A partir disso, os estudantes trocaram cartas em língua portuguesa e inglesa durante um mês. A sistematização ficou por conta do grupo de professores que era responsável por recolher e entregar as cartas, simulando o correio.

A avaliação ocorreu de maneira processual, avaliou-se desde as produções textuais até o engajamento dos estudantes com a proposta. Somado a isso, avaliou-se, a partir da escultura em sabão, a capacidade deles de transformar em arte um processo de comunicação.

## Desafios

Um dos desafios superados pelos professores foi significar o gênero carta para os estudantes. Por se tratar de um meio de comunicação distante da atualidade, foi difícil construir a ideia de que poderia ser interessante vivenciar essa experiência.

Além disso, houve a produção textual que é um desafio constante em sala de aula, de modo que motivá-los a escrever foi desafiador. As primeiras cartas foram curtas tal qual mensagens no *Whatsapp*, no entanto, com o passar do tempo, os estudantes compreenderam que o gênero tinha características próprias e demandava uma produção mais cautelosa.

Afora os desafios pedagógicos enfrentados pelos professores, o principal problema enfrentado pelos estudantes foi a ansiedade ao longo do processo. Surpreendendo o grupo de docentes, o obstáculo não fora acadêmico, mas sim emocional, afinal muitas vezes foi relatada a dificuldade em esperar pelas cartas. Adaptar-se a um outro meio de comunicação deixou claro aos estudantes como esses processos comunicativos refletem um perfil identitário social e geracional.

Ao final da sequência, foi solicitado que fizessem uma avaliação da experiência e o relato dos estudantes comprova esse desafio enfrentado na troca de cartas.

A ansiedade é uma droga, e essa sequência didática não foi boa para isso (acho que vou começar a fazer yoga ou meditação). A experiência de trocar cartas foi legal e me fez pensar como era complicado conversar antigamente por meio de cartas porque se alguém quisesse conversar sobre algo teria que esperar um tempão. (Ana Laura, 2018, 182)

Outra questão bastante pertinente para esse trabalho foi a responsabilidade com o processo de aprendizagem. Afinal, quando um estudante não realizava o que era proposto, outro ficava sem a carta e não conseguia dar seguimento ao trabalho. Assim, de fato, eles precisaram se comprometer com a proposta, não só pela avaliação, mas também em respeito aos colegas.

### Resultados alcançados

Pode-se concluir que a sequência didática obteve muitos resultados positivos, tanto para o grupo de professores da área de linguagens, como para os estudantes. Estes puderam compreender a evolução dos meios de comunicação, vivenciar uma experiência comunicativa diferente a sua realidade e, a partir disso, ressignificar sua vivência com as mídias sociais. E, aqueles, puderam presenciar um trabalho acadêmico auxiliando na integração de turmas tão distintas.

Além das conquistas acadêmicas, presenciou-se uma aprendizagem pessoal porque os estudantes reavaliaram suas escolhas como sujeitos, repensaram essa visão de mundo imediatista e aproximaram-se de colegas distantes de seu convívio social em uma comunicação mais minuciosa e significativa.

Acredita-se que a maior parte dos objetivos iniciais dos professores fora atingido. As competências do eixo interação e comunicação puderam ser exploradas. Além de todas as habilidades e competências trabalhadas, pode-se presenciar uma sequência de atividades em que os estudantes se sentiram motivados com o conhecimento e inspirados a repensar sua realidade, características que o ensino tradicional muitas vezes não proporciona.

### Referências

Tessituras do currículo Marista: matrizes curriculares de educação básica- área de linguagens, códigos e suas tecnologias. União Marista do Brasil. Brasília: UMBRASIL, 2016.

Projeto Educativo do Brasil Marista: nosso jeito de conceber a Educação Básica. União Marista do Brasil. Brasília: UMBRASIL, 2010.

# Aula invertida e uso do Plickers: aula com foco nas dúvidas

*Junior Frezza<sup>1</sup>*

**Temática abordada:** Aula com foco nas dúvidas

**Identificação do Ano Escolar/Nível de Ensino:** 2º ano do EM

**Identificação da Área do conhecimento:** Ciências da Natureza

## Contexto e objetivo(s) da prática

Há algum tempo os professores buscam propor metodologias que visem a atividade discente no que tange a aprendizagem. Salienta-se, pois, que o termo atividade não necessariamente envolve uma ação material, mas, obrigatoriamente, se queremos pensar em aprendizagem e desenvolvimento cognitivo, em ação mental. Essa definição é fundamental para diferenciarmos uma metodologia ativa no que se diz respeito à mobilizar o raciocínio de uma metodologia que visa os estudantes à realizarem atividades sem intencionalidade pedagógica.

Com isso buscou-se propor uma metodologia em que todas as atividades tivessem como finalidade a ação mental dos estudantes. Essa intencionalidade é fundamental para redefinir o próprio fazer docente, visto que toda ação do professor está, nesta metodologia, relacionada com a ação do estudante. Não se pode mais admitir que uma aula seja realizada sem a contribuição de quem faz parte do processo de aprendizagem. Se a aprendizagem do estudante é o objetivo do fazer pedagógico, como podemos auxiliar os estudantes se não soubermos o que ainda temos a ensiná-los? A realização da metodologia a ser descrita e explicada neste artigo tem como objetivo focar nas dúvidas dos estudantes sobre os conteúdos abordados em aula, dinamizando e otimizando o tempo em sala de aula.

Essa metodologia foi aplicada juntos às turmas do 2º ano do Ensino Médio do Colégio Marista Assunção no ano de 2018 e teve como foco o estudo dos conceitos da Termodinâmica que, no material didático da FTD se encontram nos capítulos 22, 23 e 24.

## Ações desenvolvidas

Num primeiro momento as etapas e os objetivos da metodologia foram apresentados aos estudantes, com o intuito de que fosse explicitado e debatido os objetivos da proposta. Buscou-se mostrar a importância de que a metodologia somente seria eficaz com o comprometimento de cada estudante, pois a metodologia se baseia num sistema em que quanto mais pessoas participam mais fidedignos são os resultados e mais dados o professor tem para basear a preparação da aula.

