

Eliane Marques dos Santos  
(Org.)

# METODOLOGIA ATIVA, TECNOLOGIAS DIGITAIS e a BNCC



Uma prática no ensino  
infantil e fundamental



Até que ponto um ensino baseado em competências representa uma melhoria para o processo de aprendizagem? Esse ensino é mais focado nas capacidades cognitivas do que na aquisição de conhecimento, uma vez que o desenvolvimento de capacidades de forma prática, demonstrando que o que se aprende serve para poder agir de forma eficiente diante de uma situação real e contextualizada. Para isso, não basta mudar os nomes dos objetivos educacionais e continuar focado em listas de conteúdos conceituais. É preciso para difundir tais princípios pedagógicos superar uma visão centrada em conteúdos temáticos para uma visão centrada nos alunos. Entendemos que a resposta ao que se deve ensinar? Está no desenvolvimento de capacidades, conhecimentos, habilidades, atitudes e valores, para que além da funcionalidade dos saberes, o que se aprende seja útil para a ação eficiente e determinada diante de uma situação complexa da realidade. É nessa perspectiva que apresentamos tais experiências relatadas nesta obra. O conhecimento obtido neste livro resulta de horas de estudos e prática de sala de aula resultantes da minha trajetória profissional, iniciada com o ensino de competências e habilidades, por meio das funções de Assessora de currículo da Secretaria Estadual de Educação (SEDUC) e professora da UFT, as quais ultrapassam dezesseis anos de ensino, pesquisa e extensão nessa área, com publicações voltadas para a formação inicial e continuada de professores. Experiência iniciada antes da aprovação da BNCC, quando essa perspectiva de ensino foi inserida no Referencial Curricular do estado do Tocantins (ano de 2004). Nessa trajetória do ensino de competências pude identificar por meio de formação de professores as principais dificuldades para colocar em prática essa abordagem de ensino. Os desafios em sua maioria se devem pela falta de aprofundamento teórico e prática de ensino, que possam subsidiar uma mudança de percepção e de postura como professor mediador de capacidades cognitivas. Tais desafios foram vencidos no PIBID/Pedagogia/Palmas pela intensidade de momentos formativos, práticos, avaliativos e reflexivos diante das atividades desenvolvidas.



**Metodologia ativa, tecnologias digitais e a BNCC**



**Reitor**

Luis Eduardo Bovolato

**Vice-Reitora**

Ana Lúcia de Medeiros

**Pró-reitora de Extensão Cultural e Assuntos Comunitários**

Maria Santana Ferreira dos Santos Milhomem

**Pró-Reitor de Graduação**

Eduardo José Cezari

**Coordenação Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência**

Mariléia Oliveira Bispo

**Direção do Campus de Palmas**

Marcelo Leineker Costa

**Coordenação do Curso de Pedagogia**

Patrícia Medina

**Coordenação de área do subprojeto do curso de Pedagogia**

Eliane Marques dos Santos



**Comitê de revisão**

Larissa Moreno de Oliveira - **Ilustrações**

Bianca Schott da Silva Custódio

# **Metodologia ativa, tecnologias digitais e a BNCC**

Uma prática no ensino infantil e fundamental

Organizadora  
**Eliane Marques dos Santos**



**Diagramação:** Marcelo A. S. Alves

**Capa:** Carole Kümmecke - <https://www.conceptualeditora.com/>

**O padrão ortográfico e o sistema de citações e referências bibliográficas são prerrogativas de cada autor. Da mesma forma, o conteúdo de cada capítulo é de inteira e exclusiva responsabilidade de seu respectivo autor.**



Todos os livros publicados pela Editora Fi estão sob os direitos da [Creative Commons 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR) [https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt\\_BR](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR)



Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

---

SANTOS, Eliane Marques dos (Org.)

Metodologia ativa, tecnologias digitais e a BNCC: uma prática no ensino infantil e fundamental [recurso eletrônico]/ Eliane Marques dos Santos (Org.) -- Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2021.

229 p.

ISBN - 978-65-5917-156-9

DOI - 10.22350/9786559171569

Disponível em: <http://www.editorafi.org>

1. Metodologia; 2. Tecnologias; 3. BNCC; 4. Ensino infantil e fundamental; 5. Brasil; I. Título.

CDD: 370

---

Índices para catálogo sistemático:

1. Educação                      370

## Dedicatória

Dedicamos esta obra às crianças das unidades escolares que nos incentivaram a sermos humanos mais evoluídos e aos docentes que compartilharam seus saberes.



# Sumário

## **Apresentação** **13**

---

Eliane Marques dos Santos

## **Prefácio** **17**

---

Maria Santana Ferreira dos Santos Milhomem

## **Introdução** **21**

---

### **Interdisciplinaridade, BNCC e as tecnologias digitais: uma abordagem para a formação inicial de professores**

Eliane Marques dos Santos

## **Competência geral 1** **39**

---

### **Dinâmicas interdisciplinares como recurso de aprendizagem**

Acsa Naará Sousa Lima  
Elizete Ferreira  
Leidiane Oliveira Costa  
Larissa Moreno de Oliveira  
Carine Haupt  
Eliane Marques dos Santos

## **Competência geral 2** **53**

---

### **Imaginação e criatividade: jogos como propulsores das habilidades**

Juliana Delfino  
Milena Ferreira Galvão  
Larissa Moreno de Oliveira  
Carine Haupt  
Eliane Marques dos Santos

## **Competência geral 3** **69**

---

### **Teatro das emoções: ensinando competências e habilidades**

André Lopes Pereira Lima  
Lucas Luís Pereira da Silva Oliveira  
Bianca Schott da Silva Custódio  
Carine Haupt  
Eliane Marques Santos

## **Competência geral 4**

**81**

### **Linguagens em diferentes contextos: uma abordagem sobre o protagonismo discente**

Adriana Souza Matos  
Claralice Bonfim de Araújo  
Izidoria Pereira da Silva Ferreira  
Larissa Moreno de Oliveira  
Eduardo Cezari  
Eliane Marques dos Santos

## **Competência geral 5**

**93**

### **Cultura digital: aprendizagens tecnológicas aplicadas à educação**

Larissa Moreno de Oliveira  
Nilma Silvânia Izarias  
Erick Henrique Silva Goes  
Eliane Marques dos Santos

## **Competência geral 6**

**111**

### **O protagonismo e as tecnologias digitais como potencial de desenvolvimento**

Maria Madalena Pereira Soares  
Bianca Schott da Silva Custódio  
Nilma Silvânia Izarias  
Eliane Marques dos Santos

## **Competência geral 7**

**127**

### **O desenvolvimento das habilidades socioemocionais**

Luennys Barbosa de Almeida  
Fernanda Aparecida Carvalho Arrais  
Vanessa Bezerra  
Vitória Carolina Pereira de Oliveira Rosa  
Bianca Schott da Silva Custódio  
Carine Haupt  
Eliane Marques dos Santos

## **Competência geral 8**

**143**

### **Construção da identidade: o autocuidado e o lúdico**

Susanna Soares Santos  
Maria da Cruz da Silva Diógenes  
Bianca Schott da Silva Custódio  
Miliana Augusta Pereira Sampaio  
Eliane Marques dos Santos

---

**Competência geral 9** **159**

---

**Os povos indígenas do Tocantins: temática para desenvolver a empatia e a cooperação**

Tatiana F. M. Nascimento  
Alanna de Assunção  
Kamutaja Solva Áwa  
Denise de Barros Capuzzo  
Eliane Marques dos Santos

---

**Competência geral 10** **171**

---

**Sustentabilidade e cidadania: uma experiência para a formação pessoal e coletiva**

Bianca Schott da Silva Custódio  
Carine Haupt  
Ana Kleiber Pessoa Borges  
Eliane Marques dos Santos

---

**A arte de ser educador** **187**

Liviha Alves de Souza  
Larissa Moreno de Oliveira  
Nilma Silvania Izarias  
Eliane Marques dos Santos

---

**Realidade socioambiental: o contexto das unidades escolares e da docência** **203**

Renan Rocha Gonçalves  
Bianca Schott da Silva Custódio  
Larissa Moreno de Oliveira  
Denise Aquino Alves Martins  
Eliane Marques dos Santos

---

**Sobre os autores** **225**

---



## **Apresentação**

*Eliane Marques dos Santos*

Reunimos no livro Metodologia ativa, tecnologias digitais e a prática da BNCC: ensino infantil e fundamental textos que versam sobre metodologia ativa da aprendizagem em interface com a Base Nacional Comum Curricular e as tecnologias aplicadas à educação. Apresentamos nesta obra 13 capítulos que o ajudarão a compreender sobre o processo de aprendizagem na atualidade. Temos como propósito, oferecer a todos que, por motivos acadêmicos ou profissionais, se interessem pela temática uma obra de referência por sua característica interdisciplinar, pela relevância das temáticas abordadas e pela elucidação de sua prática em sala de aula.

Este livro é inspirado nas atividades pedagógicas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), desenvolvido no período de novembro de 2018 a janeiro de 2020, na Universidade Federal do Tocantins, pelo curso de Pedagogia, campus de Palmas, estado do Tocantins, tendo como parceiras duas unidades escolares municipais de tempo integral, a ETI Daniel Batista e a ETI João Beltrão.

Para entender sobre a temática, precisamos compreender que ao incorporar o ensino de competências e habilidades, este livro é inovador pois, adquire uma característica interdisciplinar experienciada na prática e está organizado em treze capítulos, que se dedicam à reflexão e relatos de experiências sobre a implantação das metodologias ativa, tecnologias digitais de aprendizagem e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) no ensino infantil e fundamental em sala de aula.

Até que ponto um ensino baseado em competências representa uma melhoria para o processo de aprendizagem? Esse ensino é mais focado nas capacidades cognitivas do que na aquisição de conhecimento, uma vez que o desenvolvimento de capacidades de forma prática, demonstrando que o que se aprende serve para poder agir de forma eficiente diante de uma situação real e contextualizada. Para isso, não basta mudar os nomes dos objetivos educacionais e continuar focado em listas de conteúdos conceituais. É preciso para difundir tais princípios pedagógicos superar uma visão centrada em conteúdos temáticos para uma visão centrada nos alunos.

Entendemos que a resposta ao que se deve ensinar, está no desenvolvimento de capacidades, conhecimentos, habilidades, atitudes e valores, para que além da funcionalidade dos saberes, o que se aprende seja útil para a ação eficiente e determinada diante de uma situação complexa da realidade. É nessa perspectiva que apresentamos tais experiências relatadas nesta obra.

O conhecimento obtido neste livro resulta de horas de estudos e prática de sala de aula resultantes da minha trajetória profissional, iniciada com o ensino de competências e habilidades, por meio das funções de Assessora de currículo da Secretaria Estadual de Educação (SEDUC) e professora da UFT, as quais ultrapassam dezesseis anos de ensino, pesquisa e extensão nessa área, com publicações voltadas para a formação inicial e continuada de professores. Experiência iniciada antes da aprovação da BNCC, quando essa perspectiva de ensino foi inserida no Referencial Curricular do estado do Tocantins (ano de 2004).

Nessa trajetória do ensino de competências pude identificar por meio de formação de professores as principais dificuldades para colocar em prática essa abordagem de ensino. Os desafios em sua maioria se devem pela falta de aprofundamento teórico e prática de ensino, que possam subsidiar

uma mudança de percepção e de postura como professor mediador de capacidades cognitivas. Tais desafios foram vencidos no PIBID/Pedagogia/Palmas pela intensidade de momentos formativos, práticos, avaliativos e reflexivos diante das atividades desenvolvidas.

Outra questão limítrofe era a metodologia a ser adotada, uma vez que durante estes 16 anos de experiência, os docentes apontavam que o planejamento com a Metodologia anteriormente utilizada, não era aplicável pela complexidade que exigia de planejamento e ações em sala de aula. Sendo assim, adotamos neste Programa uma nova metodologia ativa baseada na problematização e que se mostrou eficaz para o processo de ensino e aprendizagem. Esta análise nos permite compreender que não existe uma metodologia específica para as competências educacionais, e que será necessário experienciar, acrescentar, suprimir, modificar aspectos para que possam se adequar a um ensino de competências.