A organização da metodologia se fez da seguinte forma: com base no material didático da FTD, o professor organizou um material online envolvendo texto, imagens, gifs, simuladores e links externos para leitura. Foram organizados 3 capítulos, cada um relacionado aos capítulos do material da FTD (22, 23 e 24); foi organizado um cronograma, junto aos estudantes, de todas as atividades que faziam parte da metodologia a ser trabalhada; todos os materiais didáticos e o cronograma foram disponibilizados na plataforma Moodle;

A realização das atividades seguiu a seguinte ordem:

1. Cada estudante fez a leitura prévia do capítulo combinado;
2. Após a leitura cada estudante realizou a “Tarefa de Leitura” relacionada ao capítulo lido. Nessa tarefa o estudante responde algumas perguntas como: Após a leitura do texto de apoio, você achou alguma

1 Licenciado em Física, Mestre e Doutor em Educação. junior.frezza@maristas.org.br

coisa confusa? Se sim, qual(is) parte(s) do material de apoio você achou confusa? Dentre os conceitos que você aprendeu, destaque aquele que achou mais importante. Além dessas perguntas, o estudante responde algumas questões de vestibulares envolvendo os conceitos envolvidos na leitura do capítulo.

3. Com base nas respostas da “Tarefa de Leitura” o professor preparou a aula e discutiu o(s) conteúdo(s) não compreendido(s). Essa abordagem durou entre 15 e 20min;
4. Após a discussão teórica, “Questões Conceituais” foram trabalhadas com o uso do aplicativo Plickers. Essas questões são projetadas no quadro e cada estudante tem um tempo não especificado para responder. Todas as questões são objetivas de 4 alternativas e visam avaliar o grau de compreensão dos estudantes. Para o uso do aplicativo Plickers cada estudante recebeu uma placa impresso um código QR Code e a leitura das alternativas foi feita com o aplicativo instalado no iPad do professor. Sempre que a porcentagem de acertos foi maior de 80%, o professor comentou os motivos da alternativa correta e assim deu-se continuidade nas questões conceituais. Quando a porcentagem de acertos ficou entre 60% e 80% os estudantes foram divididos em pequenos grupos, mesclando estudantes que acertaram e que erraram a questão. A alternativa correta não foi disponibilizada nesse momento e assim o grupo buscou dialogar sobre as diferentes alternativas pensadas. Nos casos em que o índice de acerto foi menor que 60% o professor fez a abordagem do problema.
5. Para a aula seguinte ficou como tema uma lista de 10 questões selecionadas do material didático da FTD. Essas questões foram colocadas em ordem crescente de dificuldade.
6. Na aula seguinte as dúvidas do tema foram debatidas e esclarecidas.

Esses procedimentos foram realizados nos 3 capítulos abordados e cada capítulo foi trabalhado individualmente, ou seja, após a concretização das etapas da metodologia referente ao capítulo 22, repetia-se as etapas para o próximo capítulo (23) e assim sucessivamente.

## Desafios

Uma metodologia que propõe um estudo prévio do estudante por si só já é um desafio. Normalmente os estudantes buscam estudar após o professor trabalhar os assuntos em aula e, com essa metodologia, rompe-se esse fluxo compreendido como natural. Como foi a primeira vez que essa metodologia foi aplicada para os estudantes do 2º ano do Ensino Médio, alguns estudantes demoraram para entender que a sua participação no processo era fundamental não somente para o seu aprendizado, mas para a eficácia dos processos em sala de aula. A realização dos temas extraclasse, parte da metodologia, foi uma das etapas mais difíceis visto à baixa adesão dos estudantes na realização das questões solicitadas.

## Resultados alcançados

De modo geral houve um grande envolvimento por parte dos estudantes na metodologia proposta. Eles se empenharam principalmente na leitura prévia e nas atividades de sala de aula o que demonstra uma clara motivação em fazer as atividades propostas. Entendo que essa metodologia coloca em discussão as formas de aprender e as técnicas de estudos individuais. No final da atividade foi disponibilizado um questionário anônimo de avaliação das tarefas. Abaixo segue alguns relatos dos estudantes sobre a metodologia:

Quando perguntados sobre “O que você achou sobre as Tarefas de Leitura?”

“As tarefas de leitura foram muito boas para contextualizar o conteúdo, principalmente porque não são todos os alunos que aprendem apenas com exercícios, etc. Alguns alunos aprendem melhor com textos, teorias, leis, e dessa maneira os textos ajudaram a construir melhor o pensamento.” (Estudante M)

“Eu gostei muito dessa proposta de aula, pois assim a aula não fica muito maçante, aprendemos o conteúdo igual como se fosse com o módulo só que de uma forma mais rápida, e a aula fica muito equilibrada.” (Estudante V)

Quando perguntados sobre “Você achou que realizar as leituras ANTES da aula te ajudou DURANTE a aula? Se sim, como?”

“Sim, pois o entendimento ficou mais rápido e com a explicação e professor se tornou mais fácil ainda de aprender, pois já se tinha impressão básicas sobre o conteúdo” (Estudante V)

“Sim, pois as vezes não entendemos termos durante a aula, então saber eles antes ajuda durante a aula e a desenvolver melhor os exercícios e as aulas em si” (Estudante B)

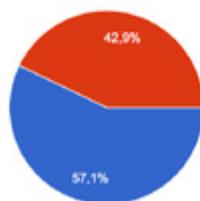
“Com certeza, pois assim pude acompanhar o pensamento do professor, tirar as minhas dúvidas e reforçar o que tinha lido.” (Estudante M)

Quando perguntados sobre “O que você achou das aulas com o uso das plaquinhas (QR Code)? Por quê?”

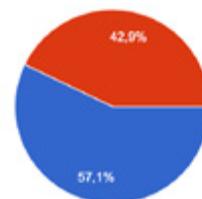
“Achei uma proposta inovadora e mais interessante é trabalhar com a realização de questões.” (Estudante C)

“A atividade é bem dinâmica e funciona, pois ao final de cada resposta nós discutimos a questão e o motivo de ela ser falsa/verdadeira.” (Estudante I)

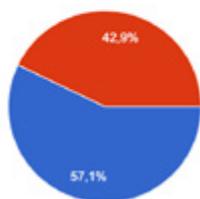
Achei que facilitou a aprendizagem



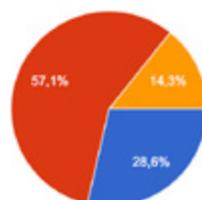
Acho que a aula ficou mais dinâmica



Acho que me deixou mais concentrado



Acho que me fez entender melhor a matéria



## Referências

DE MARIA, Alexandre. **Proposta de sequência didática com instrução pelos colegas (Peer Instruction) e ensino sob medida (Just In Time Teaching): para a construção de conceitos básicos de termodinâmica em nível médio.** Dissertação (Mestrado)- Mestrado em Ensino de Física, Instituto de Física, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Tramandaí, 2018

# Eu posso rir de tudo?

Larissa Hübner<sup>1</sup>, Miriam Moutinho<sup>2</sup>

**Temática abordada:** Discurso do Humor

**Identificação do Ano Escolar/Nível de Ensino:** 1º ano do EM

**Identificação da Área do conhecimento:** Linguagens, Códigos e suas Tecnologias

## Introdução

A prática pedagógica marista, segundo o Projeto Educativo (2010) *promove o diálogo entre as ciências, as sociedades e as culturas*, permitindo entender as necessidades atuais do ser humano, questionando-as, traçando caminhos e modos de enfrentar as problematizações. Para tanto, partimos de conteúdos nucleares dispostos pelas Matrizes Curriculares (2016), porém sem deixar de pensar em cada série, turma e estudante que teremos pela frente, com suas necessidades individuais e coletivas.

Nem sempre o planejamento de atividades converge para uma sequência didática perfeita ou pelo menos interessante, mas há alguns casos em que os conteúdos vão se encaixando e formando algo sem que os professores percebam. Foi o caso que apresentaremos aqui.

## Contexto e objetivos da prática

Tudo se iniciou com o novo projeto da escola de fazer um intercâmbio cultural e linguístico entre o Colégio Marista Assunção, de Porto Alegre, Brasil, e o Instituto O'Higgins, de Rancagua, Chile. O intuito era levar 15 estudantes do 2º ano do Ensino Médio para o país e receber 15 dos estudantes chilenos aqui.

Tendo que, em cima da hora, modificarmos nossa programação das aulas da tarde pela não possibilidade dos Jogos Interséries, decidimos juntar as duas turmas de 1ºs anos (os que não fariam a viagem de intercâmbio no ano de 2018) no auditório junto dos estudantes chilenos e fazer uma atividade de interação. A proposta era a de que os estudantes brasileiros trouxessem piadas ou histórias com personagens tipicamente brasileiros para contar aos estrangeiros e ver qual seria o resultado. Se não houvesse compreensão, os estudantes deveriam explicar em português ou com gestos (já que tinham pouco domínio da língua espanhola) o sentido global dos textos.

A partir disso, ao analisarmos os conteúdos nucleares e específicos de cada disciplina no segundo trimestre, acabamos por perceber que muito se falava sobre discurso e sobre humor: tirinha, charge, piadas, cognatos, falsos cognatos, crítica, representação do corpo na história, linguagem verbal e não-verbal, figuras de linguagem. Surgiu então a ideia de uma sequência didática que analisasse os discursos humorísticos para responder à seguinte pergunta: eu posso rir de tudo?

## Ações desenvolvidas

Usando-se, dessa maneira, do encontro de países como uma introdução à sequência didática do 2º trimestre de 2018, partimos para outras atividades que pudessem responder algumas perguntas base que levariam a uma conclusão do problema proposto. Assim foram levados alguns *memes*<sup>3</sup> do momento para serem analisados durante a correção da P1 de Língua Espanhola, esta que tinha como temática charges e tirinhas. Durante o estudo das imagens, a grande maioria referente a Copa do Mundo de 2018, surgiram algumas questões importantes, como o caso de que o *meme*, assim como a charge, teria um contexto específico, podendo não ser satisfatoriamente compreendido se visto muito tempo depois da data de publicação ou se desconhecidos os personagens participantes.

1 Mestre em Linguística, professora de Língua Espanhola. larissa.hubner@maristas.org.br.

2 Especialista em Literatura Brasileira, professora de Língua Portuguesa. miriam.moutinho@maristas.org.br.

3 No que diz respeito à sua funcionalidade, o *meme* é considerado uma unidade de evolução cultural que pode de alguma forma autopropagar-se. Os *memes* podem ser ideias ou partes de ideias, línguas, sons, desenhos, capacidades, valores estéticos e morais, ou qualquer outra coisa que possa ser aprendida facilmente e transmitida como unidade autônoma. Atualmente os memes são propagados pelas redes sociais.

Por fim, algumas perguntas norteadoras foram sendo respondidas durante e depois da análise, de acordo com o conhecimento obtido até a data: O que existe por trás da linguagem do humor? Como o humor se constrói na linguagem? O *meme* é a nova charge? Posso ofender alguém com uma piada? Qual a diferença entre tirinha e charge? Como as funções da linguagem estão ligadas com o humor? De que maneira o Trovadorismo falava de humor? Como se pode fazer uma crítica por meio do humor? De que forma a música traz o humor? Como o corpo é usado para fazer humor?

Com isso, diversas atividades foram realizadas durante o trimestre: identificação das características das funções da linguagem; análises das representações do corpo durante a história; análise de textos humorísticos em Língua Inglesa, Espanhola e Portuguesa; técnicas para produção da HQ; conhecimento de concepções filosóficas, estéticas e linguísticas do Trovadorismo; historicidade, contextualização, situacionalidade, estruturação e função do Trovadorismo; estabelecimento de relações entre o texto literário e o momento de sua produção; variação linguística: discurso oral direto e indireto versus discurso escrito; análise crítica sobre aspectos e influências de países falantes de língua inglesa e espanhola nas mídias e no cotidiano; fatores de textualidade: intertextualidade, informatividade, situacionalidade, intencionalidade, aceitabilidade, coesão e coerência; e as práticas corporais e os conceitos de saúde e qualidade de vida.

Os estudantes desenvolveriam, portanto, suas competências em: fazer uso das linguagens apropriadas às diferentes situações comunicativas; ressignificar as linguagens, considerando suas implicações semânticas, discursivas e linguísticas; reconhecer recursos expressivos das linguagens na produção dos sentidos; emitir juízos de valor sobre manifestações culturais; compreender e usar os sistemas simbólicos das diferentes linguagens como meios de organização cognitiva da realidade e como meio para intervir nela; entender as tecnologias de informação e comunicação, analisando-as criticamente e observando sua natureza, seu uso e seu impacto na vida cotidiana; identificar, sincrônica e diacronicamente, a motivação social dos produtos culturais; fazer uso das multissemioses nas produções de linguagem; e protagonizar a produção de textos que permitam a socialização de informações, a discussão de temas e a apresentação de pontos de vista, utilizando diferentes linguagens e recursos digitais.

Como produto final, os estudantes do 1º ano do Ensino Médio deveriam, em grupos, escolher um meme para cada integrante e analisar sua linguagem verbal e não-verbal e sua contextualização para depois apresentá-lo às duas turmas, da mesma forma que foram apresentados no início do trimestre. Ainda, seria contada a organização do grupo na apresentação, além da criatividade na produção de um gif/boomerang de humor não ofensivo.