A organização do livro está estruturada em doze capítulos, no primeiro capítulo apresento a abordagem teórico-metodológica utilizada no processo formativo dos acadêmicos bolsistas do PIBID/PEDAGOGIA/PALMAS edital 2018. O capítulo tem como objetivo socializar a integração da interdisciplinaridade, das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC) e da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) na formação inicial de professores do Curso de Pedagogia da UFT/Palmas com atuação na educação básica. Trata-se da epistemologia, formação de professores e práxis. Pensada a partir da construção de conhecimentos teórico-práticos que contribuam para uma proposta de formação de professores da Educação Básica.

Os demais capítulos correspondem cada um, a projetos interdisciplinares de uma competência geral da BNCC, os quais relatam os planos de aula desenvolvidos, as estratégias pedagógicas selecionadas e os resultados obtidos nestas práticas. Tais projetos possuem organização

interdisciplinar dos componentes curriculares de maneira a adotar estratégias mais dinâmicas, interativas e colaborativas em relação à gestão do ensino e da aprendizagem. Por fim, no capítulo final, contextualizamos a realidade socioambiental das unidades escolares nas quais ocorreram as atividades aqui relatadas.

As tecnologias digitais da informação e comunicação utilizadas nestes projetos interdisciplinares são: realidade virtual e aumentada, produção de vídeos com uso de celular, Vídeos de animação 3D, gamificação, Programa de linguagem computacional SCRATCH e livro de realidade aumentada.

Esperamos que ao compartilharmos essas experiências, possamos despertar muitas situações complexas aos leitores que se propuserem a conhecer e implantar esse processo de ensino e aprendizagem em seu cotidiano escolar.

## Prefácio

*Maria Santana Ferreira dos Santos Milhomem*<sup>1</sup>

Agradeço o convite a organizadora para prefaciara um livro com uma temática tão importante como a de formação de professoras(es) e, em especial, envolvendo reflexões a partir das ações desenvolvidas no âmbito do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência do curso de Pedagogia, campus Palmas da UFT. O aceite do convite é mais um vínculo que estabeleço com as discussões da formação inicial e continuada de professores a partir da minha trajetória profissional como pedagoga de formação e extensionista de ação.

A tônica desse programa vem transformando a prática docente e consolidando sua importância na iniciação à docência por meio das atividades de pesquisa e extensão e, principalmente, na parceria entre a Universidade e as escolas de Educação básica. Sua relação com a construção da identidade profissional está fortemente marcada pela inserção do acadêmico das licenciaturas no cotidiano e contexto da escola pública de educação básica através de práticas reflexivas.

Os textos presentes neste livro trazem para os leitores e leitoras conteúdos, metodologias e políticas públicas possíveis de serem aplicadas, transpostas e experienciadas em espaços de formação inovadores, interdisciplinares e contextualizados. Ou seja, espaços de *práxis* e de relação dialógica entre a teoria e prática, sendo a docência o componente articulador da teoria e da prática na formação inicial e continuada do professor.

---

<sup>1</sup> Pedagoga, Doutora em Educação, Mestre em Educação. Docente e Pró-reitora de Extensão Cultural e Assuntos Comunitários da Universidade Federal do Tocantins.

Para Fávero e Pazinato (2016) a formação profissional do professor deve ser compreendida a partir do conceito de prática educativa, pois o ensino é uma atividade complexa que demanda do professor uma formação que supere o desenvolvimento restrito de habilidades técnicas ou o conhecimento do conteúdo específico, que se esgota em si mesmo. Logo, a formação pedagógica não se limita ao desenvolvimento de aspectos práticos, didáticos ou metodológicos do fazer docente, mas engloba dimensões éticas, afetivas e político-sociais envolvidas na docência.

Ainda, as experiências relatadas neste livro apresentam-se como esperança a esse novo cenário da educação pública brasileira, uma vez que, mostram caminhos, possibilidades e vivências entre a academia e os outros segmentos da sociedade, nesse caso, as escolas públicas de educação básica do Tocantins.

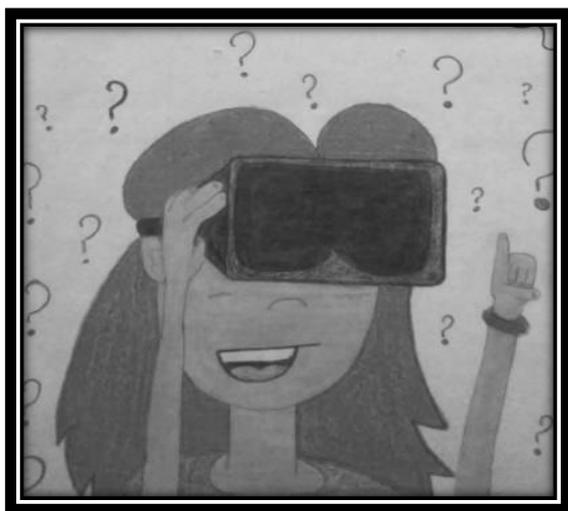
Assim, essa produção é caracterizada pela aproximação efetiva entre a instituição formadora e o espaço de atuação profissional, pela parceria firmada por sujeitos e seus saberes, em torno da edificação de futuros educadores. Ou seja, pela inter-relação entre universidade e escola, professores formadores e docentes da educação básica, problematizando sobre o fazer docente dentro dos processos do exercício profissional.

## **Referências**

FÁVERO, Altair A.; PAZINATO, Aldiciane. A Pedagogia universitária e suas implicações para uma prática reflexiva. In: **Revista de Ciências Humanas-Educação**, v. 17, n. 28, p. 127-140, F.W., jul. 2016.

**Ensinar competências implica utilizar formas de ensino consistentes para responder a situações, conflitos e problemas relacionados à vida real (ZABALA E ARNAU, 2010).**





## **Introdução**

### **Interdisciplinaridade, BNCC e as tecnologias digitais: uma abordagem para a formação inicial de professores**

*Eliane Marques dos Santos*

Este artigo tem como objetivo promover a integração da interdisciplinaridade, das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC) e da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a formação inicial de professores do Curso de Pedagogia da UFT/Palmas com atuação na educação básica. A prática relatada aqui consiste no resultado da trajetória da formação inicial no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) com o desenvolvimento de dez Projetos Pedagógicos sobre as competências gerais da BNCC com atividades de ensino e aprendizagem voltadas aos alunos do ensino infantil e da primeira fase do ensino fundamental.

A inquietude em saber como deve ser tanto a formação inicial como permanente, quais modalidades formativas podem gerar maior inovação

e, sobretudo a consciência de que o que pretendemos saber deve ser atualizado à luz dos tempos atuais, trata-se de uma preocupação recente (IMBERNÓN, 2009).

A interdisciplinaridade escolar, que segundo Fazenda (2008), visa favorecer o processo de aprendizagem, respeitando os saberes dos alunos e sua integração parece ser a grande utopia de todo educador em sala de aula, pois a grande massa de educadores, não apresenta na prática uma postura interdisciplinar (NOGUEIRA, 1998).

Neste estudo a pesquisa-ação possibilitou aos sujeitos da pesquisa, participantes e pesquisadores, os meios para conseguirem responder aos problemas que vivenciam com maior eficiência e com base em uma ação transformadora. (THIOLLENT, 2011). Para compor as estratégias pedagógicas utilizou-se metodologias ativas e TDIC de acordo com a BNCC com o objetivo de alcançar e motivar o discente, pois diante do problema, ele se detém, examina, reflete, relaciona a sua história e passa a ressignificar suas descobertas (MITRI et al., 2008).

O ensino de competências e habilidades permeia a educação básica brasileira e é enfatizado pela publicação da Resolução CNE/CP em 22 de dezembro de 2017 que versa sobre a implantação da BNCC. O que supõe uma considerável transformação da relação dos professores e dos alunos com os saberes escolares, de sua maneira de ensinar, de sua identidade e de suas próprias competências profissionais (PERRENOUD, 1999). Assim, estamos diante de um “jeito novo de caminhar” para o ofício de educar, em que há a necessidade de centrar o ensino e a aprendizagem dos alunos no desenvolvimento de competências e habilidades, ao invés de conteúdos conceituais investidos anteriormente (SANTOS, 2011).

Consideramos a interdisciplinaridade como um diálogo entre saberes disciplinares diferentes e por ser uma abordagem que possui poderoso poder de mobilização de processos de aprendizagem (FAZENDA, 2013), para

dar conta, ao mesmo tempo, da particularidade (parte) e da complexidade do real (todo), interligados por uma situação complexa de aprendizagem, por meio da relação entre duas ou mais disciplinas, como aproximação de conteúdos que se intercomunicam numa somatória de linguagens.

Os dez projetos pedagógicos desenvolvidos, aqui descritos nas competências 1 a 10, estão norteados cada um, por uma ou mais competências gerais da BNCC, por competências específicas das áreas e as suas respectivas habilidades. A competência para Perrenoud (1999) é a faculdade de mobilizar um conjunto de recursos cognitivos (saberes, habilidades e atitudes) para solucionar com pertinência e eficácia uma série de situações. As habilidades ou o saber fazer, são os componentes da competência explicitáveis na ação, é a prática de determinadas habilidades que constrói a competência (CRUZ, 2001).

Para o desenvolvimento de competências e habilidades são necessários os objetos de conhecimentos aqui descritos pela tipologia de conteúdos (ZABALA, 1998): conceituais e factuais, são os conceitos teóricos em si, os conteúdos de um assunto. Procedimentais, são os conceitos demonstrados através de recursos, instrumentos ou materiais, além de atividades práticas feitas em sala e os atitudinais, são os que o aluno desenvolve a partir de sua reflexão e o uso do seu conhecimento para o desenvolvimento pessoal e construção da cidadania (ZABALA e ARNAU, 2010).

Esse ensino não se faz colocando uma habilidade na frente dos conteúdos disciplinares, é necessária uma mudança de mentalidade e de atitudes por parte dos educadores, que se inicia com a aquisição de competências e habilidades para os docentes e a partir daí poderão desenvolvê-las nos educandos, as quais lhes serão úteis na vida atual. Para tanto, o professor precisa considerar que o seu referencial passa a ser o conjunto

de competências e habilidades a serem desenvolvidas e os conteúdos (objetos de conhecimentos), são meios, para atingir tais objetivos.

### **Processo formativo**

Além dos educandos de ensino básico, estendeu-se também aos acadêmicos de Pedagogia, bolsistas do PIBID, o desenvolvimento de competência e de habilidades que se espera dos futuros professores durante sua formação neste Programa, quais sejam:

A competência docente é: Organizar o processo de ensino e aprendizagem para o desenvolvimento de competências significativas à vida do educando. As habilidades são: identificar os componentes e as funções do planejamento pedagógico a partir dos referenciais curriculares; utilizar na prática docente recursos didáticos e tecnológicos adequados à faixa etária e ao desenvolvimento biológico dos educandos; dominar os conteúdos de aprendizagem, seus significados e sua mobilização, considerando os princípios da interdisciplinaridade e contextualização e gerenciar as emoções, administrando o processo de ensino e aprendizagem (SANTOS, 2020).

O processo formativo ocorreu no período de novembro/2018 a dezembro/2019, em formato continuado de reflexão-ação-reflexão, configurando a práxis, estruturado em dois momentos distintos: as reuniões formativas com os bolsistas na UFT e as oficinas nas escolas campo. Os projetos foram organizados para a realização de oficinas pedagógicas assim denominadas pelo objetivo de ministrar aulas dinâmicas que contextualizem o assunto e promovam a interação entre a teoria e a prática.

Em relação às reuniões formativas revela a bolsista:

As reuniões de formação na UFT ocorreram sempre às sextas-feiras, no período vespertino, nessas reuniões aprendemos a fazer planos de aulas conforme a BNCC, aprendemos sobre as competências e habilidades. Tivemos reuniões sobre apresentado a tipologia dos conteúdos: o procedimental, conceitual e

atitudinal que viríamos a trabalhar. Um dos temas das reuniões na UFT foram às estratégias pedagógicas com levantamento de conhecimento prévio, problematização, teorização e prática, compreensão, sistematização e aplicação e que para montar um plano de aula é necessário antes de tudo conhecer os discentes, conhecer a realidade, a comunidade em que ele está inserido é preciso levar em conta toda a história que a criança possui tudo que ela já sabe. Também tivemos orientação compartilhada, atividades e diálogos sobre como foram às aulas de cada um, os aspectos positivos e negativos as dificuldades enfrentadas por cada um e o que poderíamos fazer para melhorar nosso desenvolvimento e a aulas. Outros temas das reuniões tinham a ver com a inserção da tecnologia em salas de aulas, tivemos oficinas para poder aprender e desenvolver meios tecnológicos (Bolsista C, relatório final/dez, 2019).