## Desafios

O maior dos desafios foi avaliar o produto final juntando as duas turmas de 1º ano, pois os estudantes estavam receosos de serem ridicularizados pelos integrantes da turma contrária. No fim, não houve brincadeiras e ofensas, embora todos tenham achado graça de muitos dos memes que surgiram nas apresentações.

Outra questão que teve problemas foi o fato de que, ainda que tivessem analisado cada uma das imagens, os estudantes, em grande maioria, só apresentavam o meme e esperavam que os colegas rissem, esquecendo-se que a proposta era explicar a linguagem verbal e a não-verbal, com o intuito de contextualizar cada situação. Isso também aconteceu com o gif/boomerang que muitos criaram, em que só aparecia a imagem, sem texto.

## Resultados alcançados

No geral, os estudantes passaram a entender que certas piadas não tinham graça para aqueles que eram ofendidos (como se pode notar nos variados *memes* preconceituosos, que, ao invés de rirem, os estudantes iam). Além disso, também começaram a analisar melhor as charges e tirinhas de provas, pois perceberam que é também necessário analisar bem a imagem.

## Referências

Matrizes curriculares de educação básica do Brasil Marista: área de linguagens, códigos e suas tecnologias / [organizador] União Marista do Brasil. – Curitiba: PUCPress, 2016.

Projeto Educativo do Brasil Marista: nosso jeito de conceber a Educação Básica / União Marista do Brasil. – Brasília: UMBRASIL, 2010

# Matemática cantada: auxiliando a fixação de regras e procedimentos matemáticos

*Lisiane de Almeida Bittencourt<sup>1</sup>*

**Temática abordada:** Fixação de regras e procedimentos matemáticos

**Identificação do Ano Escolar/Nível de Ensino:** 8º ano EFII

**Identificação da Área do conhecimento:** Matemática e suas Tecnologias

## Contexto e objetivo(s) da prática

Ao longo do Ensino Fundamental a Matemática e suas Tecnologias têm como objetivo alicerçar o estudante a partir do desenvolvimento de habilidades básicas que devem solidificar-se gradativamente, constituindo-se como auxílio para o desenvolvimento de outras cada vez mais complexas.

Nessa perspectiva, ao cursar o 8º ano, o estudante apresenta condições de, de forma mais autônoma, realizar generalizações/deduções que facilitem a resolução de situações problema por meio da aplicação de um conjunto de conceitos e definições de forma mais simplificada, o que chamamos de “regras”. A aplicação dessas “regras” vem ao encontro do perfil do estudante em questão, capaz de utilizar-se, de forma crítica e criativa, de artifícios que simplifiquem e ao mesmo tempo mostre sua maneira de pensar e entender o mundo para resolver situações problema de forma clara e objetiva.

Analisando de que forma os estudantes aplicam os conceitos trabalhados anteriormente em novas situações, surgiu o questionamento: De que forma podemos relembrar e fixar “regras” aplicadas tanto à Aritmética quanto à Álgebra, de forma mais simples? Especialmente, desta questão, surgiu a ideia do lançamento da Sequência Didática desenvolvida pelos estudantes ao longo do II Trimestre/2018 com foco nas habilidades matemáticas e na forma lúdica de descrever estratégias e processos.

Competências acadêmica e tecnológica da área, descritas nas Matrizes Curriculares do Brasil Marista, foram contempladas no planejamento dos objetivos. São elas:

“Resolver situações problema, sabendo validar estratégias e resultados, desenvolvendo formas de raciocínio e processos, como indução, dedução, analogia, estimativa, utilizando conceitos e procedimentos matemáticos”; “Desenvolver o espírito investigativo, crítico e criativo, produzindo seus próprios registros e buscando diferentes formas de resolução”; “Utilizar as tecnologias da informação e comunicação, potencializando sua aplicação em diferentes situações”. (UMBRAIL, 2016, p. 42)

O trabalho proposto desafiou os estudantes à criação de uma paródia a ser apresentada em forma de videoclipe, cujo contexto matemático deveria salientar formas de (re) lembrar “regras” e procedimentos facilitadores na resolução de situações problema. A forma de sensibilização para tal se deu na apresentação de paródias e pequenas videoaulas que utilizam essa estratégia pedagógica como recurso, discutindo-se sua eficácia e impacto na aprendizagem.

<sup>1</sup> Especialista em Interdisciplinaridade no Ensino Fundamental pela UNIRITTER e Licenciada em Ciências e Matemática, Pedagogia Multimeios e Informática Educativa pela PUCRS. E-mail: lisiane.almeida@maristas.org.br

## Ações desenvolvidas

A partir da sensibilização e discussão acerca da validade da utilização de estratégias desse tipo, ao longo do trimestre, os estudantes deveriam selecionar conteúdos/habilidades que julgassem apropriados para a criação da paródia. As etapas contempladas foram:

1. Sensibilização, discussão e formação de grupos;
2. Contato com o *paródia.com*, site que facilita a criação de paródias de músicas conhecidas, com a utilização de *neetbooks* no espaço *maker*;
3. Seleção de conteúdos relevantes/regras/estratégias a serem trabalhadas e registros dos mesmos;
4. Adaptação da letra da música;
5. Idealização do videoclipe e ensaios a partir de critérios apresentados, tais como a necessidade de todos os componentes do grupo fazerem parte e a possibilidade de se utilizar de uma sátira de situações de sala de aula;
6. *Making off* e Gravação do videoclipe;
7. Apresentação e validação realizada pelos demais grupos.

## Desafios

Quando se trata de trabalhar com ferramentas como a *internet*, o maior desafio é evitar o plágio, visto que muitos professores se utilizam da mesma técnica e a divulgam amplamente em canais de comunicação e redes sociais.

Mobilizar os estudantes para o seu protagonismo na criação de um trabalho inédito, foi condição desafiadora para o alcance dos objetivos traçados para a Sequência Didática aqui apresentada.

## Resultados alcançados

Os estudantes demonstraram envolvimento no trabalho, de forma especial pela possibilidade de se utilizarem de recursos diferenciados e por poderem transformar a linguagem matemática formal em linguagem matemática acessível e com significado, desmistificando essa ciência exata, muitas vezes, incompreensiva e temida por estudantes de todos os segmentos.

Na medida em que o trabalho foi sendo desenvolvido, foi possível observar contextualização e significado por meio das relações, que naturalmente, foram se estabelecendo entre o formal e o lúdico, o conhecimento prévio e o novo, o contexto cultural e pessoal de cada componente do grupo.

Como citado na Matriz Curricular Marista

A matemática não é algo que diz respeito a números, mas sim à vida. Ela é algo que nasce do mundo em que vivemos. Lida com ideias. E, longe de ser aborrecida e estéril, como muitas vezes é retratada, ela é cheia de criatividade. (Umbrasil apud DEVLIN, 2016, p. 25)

Foi possível, ainda, perceber as diversas formas de aprender e as tantas possibilidades de relação entre linguagens e tecnologias, indicando caminhos que levem a uma matemática capaz de promover mais a invenção, transformando e ressignificando conhecimentos.

## Referências

UMBRASIL. **Matrizes Curriculares do Brasil Marista. Área de Ciência da Natureza e suas tecnologias.** Brasília, 2016.

# Rodízio literário

*Luciane Oliveira Almeida<sup>1</sup>, Michelle Okrazewski da Cunha<sup>2</sup> e Tanusa Dresch<sup>3</sup>.*

**Temática abordada:** Rodízio literário.

**Identificação do Ano Escolar/Nível de Ensino:** 2º ano do EFI.

**Identificação da Área do conhecimento:** Linguagens, Códigos e suas Tecnologias.

## Contexto e objetivo(s) da prática

O rodízio literário foi uma ideia que surgiu a partir da análise das professoras dos segundos anos do Ensino Fundamental. A atividade proposta visou a necessidade de uma maior fruição na leitura dos estudantes deste nível, assim como percebeu-se a necessidade de estimular o gosto pela leitura já nos anos iniciais. Nortearam tal trabalho as orientações presentes nas matrizes curriculares da Rede Marista que destacam a competência da leitura como fruição estética, como segue:

Leitura como fruição o texto: O prazer de ler/ouvir, o desenvolvimento intelectual, o entretenimento, o gosto/a apreciação, o despertar para a curiosidade, o interesse pela investigação e pelo gosto pelo conhecimento. Relação de leitura com melhora de vida. \* Entendimento de que a leitura ajuda a entender o mundo, o nosso gosto e o mundo em geral, o nosso entorno (contação de histórias – os contos de fada e suas releituras; o mundo natural representado no texto figurativo).

Observou-se que em anos anteriores não era possível desenvolver esta competência de forma integral contemplando as reais necessidades de leitura dos estudantes. Os jovens tinham pouco contato com a leitura visando apenas ao prazer estético, pois eles, de modo geral, tinham contato apenas com livros literários retirados na biblioteca da escola, estes escolhidos pelos próprios estudantes e com pouco influência do professor. Com a mediação do professor a proposta escolar contemplava a leitura de apenas um livro literário em cada trimestre, sendo este, geralmente, trabalhado dentro das especificidades de cada professor, o que limitava a leitura em apenas três livros por ano. Além disso, como as leituras buscavam a realização de atividades escolares, havia pouco espaço para desenvolver a leitura como um exercício de criatividade, liberdade e relaxamento, que não visasse apenas a resolução de atividades escolares.

## Ações desenvolvidas

No início do ano de 2018, foi ajustado que cada turma iria compor seu rodízio literário, com um livro por estudante da turma. Desse modo, ficaram registrados 21 livros na turma 121, 24 livros na turma 122 e 23 livros na turma 123, correspondente ao número de estudantes. Cada professor realizou uma atividade para os livros, e esses encontros de leitura deveriam ocorrer semanalmente. O estudante retirava o livro e o professor controlava estas retiradas com uma planilha de controle das atividades realizadas.

Os livros eram retirados na sexta-feira e devolvidos até quarta-feira da semana subsequente. Tempo necessário para realizar a leitura e propor uma roda de conversa com os estudantes, a fim de que os pequenos leitores pudessem destacar os pontos positivos e negativos dos livros e das atividades propostas. Nesse encontro eles também poderiam sugerir a retirada deste livro por um de seus colegas.

1 Graduada em Pedagogia Anos Iniciais e Orientação Educacional, Especialista em Psicopedagogia. E-mail: luciane.almeida@maristas.org.br.

2 Graduada em Pedagogia. E-mail: michelle.cunha@maristas.org.br.

3 Graduada em Pedagogia, Especialista em Alfabetização e Letramento. E-mail: tanusa.dresch@maristas.org.br

## Desafios

Um dos maiores desafios encontrados pelos professores, foi na entrega dos livros por parte das famílias, visto que já era de seu conhecimento a aquisição de um livro, quando retirada a lista de materiais do corrente ano, sendo esta comum a todos. Contudo, as famílias só receberam os títulos que deveriam ser adquiridos na primeira reunião com o professor, ocorrida no final de fevereiro de 2018. Muitos títulos também, conforme os pais, não foram encontrados facilmente o que dificultou a entrega. Assim iniciou-se o rodízio literário, apenas em meados de abril.

A ideia inicial, era que, ao fim do rodízio dos livros da turma, os estudantes pudessem escolher títulos de outras turmas, sem realizar as atividades, apenas pelo prazer da leitura. No entanto, devido à dificuldade de iniciar as leituras e de adquirir os livros, essa atividade ficou prejudicada, impedindo a realização completa do itinerário do rodízio.

## Resultados alcançados

Os resultados perceptíveis pelos professores ocorreram nas primeiras retiradas dos livros, com o relato significativo dos estudantes, não só na leitura dos livros, mas também com a realização das atividades. Inicialmente, percebia-se que os estudantes escolhiam o livro, receosos com a atividade a ser cumprida posteriormente, mas, no decorrer do projeto, via-se um momento de alegria e empolgação pela próxima história a ser lida.

A fruição leitora dos estudantes foi vista pelos professores nas leituras coletivas realizadas em sala, assim como na retirada de livros na biblioteca. Percebeu-se, por parte dos estudantes, que a motivação os levou a se desafiarem em leituras mais extensas com o passar do tempo. Vale também destacar a devolutiva das famílias, realizada na entrega das avaliações do segundo trimestre, uma vez que todas elogiaram a iniciativa, assim como perceberam o avanço dos estudantes.

## Referências

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular** – BNCC 2ª versão. Brasília, DF, 2016.

UNIÃO MARISTA DO BRASIL. **Tessituras do currículo Marista**: matrizes curriculares de educação básica- área de linguagens, códigos e suas tecnologias. União Marista do Brasil. Brasília: UMBRASIL, 2016.

UNIÃO MARISTA DO BRASIL. **Projeto Educativo do Brasil Marista**: nosso jeito de conceber a Educação Básica. União Marista do Brasil. Brasília: UMBRASIL, 2010.