A partir dos relatos coletados nos relatórios ficou evidente pela análise flutuante do conteúdo (BARDIN, 2011) que os resultados obtidos apontam um grande avanço na formação desses acadêmicos bolsistas. Tais resultados enfatizam as mudanças necessárias em relação à postura docente frente aos novos desafios educacionais, e o percurso é percebido como uma forma de exercitar a práxis, entendida como uma prática consciente, refletida, informada e intencionalmente transformadora (BERBEL, 1996).

No tocante à experiência prática em sala de aula vivenciada nas escolas aponta uma bolsista:

O projeto foi desenvolvido através das competências e habilidade me permitindo uma visão ampla da maneira que um professor pode trabalhar diferentes assunto dentro de uma temática. Confesso que não foi e não é fácil ministrar aula orientadas no formato da BNCC, mas quando estudamos as metas a serem atingidas com as habilidades escolhidas precisamos nos questionar e conhecer melhor o assunto para podermos desenvolvê-lo em sala. Esta conclusão me permitiu perceber mais a importância da contação e da leitura para as crianças, pois o interesse dos alunos com a contação e leitura crescia a cada momento que estávamos juntos era perceptível o engajamento deles na

história, o esforço que faziam para vincular a história contada ao cotidiano familiar e escolar (Bolsista E, relatório final/dez, 2019).

A conquista de um trabalho interdisciplinar é um grande avanço para os futuros professores, pois a partir dessa trajetória do Programa foi possível constatar nos relatos a percepção de uma intervenção em sala de aula voltada para a realidade dos alunos das escolas, ultrapassando a teoria e compondo um processo de reflexão dos bolsistas sobre a sua atuação.

### **Metodologia**

Considerando tais conceitos, configurou-se as estratégias pedagógicas tendo como concepções teórico-metodológicas: a interdisciplinaridade (FAZENDA, 2013), o Letramento (SOARES, 2008), o ensino de competências e habilidades (ZABALA e ARNAU, 2010), a tipologia de conteúdos (ZABALA, 1998), a metodologia ativa da problematização (SANTOS, 2020) e a Cultura Digital (BRASIL, 2017) necessárias para tecer a reflexão sobre a temática estudada. As quais conduziram a seleção dos componentes curriculares e as habilidades a serem trabalhadas, sendo a Língua Portuguesa contemplada em todos os projetos e as atividades com tecnologias educacionais desenvolvidas como estratégias de dialogicidade entre os atores da sala de aula e princípio da contextualização.

Esta composição é explicada neste artigo por três elementos: a abordagem interdisciplinar e a BNCC, Metodologia da Problematização e as TDIC e Projetos interdisciplinares.

## **Abordagem interdisciplinar e a BNCC**

Orientados pela temática geradora Alfabetização e Letramento (SOARES, 2018) os projetos interdisciplinares foram conduzidos por competências e habilidades da BNCC que possibilitassem a abordagem do componente curricular de língua portuguesa em todas as atividades desenvolvidas. Este componente foi integrado aos outros componentes tendo como objetivo subsidiar a temática proposta e a BNCC foi abordada como estrutura curricular a ser seguida no planejamento.

## **Metodologia da problematização e as TDIC**

A metodologia ativa por problematização adotada possui três etapas: situações da realidade, teorização e aplicação à realidade (SANTOS, 2020). As TDIC compõem a estrutura dos projetos para produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. Foram selecionadas as ferramentas digitais de realidade virtual e aumentada, produção de vídeos de animação, livro de realidade aumentada e aplicativos de gamificação. O acompanhamento do processo formativo e a avaliação ocorreu com a proposição do portfólio que pode ser utilizado com duas finalidades interconectadas, a da avaliação processual e a de registro do processo metodológico (BEHRENS, 2006).

## **Projetos interdisciplinares.**

Os dez projetos realizados foram organizados centralmente nas dez competências da BNCC por meio de temáticas geradoras como estratégia interdisciplinar e a partir desta composição, foram organizados os grupos de trabalho, sendo facultado aos bolsistas a escolha do seu grupo, os projetos são:

Quadro 1 – Projetos Interdisciplinares

Temática geradora: estratégia interdisciplinar	Competências gerais da BNCC	Componentes curriculares
Dinâmicas interdisciplinares como recurso para mediação da aprendizagem	1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.	Língua portuguesa e Arte
Imaginação e criatividade: jogos como propulsores das habilidades	2.Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.	Língua portuguesa e Matemática.
Teatro das emoções: ensinando competências e habilidades	3.Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.	Campos de experiências: Traços, sons, cores e formas e Corpo, gestos e movimentos.
Linguagens em diferentes contextos: uma abordagem sobre o protagonismo discente.	4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.	Ciências, Geografia, Arte e Língua Portuguesa.
Cultura digital: aprendizagens tecnológicas aplicada à educação	5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.	Língua portuguesa e Arte
O protagonismo e as tecnologias como potencial de desenvolvimento	6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas	Língua portuguesa e Arte

	ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.	
O desenvolvimento das habilidades socioemocionais	7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.	Língua portuguesa e Arte
Construção da identidade: o autocuidado e o lúdico	8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.	Campos de experiências: Corpo, gestos e movimentos, e Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.
Os povos indígenas do Tocantins como temática para desenvolver a empatia e a cooperação	9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.	Língua Portuguesa, História e Ensino Religioso.
Sustentabilidade e cidadania: uma experiência para a formação pessoal e coletiva	10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.	Ciências, Geografia e Língua Portuguesa.

Fonte: Dados do PIBID/Pedagogia/Palmas/UFT. Organização: Autora.

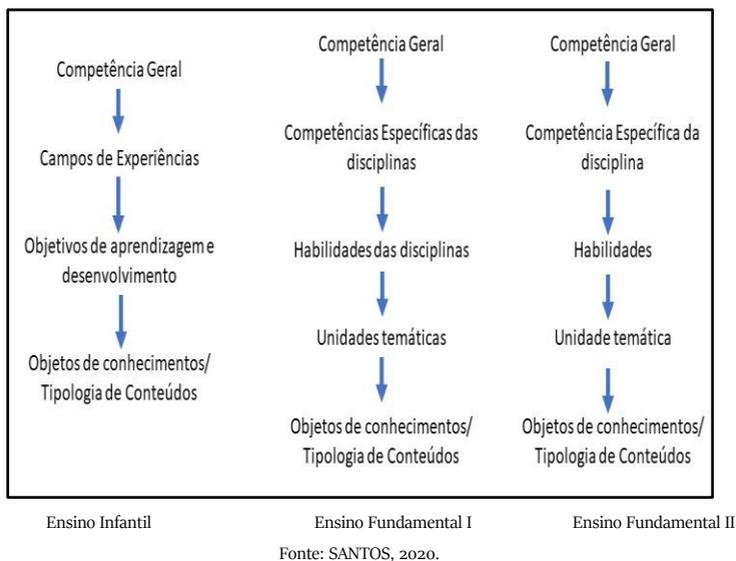
Estes projetos estão descritos nos capítulos que seguem neste livro e descrevem toda a trajetória teórica e prática vivenciada, além de seus resultados inovadores e os desafios encontrados no percurso.

### **Estrutura do Plano de aula**

Para a elaboração dos projetos interdisciplinares, foi estruturado um modelo de plano de aulas a ser seguido, uma vez que o questionamento

mais frequente que recebo nas formações<sup>1</sup> de professores durante meus 16 anos de atuação é: “Como elaborar um plano de aula por competências e habilidades?” Para responder esta questão apresento com um roteiro da relação entre competências, habilidades e objeto de conhecimento (tipologia de conteúdos), nos níveis do ensino infantil, fundamental I e II segundo Santos (2020), descrito no quadro 2.

Quadro 2 – Relação entre competências, habilidades e objetos de conhecimentos.



No ensino infantil a competência geral orientará a seleção dos campos de experiências a serem trabalhados, sendo prioritário a interrelação de dois ou mais campos de experiências no mesmo plano de aula para possibilitar a interdisciplinaridade. Nestes campos, os objetivos de aprendizagem selecionados irão nortear o objeto de conhecimento (tipologia de conteúdos) a serem trabalhados em sala de aula.

Para o ensino fundamental I, ou seja, de 1º ao 5º ano, propõe uma relação entre competência geral, competências específicas de duas ou mais

<sup>1</sup> Saiba mais: [https://periodicos.ifal.edu.br/diversitas\\_journal/article/view/1512/1179](https://periodicos.ifal.edu.br/diversitas_journal/article/view/1512/1179)

disciplinas e as habilidades delas, uma vez as disciplinas tem como propósito a abordagem de uma situação complexa.

No ensino fundamental II (6º ao 9º ano), a interdisciplinaridade quando possível se dará com o diálogo dos docentes responsáveis pelos componentes curriculares em Projetos Pedagógicos. Para os planos de aulas, a seleção da competência geral indicará a competência específica da área a ser estudada e está fará sua interface com as habilidades correspondentes.

A estrutura do Plano de aula deve contemplar a relação entre as competências, habilidades e objetos de conhecimento para que o docente tenha clareza dos objetivos de aprendizagem a serem desenvolvidos, como também, as estratégias pedagógicas utilizadas pelo professor para o processo de mediação dos saberes, apresentados no quadro 3.

Quadro 3 – Modelo de plano de aula.

Competência Geral (s)			
Competência específica(s) ou Campos de experiências			
Habilidades ou Objetivos de aprendizagem			
Objetos de conhecimentos			
Factuais	Conceituais	Procedimentais	Atitudinais
Estratégias Pedagógicas			
1 – Situações da realidade: Levantamento de conhecimento prévio e situações problema			
2– Teorização			
3 – Aplicação à realidade: Conteúdos procedimentais e atitudinais			
Avaliação			
Factual	Conceitual	Procedimental	Atitudinal

Fonte: SANTOS, 2020.

Este roteiro de plano de aulas é sugestivo ao docente para o planejamento, considerando nas estratégias pedagógicas as etapas da metodologia ativa da problematização adaptada pela autora como

caminho para a construção de saberes. Para responder a questão “Como ensinar por competências e habilidades?” considerando que o conceito de competência, aplicado à educação, consiste na mobilização de recursos cognitivos para a solução de situações complexas (PERRENOUD, 1999), a metodologia para esse ensino deve ser ativa e centrada na medição de saberes contextualizados pela interdisciplinaridade e por meio de situações complexas ou problematização (SANTOS, 2020).

Nesses últimos dezesseis anos de prática docente experienciei a metodologia da Problematização na formação inicial e continuada de professores como alternativa ao ensino de competências, foi possível concluir a partir do Arco de Magueres (1970), que o método propõe a solução de problemas como uma forma de participação ativa e de diálogo constante entre alunos e professores, para a construção e reconstrução de saberes (BORDENAVE E PEREIRA, 1982), que vão além de conhecimentos disciplinares, para a relação teoria e prática contextualizadas na realidade do educando. Todavia, a proposta deste autor, não se mostrou eficaz ao nível de ensino fundamental, por isso adaptou-se essa metodologia para a prática de sala de aula vivenciada no PIBID, conforme figura 1.



Figura 1 – Metodologia Ativa por problematização

Fonte: Santos (2020)

Nesta metodologia a problematização é o eixo central de construção de conhecimentos e de estimulação ao discente que deverá ser conduzido às atividades em busca de uma solução para as situações complexas propostas pelo professor mediador. Consiste em três etapas iniciadas pela realidade que corresponde ao contexto e/ou espaço físico a ser desenvolvidas as aulas de acordo com as temáticas selecionadas, considerando as competências e as habilidades a serem desenvolvidas.

A etapa 1 desta metodologia constitui as situações da realidade, constituída de levantamento do conhecimento prévio e da situação – problema. A etapa 2 propõe o estudo dos conteúdos conceituais para construir as hipóteses de solução baseadas nas evidências científicas. A etapa final apresenta a aplicação à realidade por meio da prática dos conteúdos procedimentais e atitudinais.

### **Contextualizando na prática**

Com o intuito de exemplificar o modelo do plano de aula sugerido apresenta-se no quadro 4 uma descrição do projeto pedagógico “O ambiente escolar: o que precisamos saber?” cuja temática geradora integra os componentes curriculares de Ciências, Língua Portuguesa e Matemática.

Quadro 4 – Modelo de Projeto Interdisciplinar para o 2º ano do Ensino Fundamental.

<p><b>Competência Geral</b></p> <p>1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.</p>
<p><b>Competências específicas</b></p> <p><u>Ciências</u>: 3. Analisar, compreender e explicar características, fenômenos e processos relativos ao mundo natural, social e tecnológico (incluindo o digital), como também as relações que se estabelecem entre eles, exercitando a curiosidade para fazer perguntas, buscar respostas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das Ciências da Natureza.</p> <p><u>Língua Portuguesa</u>: 2. Apropriar-se da linguagem escrita, reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social e utilizando-a para ampliar suas possibilidades de participar da cultura</p>

<p>letrada, de construir conhecimentos (inclusive escolares) e de se envolver com maior autonomia e protagonismo na vida social.</p> <p><b>Matemática:</b> 2. Desenvolver o raciocínio lógico, o espírito de investigação e a capacidade de produzir argumentos convincentes, recorrendo aos conhecimentos matemáticos para compreender e atuar no mundo.</p>
<p><b>Habilidades:</b> Ciências, Língua Portuguesa e Matemática</p> <p>(EFo2Ci04) Descrever características de plantas e animais (tamanho, forma, cor, fase da vida, local onde se desenvolvem etc.) que fazem parte de seu cotidiano e relacioná-las ao ambiente em que eles vivem.</p> <p>(EF15LP14) Construir o sentido de histórias em quadrinhos e tirinhas, relacionando imagens e palavras e interpretando recursos gráficos (tipos de balões, de letras, onomatopeias).</p> <p>(EFo2LPo7) Escrever palavras, frases, textos curtos nas formas imprensa e cursiva.</p> <p>(EFo2MAo3) Comparar quantidades de objetos de dois conjuntos, por estimativa e/ou por correspondência (um a um, dois a dois, entre outros), para indicar “tem mais”, “tem menos” ou “tem a mesma quantidade”, indicando, quando for o caso, quantos a mais e quantos a menos.</p> <p>(EFo2MAo6) Resolver e elaborar problemas de adição e de subtração, envolvendo números de até três ordens, com os significados de juntar, acrescentar, separar, retirar, utilizando estratégias pessoais ou convencionais.</p>
<p><b>Unidades temáticas</b></p> <p>Seres vivos no ambiente, Segmentação de palavras e Números.</p>
<p><b>Objetos de conhecimento/tipos de conteúdos</b></p> <p><b>Conceituais:</b> Características de plantas e animais; Narrativas visuais; Segmentação de palavras; comparação e ordenação de números de até três ordens; Problemas envolvendo diferentes significados da adição e da subtração.</p> <p><b>Procedimentais:</b> Descrever, Construir, Comparar, Resolver e elaborar.</p> <p><b>Atitudinais:</b> Envolvimento e cooperação nas atividades.</p>

Fonte: Autora.

As etapas da metodologia baseada na problematização (SANTOS, 2020), estão descritas a seguir:

1-Situação da realidade: No levantamento do conhecimento prévio, os saberes dos alunos advindos da sua cultura e vivência são relacionados aos conhecimentos escolares por meio de questionamentos. Na prática, o professor fará questões aos alunos sobre os conteúdos a serem trabalhados, identificando o que sabem e qual nível de conhecimento possuem, realizando assim, um diagnóstico de saberes, como o exemplo a seguir: *O que temos no ambiente da escola? Temos árvores, animais e o que mais? E na sua casa?* Desenhar com auxílio de telas de papelão, a percepção da criança (figura 2) sobre o ambiente da sua comunidade.

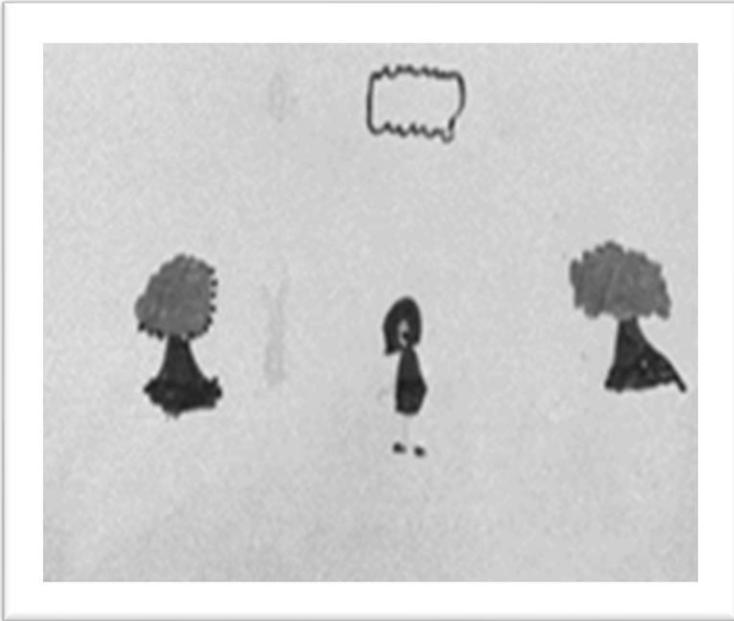


Figura 2 – Desenho da aprendizante N. E. (6 anos)

Fonte: Autora.

A situação-problema será a propulsora de todas as atividades, pois, a busca pela solução impulsionará os educandos à realização das ações e pela curiosidade de responder tal situação irão construir o conhecimento. Nesse caso, o docente deverá apresentar aos alunos uma situação problema do cotidiano (acontecimentos, textos jornalísticos ou científicos, tragédias, conflitos, figuras e outros) para que os mesmos busquem uma solução de acordo com os seus conhecimentos prévios. Um problema supõe um projeto mais complexo, que envolve: interpretação da questão proposta, planejamento, execução e avaliação. Envolve também atenção, conhecimentos e reflexão, essas atitudes aparentemente não estão presentes numa resposta imediata e fácil. Como no exemplo: *“Por que precisamos saber sobre as árvores e os animais de nossa comunidade?”*

2-Teorização - Nesta etapa, serão trabalhados com ênfase os conteúdos conceituais, nos quais os alunos poderão explorar suas hipóteses teóricas sobre a situação problema levantada e buscar soluções dialogadas com a teoria. Cabem aqui estratégias como: pesquisa bibliográfica, estudo dirigido, trabalhos em grupo, roteiros de estudos, análise de vídeos, entre outros. Exemplificamos: *Uma roda de conversa na sala de aula orientada pelos desenhos das crianças e/ou figuras sobre as temáticas abordadas. Associar as imagens ao reconhecimento e escrita de palavras.*

3-Aplicação à realidade: nesta etapa será de fundamental importância o trabalho com os conteúdos procedimentais e atitudinais, nos quais os educandos farão a aplicação do conhecimento. A prática se dará à resposta das seguintes questões: “O que meu educando deve saber fazer com os conteúdos conceituais trabalhados?” e “Como o educando deve saber ser e conviver com os conteúdos trabalhados?”, desta maneira, terão sido desenvolvidos os conteúdos procedimentais e atitudinais. E o professor deve elaborar atividades teóricas – práticas que envolvam todos os conteúdos. Como aponta o exemplo a seguir:

*Realizar uma saída campo para observação sistemática do ambiente escolar e locais próximos à escola, que tenham elementos a serem pesquisados. Fazer um registro fotográfico e matemático por meio de tabelas de quantificação de indivíduos existentes e a segmentação em grupos. Criar vídeos de animação com uso de aparelho de celular e o aplicativo stop motion, baseadas na pesquisa campo, comunicando a relação plantas, animais e ambiente. Resolver atividades de adição e subtração com problemas extraídos da atividade campo e registrar todos os resultados individualmente no caderno do aluno. Socializar as atividades desenvolvidas como habilidade de expressão oral em roda de conversa.*

Ressaltamos que o processo avaliativo ocorrerá em todas as etapas e deverão ser destinados instrumentos avaliativos para todas as etapas conforme exemplos a seguir:

Etapa 1 – Situações problemas da realidade: *observação sistemática e anotações em fichas individuais dos alunos;*

Etapa 2 – Teorização: *observação sistemática, anotações em fichas individuais dos alunos e análise dos cadernos de atividades;*

Etapa 3 – Aplicação à Realidade: *análise das atividades realizadas, dos cadernos e observação sistemática dos alunos.*

## **Conclusões**

O objetivo proposto neste artigo de integrar a interdisciplinaridade, as tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) se cumpre a partir de uma experiência na formação inicial de professores do Curso de Pedagogia e propicia uma visão sistêmica para a formação de cidadãos atuantes durante seu processo formativo. Conduzidos pela metodologia ativa da problematização que aborda três tipos de conteúdo, os quais são os elementos constituintes da competência.

O conceito de competência indica que as aprendizagens devem se realizar de modo funcional e significativo, atribuindo sentido ao que se aprende, ou seja, implica sempre uma aprendizagem para agir. Para a nossa tradição pedagógica essas premissas serão de grande avanço e enfrentarão muitas resistências. Nessa perspectiva, discutiremos neste livro nos próximos artigos experiências sobre esta prática interdisciplinar inovadora para a educação básica que integra o ensino de competências e o uso de tecnologias digitais educacionais.

## Referências

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011

BORDENAVE, J.; PEREIRA, A. M. **Estratégias de ensino aprendizagem**. 4a ed., Petrópolis: Vozes, 1982.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_20dez\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_20dez_site.pdf). Acesso em: 22 de novembro de 2019.

CRUZ, Carlos Henrique Carrilho. **Competências e habilidades: da proposta á prática**. Brasília, DF: AEC do Brasil, São Paulo: Loyola, 2001.

FAZENDA, I. C. A. (org.). **O que é interdisciplinaridade?** São Paulo: Cortez, 2013.

MACEDO, L. de. **Ensaios pedagógicos: Como construir uma escola para todos?** ArtMed: Porto Alegre, 2005.

MORETTO, P., V. **Prova um momento privilegiado de estudo não um acerto de contas**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

PERRENOUD, P. **Construir as Competências desde a escola**. Porto Alegre, Artmed, 1999.

SANTOS, E. M. Ensino e aprendizagem das competências e habilidades da Base Nacional Comum Curricular. **Diversitas Journal**, Volume 5, Número 4 (out./dez. 2020), pp. 3293-3308. Disponível em: [https://periodicos.ifal.edu.br/diversitas\\_journal/](https://periodicos.ifal.edu.br/diversitas_journal/). Acessado em 26/10/2020.

SOARES, M. **Alfabetização e Letramento**. São Paulo: Contexto, 2018.

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

ZABALA, A.; ARNAU, L. **Como aprender e ensinar competências**. Artmed: Porto Alegre, 2010.

## **COMPETÊNCIA GERAL 1**

Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente  
construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital  
para entender e explicar a realidade, continuar  
aprendendo e colaborar para a construção de uma  
sociedade justa, democrática e inclusiva (BRASIL, 2017).





## **Dinâmicas interdisciplinares como recurso de aprendizagem**

*Acsa Naará Sousa Lima  
Elizete Ferreira  
Leidiane Oliveira Costa  
Larissa Moreno de Oliveira  
Carine Haupt  
Eliane Marques dos Santos*

### **Introdução**

Esse Projeto Pedagógico foi desenvolvido na Escola Rural Municipal João Beltrão em Palmas- TO, tendo como problemática o questionamento: Como desenvolver competências e habilidades a partir de atividades lúdicas como recurso didático de aprendizagem para anos iniciais do ensino fundamental? O interesse em trabalhar com essas estratégias pedagógicas na sala de aula surgiu da observação da escola integral, na qual as crianças permaneciam em longos períodos de aulas teóricas e escritas. Havia a necessidade da incorporação de atividades que proporcionassem a aquisição de conhecimento e que, ao mesmo tempo, fossem lúdicas, como, por

exemplo, cantigas e brincadeiras infantis a partir da vivência delas, e que favorecessem o ensino de acordo com às Diretrizes Curriculares Nacionais.

O objetivo deste estudo, portanto, é contribuir com a prática docente para o ensino de competências e habilidades, a partir de dinâmicas interdisciplinares com jogos e brincadeiras considerando as orientações curriculares da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

De acordo com Figueiredo (2009) a criança, ao entrar na escola, enfrenta uma série de imposições dos adultos que levam a uma grande quebra no ritmo de sua atividade lúdica. A criança, que passa a maior parte do tempo a brincar e jogar precisa agora passar várias horas imobilizadas e presas às cadeiras, executando tarefas que não exigem quase nenhum movimento. Na maioria das vezes, o ato de brincar passa a ser condicionado e determinado apenas à realização das tarefas escolares: “Só brinca se realizar os deveres” (FIGUEIREDO, 2009, p 29). Deste modo, ainda para Figueiredo, “as atividades da escola são vistas como coisa séria”, enquanto brincar e jogar fica em um plano secundário.” No entanto, a ludicidade assume uma nova perspectiva na BNCC, fazendo parte da aprendizagem.