RACHACUCA. **Tangram**. Disponível em: <<https://rachacuca.com.br/raciocinio/tangram/>>. Acesso em: 30 nov. 2018.

# Oficina de Reciclagem de papel

*Miguel Silva<sup>1</sup>, Cassia Cunha<sup>2</sup>*

**Temática abordada:** Educação Ambiental, Ecologia.

**Identificação do Ano Escolar/Nível de Ensino:** 3º ano do EF

**Identificação da Área do conhecimento:** Ciências da Natureza e suas Tecnologias

## Contexto e objetivo(s) da prática

A proposta da atividade surgiu a partir da situação problema da Sequência didática de Ciências da Natureza do terceiro ano do ensino fundamental. A sequência tinha como o objetivo de trabalhar os fatores ecológicos, suas relações com o meio ambiente e as influências antrópicas na dinâmica do planeta e seus recursos naturais. As Matrizes Curriculares da área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias da Rede Marista nortearam as atividades e embasaram teoricamente este estudo.

O ato de aprender se configura num processo de construção contínua de conhecimentos, considerando o processo no qual são evocados, aplicados, mobilizados e transferidos elementos de aprendizagens anteriores, ao mesmo tempo em que são acessados e processados novos elementos para a constituição de nova aprendizagem. (p.14)

O trabalho foi direcionado a partir da identificação das relações e interações entre os fatores bióticos e abióticos em ambientes do cotidiano dos estudantes. Além disso, buscou-se o reconhecimento de que a sociedade utiliza conhecimentos sobre matérias produzidos pelas ciências e tecnologias, a percepção dos efeitos positivos, mas também perturbadores da ciência e da tecnologia da vida moderna e a avaliação das consequências da poluição nos ecossistemas.

## Ações desenvolvidas

Durante o primeiro trimestre os estudantes foram convidados a refletir sobre os elementos “vivos” e “não vivos” que constituem a natureza. Num primeiro momento o estudo realizado em sala de aula foi uma pesquisa para descobrir o significado da palavra “ecossistema”. Os estudantes, por meio de pesquisas, concluíram, juntamente com o auxílio dos professores, que o ecossistema é formado pelas interações entre componentes bióticos e abióticos. A saída de estudos nos espaços do colégio foi fundamental para que os estudantes pudessem concluir que os fatores bióticos e abióticos interferem diretamente na manutenção da vida no planeta.

A partir do estudo dos componentes dos ecossistemas foi possível identificar processos de transformações dos materiais, ciclos e transformações ambientais e as influências antrópicas na dinâmica dos recursos naturais. Os assuntos referentes a área de Ciências da Natureza provocam estranheza nos estudantes, sendo um dos estímulos necessário à condução da pesquisa no processo de aprendizagem na área de ciência.

Sob a perspectiva dos métodos empregados para a aprendizagem, o ensino das Ciências da Natureza deve ser idealmente realizado a partir das diferentes estratégias e com o uso de múltiplos instrumentos didáticos, buscando sempre promover o encantamento. O desafio é a motivação de crianças, jovens e adultos para o questionamento. (MATRIZES, p. 32)

1 Licenciando Em Ciências Biológicas pela Universidade Luterana o Brasil/ miguel.silva@maristas.org.br

2 Formada em Pedagogia pela Uniritter/ cassia.cunha@maristas.org.br

A socialização de ideias e investigações contribuíram para que os estudantes estabelecessem relações entre as ações humanas e as consequências destas no meio ambiente. Assim, o questionamento que nos levou ao produto final da sequência didática foi a reflexão de como utilizar um recurso tão importante no nosso dia-a-dia, como o papel, sem causar prejudicar tanto o meio ambiente.

A investigação permite que esse estudante busque respostas para aquilo que ainda não conhece. Assim, podemos exercer o papel de mediadores onde a compreensão das questões científicas, tecnológicas, ambientais e sociais depende das citações que serão investigadas. A condução de um processo investigativo na sala de aula ainda permite que o estudante expresse seus saberes associados ao seu contexto, pois ele é responsável pela construção do conhecimento. (MATRIZES, p. 32)

O protagonismo dos estudantes frente ao desafio de utilizar o papel de maneira mais consciente, foi bastante motivador, visto que o mesmo é produzido a partir de matérias primas naturais e esgotáveis. Desse modo, os estudantes, mediados pelos professores, foram convidados a desenvolverem uma oficina de reciclagem de papel. A atividade foi realizada com materiais que, possivelmente, seriam descartados de forma incorreta, pois muitos estudantes não conheciam recursos como a coleta seletiva para descartar de forma apropriada tais materiais. Sendo assim, os estudantes compreenderam que é possível reutilizar e reaproveitar os recursos que a natureza nos oferece não prejudicando desta forma o planeta e seu equilíbrio natural.

## Desafios

O maior desafio encontrado pelos estudantes e pelos professores durante o desenvolvimento das atividades, como também nos momentos de reflexões sobre o tema, é a questão de ter um posicionamento crítico acerca deste processo, em que é possível fazer o descarte do lixo, reutilizar os materiais, e também reciclá-los. Foi a partir da possibilidade de enfrentar situações-problema existentes em seu cotidiano que possibilitaram a ação do mesmo.

## Resultados alcançados

Os resultados alcançados se mantiveram ao longo de todo o ano letivo, pois a inquietação e preocupação com o meio ambiente se fez presente em diversos momentos da rotina escolar, sendo perceptível o movimento das turmas em aplicar os conhecimentos na resolução de problemas relacionados à preservação do bem comum e da manutenção da vida. Avaliar os impactos e consequências, imediatos ou futuros e propor soluções locais e globais permeou os estudos durante o ano letivo.

## Referências

JACOBI, Pedro Roberto. Educação ambiental, cidadania e sustentabilidade. **Cadernos de pesquisa**, n. 118, p. 189-205, 2003.

Matrizes curriculares da educação básica do Brasil Marista: área de ciências da natureza e suas tecnologias / [organizador] União Marista do Brasil – Curitiba: PUCPress, 2016.

DA SILVA, Monica Maria Pereira; LEITE, Valderi Duarte. Estratégias para realização de educação ambiental em escolas do ensino fundamental. **REMEA-Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, v. 20, 2008.