A participação e as transformações introduzidas pelas crianças nas brincadeiras devem ser valorizadas, tendo em vista o estímulo ao desenvolvimento de seus conhecimentos, sua imaginação, criatividade, experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais (BRASIL, 2017, p 34).

Sendo assim, ao contrário do que postulam muitas crenças, partimos do princípio de que o lúdico é então um ato que estabelece articulação entre o agir “e a produção dos seus sentidos,” que se reflete nos eventos e nas vivências sociais dos quais a criança participa. Para Wanderley (2009) a ludicidade é entendida como um fenômeno subjetivo que permite ao sujeito se sentir completo sem esfacelamento entre ação, pensamento e

emoção. Essa completude resulta da importância, liberdade e empenho do sujeito para realização das atividades pretendidas. (WANDERLEY, 2009, p 6).

Na visão sócio histórica de Vygotsky (1989), as atividades lúdicas são atividades específicas da infância, nas quais a criança recria a realidade usando sistemas simbólicos. Essa é uma atividade social, com contexto cultural e histórico. É uma atividade humana criadora, na qual imaginação, fantasia e realidade interagem na produção de novas possibilidades de interpretação, de expressão e de ação pelas crianças, bem como de novas formas de construir relações sociais com outros sujeitos, crianças e adultos.

Para a aprendizagem do aluno, para cada atividade lúdica experienciada, a criança traz consigo a possibilidade de explorar, participar do meio social ali estabelecido e de si mesmo, buscando resolver conflitos levantados e colocando suas experiências em práticas criativas.

### **A BNCC do Ensino Fundamental – anos iniciais.**

A BNCC do Ensino Fundamental- anos iniciais- aponta para a necessidade de articulação com as vivências do Ensino Infantil, valorizando as situações lúdicas de aprendizagem.

Tal articulação precisa prever tanto a progressiva sistematização dessas experiências quanto o desenvolvimento, pelos alunos, de novas formas de relação com o mundo, novas possibilidades de ler e formular hipóteses sobre os fenômenos, de testá-las, de refutá-las, de elaborar conclusões, em uma atitude ativa na construção de conhecimentos. (BRASIL, 2017, p 55-56).

É importante ressaltar que as crianças nesta faixa etária estão passando por diversas mudanças no seu desenvolvimento, que repercutem em suas relações com o outro e consigo mesmas. É a fase em que elas

experimentam maior desenvoltura, desenvolvem a oralidade, passam a fazer uso de diferentes linguagens, tais como a escrita e a matemática. Suas vivências familiares e sociais estimulam sua curiosidade e questionamentos. De acordo com a BNCC:

As características dessa faixa etária demandam um trabalho no ambiente escolar que se organize em torno dos interesses manifestos pelas crianças, de suas vivências mais imediatas para que, com base nessas vivências, elas possam, progressivamente, ampliar essa compreensão, o que se dá pela mobilização de operações cognitivas cada vez mais complexas e pela sensibilidade para apreender o mundo, expressar-se sobre ele e nele atuar (BRASIL, 2017, p 54-55).

Ainda segundo a BNCC, é importante esclarecer que os dois primeiros anos do Ensino Fundamental devem focar na alfabetização, com o objetivo de garantir a apropriação do sistema escrito de modo articulado com seus usos, isto é, com as habilidades de letramento. Nos anos seguintes, deve-se garantir que “a progressão do conhecimento ocorra pela consolidação das aprendizagens anteriores e pela ampliação das práticas de linguagem e da experiência estética e intercultural das crianças, considerando tanto seus interesses e expectativas quanto o que ainda precisam aprender” (BRASIL, 2017, p 55).

Como pode-se observar, a BNCC esclarece que se deve considerar os interesses dos alunos e isso inclui pensar nos recursos lúdicos de aprendizagem. Outro fato importante a se considerar é que não basta aprender apenas conteúdos de forma conceitual. Como a BNCC tem sua base pedagógica sustentada no desenvolvimento de competências e habilidades, convém discutir também que um conteúdo pode ser trabalhado de forma conceitual (conteúdos), procedimental (aplicação prática) e atitudinal (valores). Nesse sentido, brincadeiras e jogos podem ser muito úteis.

De acordo com Zabala (1999), trabalhar procedimentos na sala de aula é um bom modo de avançar na questão da formação integral do indivíduo, uma vez que prepara o aluno para enfrentar as situações do dia-a-dia e ajuda a compreender melhor os fenômenos sociais a sua volta. Os alunos poderão fazer o uso desses aprendizados em situações da vida cotidiana. Segundo o autor, é também uma forma de a escola trabalhar conteúdos curriculares de forma teórica e prática, e ensinando o aluno a conhecer e a fazer, tornando viável uma forma de aprendizagem mais útil e relevante.

### **Dinâmicas interdisciplinares no 3º ano do ensino fundamental.**

Esse estudo foi implantado na Escola Rural João Beltrão com alunos do terceiro ano do ensino fundamental a partir do Projeto Pedagógico apresentado no quadro 1.

Quadro 1 – Projeto Pedagógico

<p><b>Competência geral</b></p> <p>Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva</p>
<p><b>Competência da área de Linguagens</b></p> <p>Conhecer e explorar diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e linguísticas) em diferentes campos da atividade humana para continuar aprendendo, ampliar suas possibilidades de participação na vida social e colaborar para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva.</p>
<p><b>Competências específicas dos componentes curriculares</b></p> <p><u>Língua Portuguesa:</u> 2. Apropriar-se da linguagem escrita, reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social e utilizando-a para ampliar suas possibilidades de participar da cultura letrada, de construir conhecimentos (inclusive escolares) e de se envolver com maior autonomia e protagonismo na vida social.</p> <p><u>Artes:</u> 2. Compreender as relações entre as linguagens da Arte e suas práticas integradas, inclusive aquelas possibilitadas pelo uso das novas tecnologias de informação e comunicação, pelo cinema e pelo audiovisual, nas condições particulares de produção, na prática de cada linguagem e nas suas articulações.</p>
<p><b>Habilidades</b></p> <p>(EF15LP14) Construir o sentido de histórias em quadrinhos e tirinhas, relacionando imagens e palavras e interpretando recursos gráficos (tipos de balões, de letras, onomatopéias); e Artes (EF15ARo4) Experimentar diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura, colagem, quadrinhos, dobradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia etc.)</p>

**Objetos de aprendizagem**

Conceituais: histórias em quadrinhos e tirinhas, interpretar recursos gráficos e diferentes formas de expressão artística. Procedimentais: Construir e experimentar. Atitudinais: Autonomia e protagonismo na vida social.

Fonte: Autoras.

Escolheram-se dinâmicas dentro das disciplinas de português e artes, a fim de desenvolver as habilidades, fazendo uso sustentável de materiais, instrumentos, recursos e técnicas convencionais e não convencionais. Essas habilidades foram escolhidas por se relacionarem com o eixo alfabetização e letramento das séries iniciais do Ensino Fundamental. Esse relato de experiências refere-se ao período entre novembro de 2018 a junho do ano de 2019. Foi utilizada a Metodologia Ativa por problematização (SANTOS, 2020) que possui três etapas: 1- Situações da realidade (Conhecimento prévio e problematização), 2- Teorização (conteúdos conceituais e hipóteses de soluções) e 3- Aplicação à realidade (conteúdos procedimentais e atitudinais).

As estratégias pedagógicas realizadas estão descritas a seguir, sendo que na etapa 1 – Situações da realidade, realizamos uma sequência de atividades sobre o Folclore, iniciando com o levantamento de conhecimento prévio por meio das questões: O que são lendas folclóricas? Vocês já ouviram alguma lenda folclórica? Vocês conhecem alguma lenda folclórica? Após discussão, alguns alunos relataram algumas lendas conhecidas, falaram o que pensavam e o que conheciam sobre o assunto.

A situação-problema foi: *“Como organizar uma história, considerando uma sequência lógica?”*, apresentada aos alunos da escola de forma escrita em cartaz e discutida com os mesmos. A partir da problematização, parte-se para a investigação, seguindo com a etapa.

2 – Teorização, na qual realizou-se uma aula dialogada sobre lendas folclóricas com apresentação de figuras. Todas as dúvidas e questionamentos foram esclarecidos. Depois, foi apresentado à turma um episódio do

Sítio do Pica-Pau Amarelo, obra adaptada de Monteiro Lobato, “O saci”. O filme foi acompanhado de pipoca e os alunos se mostraram interessados pela programação (figura 1). Após o filme, houve um diálogo orientado por um roteiro sobre os personagens folclóricos e outros questionamentos que surgiram.



Figura 1 - Cine aula

Fonte: Autoras.

Na terceira etapa – Aplicação à realidade, foi desenhado no quadro modelos de falas de balões, explicando o tipo de balão adequado para cada tipo de fala, como, por exemplo, grito, pensamento, voz baixa, dentre outros, orientando a utilização de sinais de pontuação corretamente. A partir da explicação dessa atividade foi entregue aos alunos uma folha em branco e solicitado que cada um produzisse uma pequena história em quadrinhos com os personagens folclóricos que mais gostaram.

No desenvolvimento dessa atividade, foi notado, que a maioria dos alunos apreciaram o trabalhar com a questão das lendas folclóricas, por esse ser um tema que gera bastante imaginação e ludicidade para a criança. Observou-se que os alunos ficavam bastante eufóricos, quando no

filme apareciam personagens como, por exemplo, o saci, a cuca, dentre outros. Para o desenvolvimento dessa atividade, os alunos contribuíram bastante com questionamentos e ideias sobre as histórias em quadrinhos. Notou-se como dificuldade para desenvolver a tarefa o fato de que muitos alunos ainda não dominavam o sequenciamento lógico, pré requisito para elaboração de histórias em quadrinhos. Diante das dificuldades os alunos recebiam orientações e questionamentos das Acadêmicas do PIBID sobre o que aconteceu; ou seja, incentivando-os a darem continuidade à produção da história.

Outro fato notado é que na sala haviam muitos alunos que gostam de desenhar e pintar, o que tornou a atividade de forma geral muito produtiva e agradável, uma vez que essa ação conseguiu apreender a atenção dos alunos. Notou-se ainda que muitos ficaram encantados com os personagens da turma do Sítio do Pica-Pau Amarelo, uma vez que o vídeo foi o impulsionador da imaginação para a criação de personagens, além do fato de muitas das crianças relatarem não conhecer aquele episódio apresentado.

Dando continuidade ao tema das lendas folclóricas, foi desenvolvida ainda, em sala uma atividade envolvendo tecnologias digitais, com o uso do aplicativo *Stop Motion*, aplicativo que possibilita criar histórias de animação a partir de sequência de fotos.

Questionamos se os alunos já sabiam sobre *Stop Motion* e todos afirmaram não saber do que se tratava, assim foi explicado aos alunos sobre o recurso e apresentado um vídeo explicativo. Logo após a apresentação do vídeo, foi explicada a atividade a ser desenvolvida em sala e realizado o planejamento das ações.

Para a realização dessa atividade, foram levados para a sala massinha de modelar e cartolinas brancas. A turma foi dividida em três grupos, deixando-os livres para escolher onde queriam desenvolver a atividade, seja

no chão da sala ou nas carteiras. A atividade consistiu na criação de personagens folclóricos com massinhas de modelar e a criação de um cenário com cartolinas. Foram utilizados aparelhos celulares das acadêmicas do PIBID para o registro das imagens, as quais são realizadas a partir da mudança de posição dos personagens no cenário, imitando a movimentação destes (figura 2).



Figura 2 – Registro de imagens com o uso do aplicativo Stop Motion

Fonte: Autoras.

O registro das fotografias foi o mais desejado pelos alunos, isso porque o manuseio das tecnologias atrai a atenção das crianças, por isso, todos queriam fotografar, o que gerou um pouco de tumulto inicialmente, e aos poucos as fotos foram produzidas.

Logo após a produção do vídeo, a missão foi a de mostrar à turma as criações realizadas por eles. Para isso foram utilizados notebooks e a TV para a socialização dos trabalhos realizados.

Nessa ocasião, foi realizado um debate sobre a autonomia e protagonismo deles em sala de aula durante o processo de produção das atividades

e como podiam refletir essa participação na escola, em casa e na comunidade. Os alunos citaram exemplos de participação cotidiana e como a autonomia pode contribuir na vida social. A avaliação dos conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais foram efetivadas pela observação sistemática dos alunos e o registro das atividades realizadas.

## **Conclusão**

Diante do exposto, sabendo-se da importância do PIBID para o desenvolvimento do ensino, pode-se afirmar que as dinâmicas interdisciplinares realizadas até esse momento possibilitaram uma experiência única de aprendizado tanto para os alunos da escola como para nós acadêmicas de Pedagogia.

Em relação ao objetivo de utilizar a ludicidade como forma de dinamizar a sala de aula, além de conduzir os alunos ao processo de desenvolvimento de habilidades e competência, contribui também para torná-los agentes do seu processo de aprendizagem.

Ensinar competências e habilidades é uma maneira de trabalhar a formação integral do aluno passando pelos pilares saber, saber fazer, saber ser e conviver. Para tanto, aprender a fazer um plano baseado nas orientações curriculares da Base Nacional Comum Curricular é uma oportunidade também possibilitada através da coordenadora do PIBID/Pedagogia, o que ofereceu uma formação ampliada para a prática docente, uma vez que tais orientações norteiam atualmente a educação básica do país.

Voltando para as atividades expostas aqui e aplicadas em sala, pode-se concluir que a partir das habilidades escolhidas, voltadas para as disciplinas de português e artes, estas possibilitaram aos alunos o desenvolvimento da linguagem, ampliaram o conhecimento sobre tecnologias, sobre diferentes expressões artísticas e sobre cultura, através das

lendas folclóricas. Conclui-se que o uso de metodologias ativas em sala de aula mediadas por tecnologias motiva e contribui para a autonomia e protagonismo dos alunos, além de serem aliadas no processo de construção de aprendizagens significativas.

## Referências

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Ministério da Educação. 2017

FIGUEIREDO, Márcio Xavier Bonorino. **A corporeidade na escola**: brincadeiras, jogos e desenhos /. - Pelotas: Editora Universitária-UFPel, 2009, 6ª ed.

SANTOS, E. M. Ensino e aprendizagem das competências e habilidades da Base Nacional Comum Curricular. **Diversitas Journal**, Volume 5, Número 4 (out./dez. 2020), pp. 3293-3308. Disponível em: [https://periodicos.ifal.edu.br/diversitas\\_journal/](https://periodicos.ifal.edu.br/diversitas_journal/). Acessado em 26/10/2020.

VIGOTSK, Lev Semenovich. **A formação social da mente**. 6. Ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WANDERLEY, Marta Maria Silva de Faria. **O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA NAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**: processos de aprendizagem em situações lúdicas. Bahia, p.1-9, fev. 2009.

ZABALA. Antoni. (Orgs.) **Como trabalhar os conteúdos procedimentais em sala de aula**. Trad. Ernani Rosa – Porto alegre: Artmed, 1999.

\_\_\_\_\_. **A prática educativa**: como ensinar. Tradução Ernani F. Rosa- Porto Alegre: Artmed, 1998.



## **COMPETÊNCIA GERAL 2**

Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas (BRASIL, 2017).





## **Imaginação e criatividade: jogos como propulsores das habilidades**

*Juliana Delfino  
Milena Ferreira Galvão  
Larissa Moreno de Oliveira  
Carine Haupt  
Eliane Marques dos Santos*

### **Introdução**

Com a implementação da BNCC nas escolas, faz-se necessário a formação continuada dos professores sobre o ensino de competências e habilidades na sala de aula e este artigo poderá auxiliar docentes na implantação desse ensino. O objetivo deste artigo é socializar experiências do ensino de competência e habilidades no 4º ano do ensino fundamental e estratégias pedagógicas por meio de jogos que promovam uma aprendizagem problematizadora e significativa ao aluno.

Para chegar a uma conclusão sobre essa questão, nos orientamos pelo Ensino de competências e habilidades (PERRENOUD, 1999), Orientações curriculares (BRASIL, 2017), Tipologia de conteúdos (ZABALA, 1998), Metodologia Ativa da Aprendizagem (SANTOS, 2019), Educação libertadora

(FREIRE, 1970), Alfabetização e o Letramento (SOARES, 2004) entre outros para o planejamento e desenvolvimento das aulas.

Os Jogos foram selecionados como estratégia de aprendizagem porque a brincadeira faz parte da infância, é o que nela há de melhor, traz alegria e prazer, com isso usamos a brincadeira como estratégia pedagógica de aprendizagem das disciplinas de matemática e língua portuguesa, mostrando que aprender as duas disciplinas pode ser muito prazeroso (ANTUNES, 1998). Brincar favorece a autoestima da criança e promove a aprendizagem e desenvolvimento de suas capacidades cognitivas. Por meio dos jogos a criança aprende a agir, tem sua curiosidade estimulada e exercita sua autonomia.

A brincadeira como estratégia pedagógica propicia um ambiente alegre e descontraído, essencial a uma proposta de aprendizagem significativa. A importância da utilização do jogo é defendida por Kishimoto (2010), as vantagens no ensino por meio dos jogos, são os estímulos à interação, o desenvolvimento de atitudes éticas, de respeito ao próximo, de raciocínio lógico, de criar estratégias, respeitar e criar regras, de orientação espaço-temporal, de autoconhecimento e de colaboração, pois:

[...] dá a ela o poder de tomar decisões, expressar sentimentos e valores, conhecer a si, aos outros e o mundo, de repetir ações prazerosas, de partilhar, expressar sua individualidade e identidade por meio de diferentes linguagens, de usar o corpo, os sentidos, os movimentos, de solucionar problemas e criar. Ao brincar, a criança experimenta o poder de explorar o mundo dos objetos, das pessoas, da natureza e da cultura, para compreendê-lo e expressá-lo por meio de variadas linguagens. (KISHIMOTO, 2010, p 1).

De acordo com Teixeira (2010), através das brincadeiras as crianças fazem descobertas e compreendem que o mundo está cheio de possibilidades e oportunidades para a expansão da vida com alegria,

emoção, prazer e vivência em grupo. Brincar e jogar são fontes de lazer, mas são, simultaneamente, fontes de conhecimento; e esta dupla natureza nos leva a considerar o brincar parte integrante da atividade educativa.

Para integrar ao contexto, utilizou-se a Metodologia da problematização desenvolvida na escola e orientada por situações complexas ou problematização, para Bodernave (1989):

[...] o importante não são os conhecimentos ou ideias nem os comportamentos corretos e fáceis que se espera, mas sim o aumento da capacidade do aluno - participante e agente da transformação social - para detectar os problemas reais e buscar para eles soluções originais e criativas. Por essa razão, a capacidade que se deseja desenvolver é a de fazer perguntas relevantes em qualquer situação para entendê-los e se; capaz de resolvê-los adequadamente.

O planejamento das aulas seguiu o roteiro da Metodologia Ativa por problematização segundo Santos (2020) com as seguintes etapas, conforme figura 1.

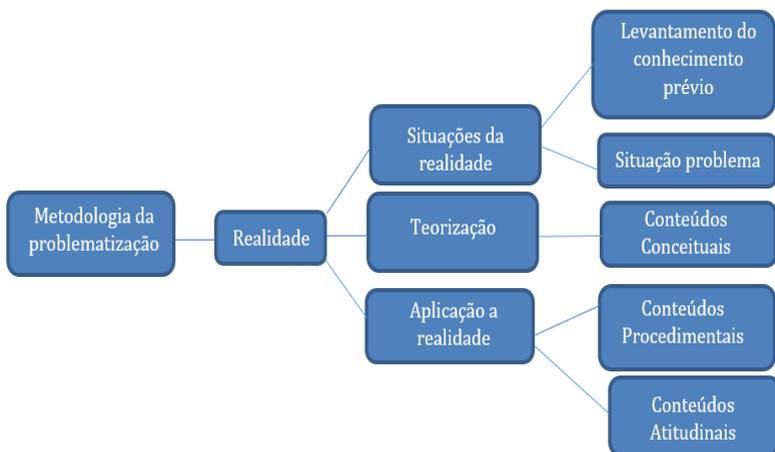


Figura 1 - Etapas da Metodologia Ativa da Aprendizagem

Fonte: Autores

O início da metodologia se dá com a realidade ou contexto no qual será desenvolvida a aprendizagem e esta está vinculado às habilidades trabalhadas. A primeira etapa são Situações da realidade, a partir do levantamento do conhecimento prévio de cada aluno e escolha da situação-problema. A teorização é o caminho em busca de resposta para a situação-problema, pesquisando em livros, fazendo entrevistas o conteúdo conceitual com apoio em recursos didáticos e tecnológicos. Na aplicação à realidade tem o conteúdo procedimental e o conteúdo atitudinal que são desenvolvidos de modo que o aluno possa intervir em situação da realidade.

O quesito motivação é a principal causa do desinteresse dos alunos, quase sempre acarretada pela metodologia utilizada pelo professor ao repassar os conteúdos. Para despertar o interesse do aluno para a aprendizagem é necessário o uso de uma linguagem atraente, capaz de aproximá-lo à realidade, transformando os conteúdos em vivência. Para Zabala (1999) a aprendizagem tem que partir de acontecimentos relevantes como destaca:

Para que o conteúdo possa ser aprendido com a intenção de que sejamos capazes de utilizá-lo quando conveniente, é imprescindível que esse conteúdo tenha sentido para nós. Devemos saber para que serve, qual é sua função, ainda que seja para poder realizar uma nova aprendizagem. Se não conhecemos sua função, o conteúdo procedimental será aprendido, mas não saberemos utilizá-lo na ocasião própria. (ZABALA,1999, p 16).

A aprendizagem na escola, deve acontecer para o aluno conseguir resolver situações do cotidiano, como Freire (1992) afirma que “a leitura do mundo precede a leitura da palavra”, o aluno deve ser preparado para situações que acontecem fora da escola.

A Alfabetização e o Letramento não estão relacionados somente a língua portuguesa, tem grande contribuição com outras disciplinas, como a disciplina de matemática. Conforme Soares (2004):

É necessário reconhecer que alfabetização – entendida como a aquisição do sistema convencional de escrita – distingue-se de letramento – entendido como o desenvolvimento de comportamentos e habilidades de uso competente da leitura e da escrita em práticas sociais: distinguem-se tanto em relação aos objetos de conhecimento quanto em relação aos processos cognitivos e linguísticos de aprendizagem e, portanto, também de ensino desses diferentes objetos.

O aluno é alfabetizado matematicamente quando ele aprende por exemplo as quatro operações simples da matemática, mas não tem o letramento matemático quando não consegue aplicar aquele conhecimento em situações do cotidiano fora da escola.

### **Planejamento em prática**

Este artigo tem por eixo estruturante os jogos e brincadeiras como recursos pedagógicos para desenvolver competência e habilidades interdisciplinares de língua portuguesa e matemática na turma de 4<sup>o</sup> ano do ensino fundamental da escola ETI Daniel Batista. Para tanto, desde novembro de 2018 no PIBID, passou-se por formações sobre planejamento por competência e habilidades e desenvolveu-se projetos pedagógicos interdisciplinares com a Metodologia baseada na problematização (SANTOS, 2020).

Foram feitas observações na escola campo, conhecendo os alunos e a comunidade escolar e o seu contexto, foram investigadas quais atividades poderiam ser desenvolvidas e testadas em sala de aula. Por afinidade

escolhemos as disciplinas de língua portuguesa e matemática conforme projeto pedagógico apresentado no quadro 1.