# Documentação Pedagógica

*Bárbara Mello<sup>1</sup>, Clara Frota<sup>2</sup>, Claudia Salles<sup>3</sup>, Marcela Weber<sup>4</sup> e Patrícia Jaeger<sup>5</sup>.*

**Temática abordada:** Documentação Pedagógica

**Identificação do Ano Escolar/Nível de Ensino:** Educação Infantil

**Identificação da Área do conhecimento:** Aprendizagens, Pedagogia da Escuta e Avaliação processual.

## Contexto e objetivo(s) da prática

Acreditamos enquanto equipe da Educação Infantil do Colégio Marista Assunção, que a Documentação Pedagógica é uma atividade docente que possibilita estreitar o diálogo entre teoria e prática, a fim de favorecer uma atitude reflexiva consciente, intencional em relação ao nosso fazer pedagógico, qualificar nossos registros, valorizar contextos privilegiados capazes de exprimir, captar e estabelecer diálogos entre os muitos envolvidos num processo de aprendizagem significativa.

Entendendo que quando o professor com escuta atenta documenta o processo de ensino e aprendizagem, tendo como elementos a observação das vivências, os registros produzidos pelos estudantes, a reflexão, além de documentar esses processos, organiza sua prática e aprofunda o conhecimento de como os estudantes aprendem e se desenvolvem. Dessa forma, a concepção de estudante protagonista ganha papel fundamental para que o professor avance no entendimento complexo do processo educativo e torne-se um mediador, com objetivos e intenções conscientes e humanizadoras., refletindo sobre a sua prática e buscando novas estratégias e caminhos para ampliar seus repertórios, assim como os dos estudantes.

Diante destas múltiplas possibilidades de aprendizagem de uma sala de aula, faz-se necessário um planejamento, um método para documentar, capturar, organizar e compreender os processos de construção do conhecimento, dando visibilidade ao trabalho, bem como uma identidade ao grupo escolar, e a possibilidade de estudar os processos vividos. É também através da Documentação Pedagógica que buscamos tornar visível aos estudantes suas mudanças de inteligências, mostrando a eles seus próprios processos de construção de novos conhecimentos.

## Ações desenvolvidas

Para tornar a Documentação Pedagógica algo vivo e significativo em nossas práticas cotidianas buscamos nos apropriar dessa metodologia através de estudos, tendo como referência as práticas das escolas de Reggio Emília, na Itália.

A partir das leituras, passamos a pensar, resignificar, buscar alternativas e exemplos para que ela se torne viável. Temos repensado nossos planejamentos, incluindo neles, o como e o que documentar, uma vez que a Documentação Pedagógica implica em escolhas.

Temos feito ensaios com diferentes documentações, como: Narrativas do Cotidiano, registros fotográficos, áudios, vídeos, entre outros, com a intenção de comunicar aquilo que tem sido feito dentro das salas de aula, dando visibilidade à imagem de criança, de adulto e de educação que acreditamos.

1 Pedagoga/ [barbaramellorodrigues@gmail.com](mailto:barbaramellorodrigues@gmail.com)

2 Pedagoga/ [clarinhaafrota@gmail.com](mailto:clarinhaafrota@gmail.com)

## Desafios

Sendo este um processo que exige escolhas “o que documentar e para que documentar” foi o maior desafio, precisando ser bem pensando e planejado, exigindo tempo, dedicação, diálogo e muitas trocas.

Como uma das finalidades da Documentação é criar uma identidade do grupo escolar, isso também se torna um desafio, pois a diversidade do grupo de professores implica em diversidade de opiniões, de ideias, de jeitos de ser e fazer, que enriquecem nossas práticas, mas que também nos leva a um exercício de construção e desconstrução de nós mesmos diante de algo comum.

## Resultados alcançados

A partir dessas novas práticas e concepção de criança, de fazer pedagógico, percebemos claramente o quanto as crianças interagem com mais prazer, tornando-se construtores de saberes, com um senso investigativo e criador, ou seja, de protagonistas do seu desenvolvimento. Fica evidente o respeito às diversidades e potencialidades de cada criança, fazendo-se com isso que a educação seja mais humanizada e significativa.

## Referências

- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular** – BNCC 2ª versão. Brasília, DF, 2016.
- FORTUNATI, Aldo. **Por um currículo aberto ao possível: Protagonismo das crianças e educação**. Porto Alegre: Editora Buqui, 2017.
- MELLO, Suely Amaral. BARBOSA, Maria Carmen Silveira. FARIA, Ana Lúcia Goulart de. **Documentação Pedagógica: teoria e prática**. São Carlos: Pedro e João Editores, 2018.
- MENTGES, Manuir José e TROIS, Loide Pereira (Org.). **Diretrizes da Educação Marista**. Porto Alegre: CMC, 2015.

# Ação do Dia Internacional da Mulher: o lugar da mulher no mercado editorial brasileiro e no acervo da Biblioteca Irmão José Bernardi

Michelle Claudino Pires<sup>1</sup>, Márcia Gonçalves Londero<sup>2</sup>

**Temática abordada:** Publicações de Mulheres no Acervo da Biblioteca

**Setor(es) envolvido(s):** Biblioteca Irmão José Bernardi

**Identificação do Ano Escolar/Nível de Ensino:** toda a comunidade educativa.

## Contexto e objetivos da prática

A discussão acerca do lugar da mulher na sociedade está em pauta nos diversos campos. Ainda que incipientes, iniciativas institucionais têm intencionado ampliar os direitos femininos. A equiparação de igualdade com o homem está garantida na Constituição Federal brasileira, de 1988<sup>3</sup>; a participação política das mulheres foi assegurada pela Lei Eleitoral, de 1997<sup>4</sup>, que prevê, no mínimo 30% de candidatura feminina para cargos políticos; a proteção contra violência às mulheres foi estabelecida pela lei Maria da Penha, de 2006<sup>5</sup> e pela lei do feminicídio, de 2015<sup>6</sup>, para citar alguns exemplos.

No entanto, a condição de igualdade social entre homens e mulheres está bastante distante do ideal. A necessidade de criar esses mecanismos, por si só, já acusa essa situação. No campo editorial não é diferente. Um estudo da pesquisadora Regina Dalcastagnè (2012) sobre os romances brasileiros contemporâneos publicados por grandes selos editoriais, como a Companhia das Letras, a Record e a Rocco, indicou que, não só as personagens femininas são pouco representadas – somente 28,9% são protagonistas –, como também o número de escritoras publicadas tem estatística ínfima semelhante: apenas 28,3% das obras selecionadas no *corpus* foram escritas por mulheres.

Levando em conta que instituições como academias, clubes literários e o sistema educacional etc., legitimam o cânone (BOURDIEU, 2015) – que, não por acaso, é representado por homens, brancos, da elite – a Biblioteca Irmão José Bernardi fez *mea-culpa* e realizou uma ação alusivo ao Dia Internacional da Mulher, que teve três objetivos: a) provocar a reflexão da comunidade educativa acerca do *status* da produção de mulheres no mercado editorial; b) identificar a representatividade dessas mulheres no acervo da Biblioteca Irmão José Bernardi, dos Colégios Maristas Assunção e Vettorello; e, c) convidar os leitores a indicarem livros escritos por mulheres.