Quadro 1 – Projeto Pedagógico

<b>Competência Geral</b> 2 - Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
<b>Competências específicas dos componentes curriculares</b> <u>Língua Portuguesa:</u> 2. Conhecer e explorar diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e linguísticas) em diferentes campos da atividade humana para continuar aprendendo, ampliar suas possibilidades de participação na vida social e colaborar para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva. <u>Matemática:</u> 3. Compreender as relações entre conceitos e procedimentos dos diferentes campos da Matemática (Aritmética, Álgebra, Geometria, Estatística e Probabilidade) e de outras áreas do conhecimento, sentindo segurança quanto à própria capacidade de construir e aplicar conhecimentos matemáticos, desenvolvendo a autoestima e a perseverança na busca de soluções.
<b>Habilidades</b> <u>Língua Portuguesa:</u> (EFo4LP2o). Reconhecer a função de gráficos, diagramas e tabelas em textos, como forma de apresentação de dados e informações. (EFo4LP1o) Ler e compreender, com autonomia, cartas pessoais de reclamação, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, de acordo com as convenções do gênero carta e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto. <u>Matemática:</u> (EFo4MAo4) Utilizar as relações entre adição e subtração, bem como, entre multiplicação e divisão, para ampliar as estratégias de cálculo. (EFo4MAo7) Resolver e elaborar problemas de divisão cujo divisor tenha no máximo dois algarismos, envolvendo os significados de repartição equitativa e de medida, utilizando estratégias diversas, como cálculo por estimativa, cálculo mental e algoritmos.
<b>Unidades temáticas</b> Leitura/escuta e Números
<b>Objetos de conhecimento</b> <u>Conceituais:</u> Compreensão em leitura, Imagens analíticas em textos, Propriedades das operações, cálculo com números naturais e Problemas envolvendo multiplicação e divisão. <u>Procedimentais:</u> Ler, compreender, utilizar, resolver e elaborar <u>Atitudinais:</u> Autonomia e protagonismo.

Fonte: Autoras.

Para alcançar a competência, fez-se necessário desenvolver um conjunto de habilidades, numa perspectiva interdisciplinar, bem como, trabalhar duas ou mais disciplinas no mesmo plano de aula. Como utilizar jogos para a aquisição das habilidades de língua portuguesa e matemática?

Para responder esse questionamento, descrevemos a seguir no quadro 2 as atividades desenvolvidas e os jogos selecionados, nos quais os alunos tivessem autonomia para confeccionar e utilizar materiais possíveis à situação socioeconômica da escola.

Quadro 2 – Estratégias Pedagógicas

1 – ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS	
A) LEVANTAMENTO DO CONHECIMENTO PRÉVIO	Vocês já fizeram ou participaram de alguma entrevista? Para que serve uma pesquisa? Como pode ser feito a coleta das respostas de uma pesquisa? Qual a forma de calcular e interpretar o resultado da pesquisa? Conseguem fazer interpretação de tabelas e gráficos?
B) SITUAÇÃO PROBLEMA	Qual é a preferência de lanche dos funcionários dessa escola?
2 – TEORIZAÇÃO	
Estudo por meio de vídeos e livros sobre Pesquisa e técnicas de entrevista.	
3 – APLICAÇÃO À REALIDADE	
CONTEÚDOS PROCEDIMENTAIS	Elaboração e execução do roteiro de pesquisa. Análise dos dados coletados. Elaboração de tabelas com os resultados obtidos. Confeção de tabuleiro e dados para jogos. Resolução de exercícios de multiplicação e divisão.
CONTEÚDOS ATTUDINAIS	Apresentação oral e discussão dos resultados.

Fonte: Autoras.

Após a aprovação do Projeto, explicou-se aos alunos as propostas de aprendizagem através dos jogos, questionamos se era possível aprender as disciplinas de matemática e língua portuguesa através de brincadeiras. Foram expostas as habilidades e competências propostas em cartazes (figura 2) e explicado o conceito de forma didática para que pudessem compreender como seria a metodologia utilizada.

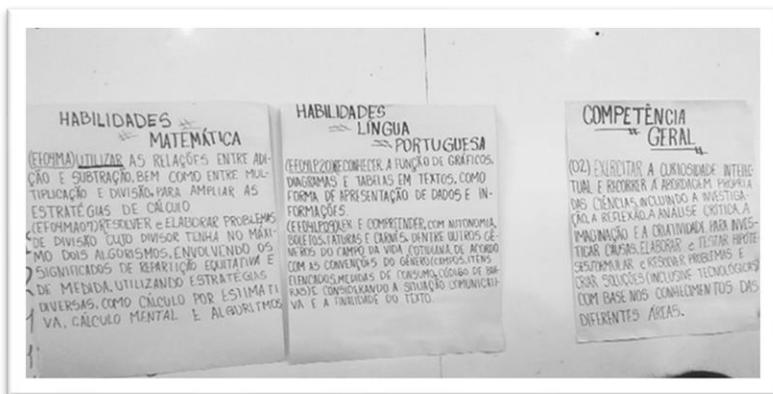


Figura 2 – Cartazes das habilidades e competências.

Fonte: Autoras.

No levantamento de conhecimento prévio foi questionando se já sabiam fazer pesquisas e interpretação de gráficos e como calcular o resultado de uma pesquisa. Após as discussões, foi sugerido como Situação-problema: Qual a preferência do lanche dos funcionários da escola? E os alunos completaram o desafio comparando os resultados com a preferência de lanche escolhida por eles.

Os alunos foram agrupados em seis, para entrevistar os funcionários, a organização para a saída foi: uma turma ficava na sala, em duplas eles falavam o lanche preferido para o colega, para no final comparar com a escolha dos funcionários, enquanto um grupo saía para entrevista e depois trocavam as ações, no final da coleta o grupo de se reuniu para debate (figura 3). De posse dos resultados, os alunos confeccionaram um jogo de tabuleiro (figura 4) e dados para realização de diferentes cálculos de acordo com cada resultado obtido pela pesquisa.



Figura 3 – Entrevista em sala



Figura 4 – Jogo de tabuleiro

Fontes: Autoras.

Após a coleta dos dados, os alunos escreveram no quadro o resultado do lanche preferido deles (figura 5) e ao lado a preferência dos funcionários, a comparação foi feita através de gráficos e tabelas montadas por eles. Nas aulas, as cadeiras não ficavam enfileiradas, os alunos ficavam em pequenos grupos, gerando uma maior interação na turma (figura 6).



Figura 5 – Tabelas e dados

Fonte: Autoras.



Figura 6 – Organização das cadeiras

Fonte: Autoras.

A avaliação dos conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais foram efetivadas pela observação sistemática dos alunos e o registro das atividades realizadas.

Na elaboração e aplicação do planejamento tivemos dificuldades com as escolhas das atividades e com o tempo que usaríamos para a conclusão do planejamento. Como confirma o relato:

O primeiro planejamento foi muito difícil de elaborar, não sabíamos o que colocar como atividade, tínhamos somente as habilidades e a competência. Começamos a pesquisar jogos que pudessem auxiliar na aprendizagem de português e matemática. O tempo foi outra dificuldade, pois, era necessário que os alunos confeccionassem o jogo e jogassem, não tinha noção de quanto tempo seria a duração das aulas. As atividades do planejamento foram repensadas algumas vezes, pois as nossas ideias estavam desorganizadas (Bolsista 1, anotações do caderno de registro, abril/2019).

Venceu-se as dúvidas iniciais com a prática em sala de aula e as experiências com os alunos que seguiam motivados a aprender e interessados na aprendizagem. O acolhimento dos alunos quando chegávamos na escola nos faziam pensar somente no que tinham de positivo deste propósito de formar crianças. Os alunos ficavam ansiosas pelas próximas atividades, gostavam de ajudar, se sentiam autônomos e capazes, uma aluna relatou: “matemática é muito difícil, mas parece que fica mais fácil, quando a gente tá jogando” (aluna do 4<sup>a</sup> ano). Nessas atividades os alunos saíram da sala de aula nas localidades da escola para realizar pesquisa, levantamento de dados e realização de gráficos e constatamos:

A importância do nosso papel como estimulador do processo de ensino e aprendizagem, constatou-se que a aula em que foram desafiados a saírem pela escola e fazer pesquisa, construir os gráficos, estimulou os alunos a participarem. A curiosidade dos alunos foi exercitada e como atitudes temos o entusiasmo e a criticidade do aluno que estava fazendo algo contextualizado à sua prática. (Bolsista 2 – Relato do caderno de registro, maio /2019).

## **Conclusão**

A metodologia utilizada possibilita ao docente planejar e desenvolver aulas na perspectiva do ensino de competências e habilidades integrando saberes distintos e significativos numa aula que trabalha com a realidade do aluno, coloca significado na aprendizagem, leva o conhecimento para fora da escola e cria soluções para situações cotidianas. E os conteúdos atitudinais acrescentam valores à aprendizagem, oportuna o protagonismo e a participação dos alunos.

Foram feitas oficinas teórico-práticas que possibilitaram aos alunos sair das tradicionais carteiras enfileiradas e até mesmo de dentro da sala de aula, estes foram os responsáveis pela confecção dos jogos e as habilidades trabalhadas estavam congruentes às competências propostas à turma. Os jogos como estratégia de ensino possibilitaram aos alunos a aprendizagem com alegria, saindo do tradicionalismo, colocando o aluno como protagonista do conhecimento, além de reforçar o respeito, as regras, promover interação e a diversão. As aulas foram norteadas por situações problemas com o propósito dos alunos construírem as hipóteses de solução durante as aulas e as atividades desenvolvidas.

Apesar da BNCC ser um paradigma é possível sim aplicá-la e obter sucesso durante as atividades. A práxis docente se faz necessária, constatou-se o quanto a vida do professor é desafiadora, uma vez que, trabalhar com os alunos de interativa e que estes se reconheçam como protagonistas do conhecimento durante as atividades requer estudo, planejamento e preparação.

## **Referências**

ANTUNES, Celso. **Jogos para a Estimulação das Inteligências Múltiplas**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1998.

BORDENAVE, Juan Díaz; PEREIRA, Adair Martins. **Estratégias de ensino aprendizagem**. 4.ed. Petrópolis: Vozes, 1982.

BORDENAVE, Juan Díaz. **Alguns fatores pedagógicos**. In: MINISTÉRIO DA SAÚDE, Secretaria Geral. Brasília, 1989.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1992.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra., 1970

HENGEMÜHLE, Adelar. **Gestão de ensino e práticas pedagógicas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

KISHIMOTO, T. M.. **Brinquedos e Brincadeiras na educação infantil**. In: I Seminário Nacional: Currículo em movimento. perspectivas atuais, 2010, Belo Horizonte. Anais do I Seminário Nacional: currículo em movimento. Perspectivas atuais. Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, 2010. v. 1. p. 1-20.

PERRENOUD, Philippe. MAGNE, B. C. **Construir: as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

SANTOS, E. M. Ensino e aprendizagem das competências e habilidades da Base Nacional Comum Curricular. **Diversitas Journal**, Volume 5, Número 4 (out./dez. 2020), pp. 3293-3308. Disponível em: [https://periodicos.ifal.edu.br/diversitas\\_journal/](https://periodicos.ifal.edu.br/diversitas_journal/). Acessado em 26/10/2020.

SOARES, Magda. **Letramento e alfabetização: as muitas facetas**. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, n. 25, jan./ abr. 2004. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-2478200400010002](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-2478200400010002). Acesso em: 17 de ago. de 2019.

TEIXEIRA, Sirlândia Reis de Oliveira. **Jogos, brinquedos, brincadeiras e brinquedoteca:** implicações no processo de aprendizagem e desenvolvimento. Rio de Janeiro: wak, 2010.

ZABALA, Antoni (org.) **Como trabalhar os conteúdos procedimentais em aula.** 2<sup>a</sup> ed. Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul Ltda., 1999. p 16.



## **COMPETÊNCIA GERAL 3**

Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural (BRASIL, 2017).





## **Teatro das emoções: ensinando competências e habilidades**

*André Lopes Pereira lima  
Lucas Luís Pereira da Silva Oliveira  
Bianca Schott da Silva Custódio  
Carine Haupt  
Eliane Marques Santos*

### **Introdução**

Há um novo paradigma na educação voltado para a formação autônoma, criativa e contextualizada de indivíduos participantes e modificadores de suas realidades, com enfoque diferenciado da escola tradicional e embasado pelas Diretrizes Curriculares Nacionais, tendo orientação Curricular a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a qual propõe o desenvolvimento de competências e habilidades para atender uma nova concepção de ensino e aprendizagem. Nessa concepção competência é a faculdade de mobilizar um conjunto de recursos cognitivos (saberes, capacidades, informações etc.) para solucionar com pertinência e eficácia uma série de situações (PERRENOUD, 1999).

Vygotsky (1991) estudioso dos processos de desenvolvimento e do aprendizado destaca que o desenvolvimento é ocasionado por um bom ensino e esse conceito de ensino e aprendizado pode ser compreendido entre o que o aluno não é capaz de desenvolver sozinho, porém, ele consegue desenvolver com a interação com o outro, no meio escolar e familiar. Nesse conceito, fica ao educador o desafio de potencializar a Zona de Desenvolvimento Proximal dos seus alunos.