A situação da falta de representatividade feminina no acervo de biblioteca estava tão naturalizada que a própria equipe foi surpreendida ao verificar a presença massiva de escritores e pesquisadores masculinos no catálogo, em detrimento das mulheres. Com um olhar mais atento ao documento que norteia o desenvolvimento de coleções do acervo da Rede Marista, há indicação de “[...] definir a qualidade do material a partir da reputação do autor, editora ou patrocinador.” (COLÉGIOS..., 2017, p. 42). No entanto, como podemos perceber nos dados acima,

1 Bacharela em Biblioteconomia (UFRGS). Especialista em Teoria e Prática da Formação do Leitor (UERGS). Mestranda em Letras (Uniritter). Técnica em Biblioteconomia (IFRS). E-mail: michelle.pires@maristas.org.br

2 Licenciatura em Estudos Sociais (PUCRS). Técnica em Biblioteconomia (IFRS). Especialista em Teoria e Prática da Formação do Leitor (UERGS). E-mail: marcia.londero@maristas.org.br

3 BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.

4 BRASIL. Lei nº 9.504, de 30 de setembro de 1997.

5 BRASIL. Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006.

6 BRASIL. Lei nº 13.104, de 9 de março de 2015.

editoras de renome reforçam a ausência feminina no mercado editorial. Esse mesmo documento recomenda a formação de um acervo com a literatura mundial e, para tanto, sugere consulta ao Guia de Leitura da L&PM (GUIA..., 2007, p. 25). Ele traz um elenco de 100 autores “clássicos” (canônicos) que “você precisa ler”, dos quais, apenas 6 são mulheres. Sem perceber, vamos institucionalizando a desigualdade<sup>7</sup>.

## Ações desenvolvidas

Organizamos uma exposição alusiva ao Dia Internacional da Mulher (8 de março), com cartazes, exposição de livros escritos por mulheres e caixinha de sugestões. Após a exposição, a Biblioteca passou a formar o acervo com mais atenção à(s) representatividade(s) feminina(s), tanto da escrita de ficção, quanto de não-ficção.

## Desafios

Constituir um acervo científico já é um desafio a parte, tendo em vista a necessidade de amplo conhecimento nas diversas áreas do saber, a fim de identificar autores importantes ou cobertura temática. Então, identificar pesquisadoras, mulheres, para compor as áreas foi uma dificuldade além. Sobretudo nas áreas que são tradicionalmente dominadas por homens, como é o caso da Física.

Conforme estudo da Elsevier, de 2017 (FIOCRUZ, 2017), quase metade dos pesquisadores brasileiros já são mulheres, e o impacto de seus estudos são semelhantes aos dos homens. Portanto, cabe à equipe da biblioteca e aos professores/educadores das áreas identificar e dar destaque ao trabalho dessas pesquisadoras.

No que respeita à literatura de ficção é mais fácil identificar obras escritas por mulheres. A publicação de best-seller tipo *chick-lit*, bem como as literaturas idealizadas para o público infantil é um segmento onde há espaço para as escritoras. Também, há iniciativas como o Projeto #leiamulheres, que enaltecem as escritas femininas.

## Resultados alcançados

Considera-se como muito positivo o interesse e a participação de algum(s) usuário(s) da biblioteca com sugestões das obras abaixo elencadas:

- a. Maísa;
- b. Tati Bernardi;
- c. Malala;
- d. A mamãe é rock (Ana Cardoso);
- e. Todos nós adorávamos caubóis (Carol Bensimon);
- f. Me diga quem eu sou (Helena Gayer);
- g. A guerra não tem rosto de mulher (Svetlana Aleksievitch).

Além dessas, a biblioteca adquiriu obras das seguintes escritoras/pesquisadoras:

Ficção:

- a. Conceição Evaristo;
- b. Angélica Freitas;
- c. Natália Borges Polesso;
- d. Ana Paula Maia;
- e. Isabella Figueiredo (portuguesa);
- f. Maria Firmina dos Reis;
- g. Angie Thomas (norte-americana)
- h. Ana Maria Gonçalves;
- i. Helena Ferrante (italiana?);

<sup>7</sup> E, mais uma vez, é necessário fazer mea-culpa, já que a bibliotecária do CM Assunção, também autora deste artigo, teve participação na elaboração do documento institucional, sem observar essa questão!!

Não-Ficção:

- a. Ingedore Koch;
- b. Maria Terezinha Shmidt;
- c. Djamila Ribeiro;
- d. Ana Beatriz Silva;
- e. Biografias de mulheres:
  - a. A vida Imortal de Henrietta Lacks
  - b. Mulheres que revolucionaram o Brasil;
  - c. Histórias de ninar garotas rebeldes (v. 1 e 2)

Apontamos como resultado uma mudança no olhar para as publicações que constituem o acervo, na necessária atenção à produção feminina para a constituição de uma biblioteca representativa. Inferimos também, que as pessoas que fizeram sugestões de livros, tiveram possibilidade de tomada de consciência sobre o que a exposição se propôs, e puderam contribuir para essa nova formação do acervo.

Referências

BOURDIEU, Pierre. **A economia das trocas simbólicas**. 8. ed. São Paulo: Perspectiva, 2015.

COLÉGIO E UNIDADES SOCIAIS DA REDE MARISTA. **Política de desenvolvimento de coleções**. 2. ed. Porto Alegre: CMC, 2017.

DALCASTAGNÈ, Regina. **Literatura brasileira contemporânea**: um território contestado. Vinhedo: Horizonte, 2012.

FIOCRUZ. **Mulheres já produzem metade da ciência do Brasil, segundo relatório da Elsevier**. 09 mar. 2017. Disponível em: < <http://periodicos.fiocruz.br/pt-br/content/mulheres-j%C3%A1-produzem-metade-da-ci%C3%A2ncia-do-brasil-segundo-relat%C3%B3rio-da-elsevier>>. Acesso em: 19 nov. 2018.

GUIA de Leitura: 100 autores que você precisa ler. Porto Alegre: L&PM, 2007.



COLÉGIO MARISTA  
ASSUNÇÃO

Av. Dom Bosco, 103 - Porto Alegre - RS

Cep 90680-580 | 51 3086 2100

*maristaassuncao.org.br*

 MaristaAssuncao