Para tanto, é necessário ampliar o ensino dos conteúdos conceituais para procedimentais e atitudinais (ZABALA e ARNAU, 2010), articulando-os às habilidades e estas desenvolverão as competências (CRUZ, 2001), tendo como foco principal O protagonismo do educando e o educador como mediador do conhecimento. Esse ensino objetiva desenvolver conhecimentos teóricos e práticos, associados aos valores e atitudes, para que os educandos possam construir ações produtivas e assertivas no seu cotidiano.

Esse projeto pedagógico “TEATRO DAS EMOÇÕES: ensinando competências e habilidades” foi desenvolvido no ensino infantil com crianças de 5 anos de idade. No qual trabalhou-se o desenvolvimento da competência geral da BNCC: Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.

Foram trabalhados os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento: (EI3TS01) Utilizar sons produzidos por matérias, objetos e instrumentos musicais durante brincadeiras de faz de conta, encenações, criações musicais e festas e (EI03CG03) Criar movimentos, gestos, olhares, jogos e atividades artísticas como teatro, dança e música. Buscando o entendimento das emoções individuais e coletivas, através do teatro e contação de história. Este artigo tem como o objetivo utilizar o teatro para contar e

interpretar histórias como estratégia metodológica ao ensino de competência e habilidades.

### **A jornada pedagógica das emoções**

Para desenvolver esse trabalho interdisciplinar e conquistar os resultados positivos foi levado para a sala de aula da Escola de tempo Integral João Beltrão na zona rural de Palmas/TO, conteúdos, brincadeiras e recursos didáticos-tecnológicos, tais como, realidade aumentada, realidade virtual, gamificação e produção de vídeos de animação.

O primeiro desafio enfrentado para a realização do projeto foi a compreensão da BNCC, sendo este um grande estímulo, por ser algo novo a ser explorado pelos educadores. Foi necessária uma formação qualificada oferecida pela coordenadora do PIBID/Pedagogia aos alunos do projeto, capacitando a identificação de todas nomenclaturas presentes na BNCC, a seleção e relação entre os componentes do plano de aula, a importância do uso dos recursos didáticos-tecnológicos (RDT) como complementação no ensino/aprendizagem e a criação de plano de aulas interdisciplinares.

Após o estudo e a aprendizagem da BNCC, adotou-se a metodologia ativa por problematização (SANTOS, 2020) que por meio de situações complexas constroem-se o diálogo entre professor e aluno.

O projeto foi dividido em etapas conforme a metodologia utilizada, na primeira etapa foi feito um cartaz (figura 1) com o plano de aula para apresentar aos educandos a proposta de atividades a serem desenvolvidas a partir da competência e habilidades selecionadas. Essa ação objetivou incluir os educandos no processo de formação e conscientizá-los dos objetivos de ensino e aprendizagem.

Para analisar o cartaz a primeira coisa feita foi reunir os alunos na sala para perguntar se eles já tinham ouvido falar sobre competência e habilidades, após muita euforia e explicações mirabolantes, foi explicado

com uma linguagem acessível à idade deles o porquê daquelas informações. Após a explicação todos os alunos assinaram o cartaz com a pintura em formato de mão e assim se comprometeram com as ações a serem desenvolvidas, buscou-se assim, a reinvenção e a reconstrução da sala de aula.

Após a explicação, as crianças foram reunidas em uma roda de conversa, sentaram-se no chão para o mediador (acadêmico do PIBID) realizar o levantamento do conhecimento prévio (figura 2), que é a primeira etapa da metodologia ativa de aprendizagem adotada pelo PIBID, a qual tem por objetivo conhecer o que o educando já sabe. A pergunta inicial foi: quais histórias vocês mais gostam? O que é uma história? O que temos numa história? Após essa etapa foi o momento de utilizar os recursos didáticos tecnológicos, foi utilizado um notebook juntamente com o auxílio de uma televisão para apresentar a elas a história escolhida.



Figura 1 - Cartaz do projeto



Figura 2 - Levantamento do conhecimento prévio

Fonte: Autores.

Após contar a história “Festa no céu” (BRAGA, 2010) e exercitar a imaginação das crianças, foi mostrado um vídeo em forma de animação, passado na televisão, sobre essa história. Em seguida, foi formada novamente uma roda de conversa para discutir o que elas haviam compreendido da história, até aqui trabalhamos a etapa de teorização, priorizando conteúdos conceituais.

As próximas atividades realizadas atendem à aplicação da realidade, etapa da metodologia que privilegia a prática de conteúdos procedimentais e atitudinais. Foi por meio do desenho que as crianças expressaram o que mais lhes chamou a atenção na história e para atender o objetivo de aprendizagem “(E103CG03) Criar movimentos, gestos e olhares”, recriou-se a história de uma forma livre, sendo que cada educando foi contando a sua percepção da história, exercitando gestos e movimentos e foram criados desenhos de acordo com a história de cada um, uma vez que a contação de histórias é atividade própria de incentivo à imaginação e o trânsito entre o fictício e o real, na qual ampliamos nossa experiência vivencial por meio da narrativa do autor (RODRIGUES, 2005).

Dando continuidade a essa etapa metodológica, a história foi interpretada e vivenciada, com um personagem fantasiado em sala (o

acadêmico bolsista) fazendo o reconto da história de forma mais lúdica. Quando as crianças se depararam com o personagem ficaram espantadas, admiradas e atentas a cada gesto, movimento e entonação de voz, logo após, os educandos criaram seus próprios personagens de acordo com história e começaram a reproduzir esse conto da forma que haviam entendido. Daí compreende-se que as atividades lúdicas são muito mais que momentos divertidos ou simples passatempos e, sim, momentos de descoberta, construção e compreensão de si; estímulos à autonomia, à criatividade, à expressão pessoal (PEREIRA, 2005).

Considerando a necessidade de desenvolver os conteúdos atitudinais, foram realizadas atividades voltadas para o trabalho em equipe, uma vez que as crianças tendem à individualidade, não permitindo a participação dos colegas e as dificuldades em compartilhar os objetos. Dessa maneira, em vez de utilizar apenas uma folha de papel com desenho para cada uma das crianças, a sala foi dividida em pequenos grupos e foi entregue uma atividade coletiva de desenho (figura 3) e elaboração de origami (figura 4).

A princípio as crianças não compreenderam a ação, pois estavam habituadas a atividades individuais, no entanto, foram orientadas que a atividade deveria ser realizada de forma coletiva e que as palavras “eu e só meu” deveriam ser substituídas por “nós e nosso”. Apesar de algumas queixas, foi observado o trabalho em equipe, no desenvolvimento do origami do sapo, que era o personagem principal da história.



Figura 3: desenho coletivo



Figura 4: Confecção de origami

Fonte: Autores.

O teatro foi utilizado como estratégia para conteúdos procedimentais e atitudinais, após a história contada as crianças realizaram imitações dos personagens da história, tanto em sala quanto ao ar livre. Para realizar essas atividades teatrais foram utilizados exercícios de forma cênica para complementar as encenações, a criação de gestos, movimentos a partir de um roteiro discutido em grupos.

Dando sequência às atividades, as crianças foram na frente em sala de aula apresentar as encenações teatrais aos colegas com a sua versão da história utilizando imagens para as apresentações. O debate em sequência a essa atividade foi norteado pelas questões: o que você aprendeu com a história? De acordo com a história é importante ajudar o coleguinha? Nessa reflexão as crianças manifestaram suas opiniões e foram conduzidas a conversarem e respeitarem as opiniões diversas.

Após essas etapas, foi incluído o recurso tecnológico como forma de aprendizagem usando a técnica de história de animação com o aplicativo Stop Motion. Os alunos criaram uma história com personagens de massinha de modelar e os movimentos são criados pelas várias fotos capturadas num cenário pelo celular, em seguida com o uso do aplicativo *stop motion*

*studio* foi criado um filme de história de animação (figuras 5 e 6). Após concluída essa etapa foi a hora de mostrar os resultados do que eles haviam produzido, com muito entusiasmo assistiram o vídeo criado e se divertiram muito. Durante todo o processo de criação eles foram narrando o que acontecia estimulando as habilidades de gestos, criação e a imaginação.



Figuras 5 e 6 - Personagens da história de animação

Fonte: Autores.

A avaliação dos conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais foram efetivadas pela observação sistemática dos alunos e o registro das atividades realizadas. Conclui-se os resultados aqui expostos com um depoimento da professora regente da sala de aula que supervisionou as ações do projeto:

“Neste início de ano tive o prazer de receber os alunos do PIBID: Lucas Luiz e André Lopes na turma do Pré-I, o trabalho destes alunos do PIBID tem sido um diferencial na rotina da sala de aula, como um novo pulsar de pensamentos e desenvolvimento das atividades pedagógicas, desenvolvendo nos alunos o gosto pela leitura pelo trabalho coletivo, abrindo espaço para a experiência do criar a partir dos materiais recicláveis. A didática que eles trouxeram a sala do Pré-I permitiu que a criatividade fosse aguçada em cada trabalho desenvolvido, entendo que os nossos alunos são pessoas em desenvolvimento criativo

e inovador” (Professora Regente - Relato do caderno de registro do Bolsista André Lopes, julho de 2019).

## **Conclusão**

Os resultados obtidos com os alunos do ensino infantil superaram as expectativas pelo envolvimento, participação e entusiasmo das crianças participantes. O ensino dos conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais desenvolvem além de conhecimento, ações coordenadas e valores necessários para a convivência em sociedade, isso contribui para uma formação sistêmica do educando nos pilares saber, saber fazer, saber ser e conviver.

Utilizando o teatro para contar e interpretar histórias o projeto foi desenvolvido no ensino infantil com crianças de 4 a 5 anos, no qual foram desenvolvidas atividades para a criação, gestos, movimentos, histórias de animação e a contação de história de forma teatral. O uso das técnicas teatrais no desenvolvimento de habilidades foi motivador para as crianças que se envolveram com a arte fazendo uma relação entre emoção e conteúdos.

Com o avanço tecnológico que estamos passando é necessário inserir essa realidade na escola, os bolsistas do PIBID foram capacitados pela coordenação para fazer uso desses recursos em sala de aula a partir do uso de um celular e atividades lúdicas que estimulem as habilidades dos educandos. A história de animação a partir de *stop motion* descrita nesse artigo é um desses recursos que mobiliza conhecimentos, habilidades e emoções das crianças contribuindo para a aprendizagem significativa, mediada pela metodologia ativa de aprendizagem que conduz o aluno à construção de conhecimentos por meio da investigação.

## Referências

BRAGA, C. A. F. Festa no céu. Rio de Janeiro: Rocco, 2010.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017.

CRUZ, C. **Competências e habilidades: da proposta à prática**. São Paulo. Edição Loyola, 2001.

PEREIRA, Lucia Helena Pena. **Bioexpressão: a caminho de uma educação lúdica para a formação de educadores**. Rio de Janeiro: Mauad X: Bapera, 2005.

PERRENOUD, P. **Construir: as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

RIBEIRO, Suely de Souza. **A Importância do Lúdico no Processo de Ensino Aprendizagem no Desenvolvimento da Infância**. 2013.

RODRIGUES, Edvânia Braz Teixeira. **Cultura, arte e contação de histórias**. Goiânia, 2005.

SANTOS, E. M. Ensino e aprendizagem das competências e habilidades da Base Nacional Comum Curricular. **Diversitas Journal**, Volume 5, Número 4 (out./dez. 2020), pp. 3293-3308. Disponível em: [https://periodicos.ifal.edu.br/diversitas\\_journal/](https://periodicos.ifal.edu.br/diversitas_journal/). Acessado em 26/10/2020.

VYGOTSKY, L. V. **A formação social da mente**. São Paulo, SP: Martins Fontes, 1991.

## **COMPETÊNCIA GERAL 4**

Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo (BRASIL, 2017).





## **Linguagens em diferentes contextos: uma abordagem sobre o protagonismo discente**

*Adriana Souza Matos  
Claralice Bonfim de Araújo  
Izidoria Pereira da Silva Ferreira  
Larissa Moreno de Oliveira  
Eduardo Cezari  
Eliane Marques dos Santos*

### **Introdução**

As atividades humanas realizam-se nas práticas sociais, mediadas por diferentes linguagens: verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e, contemporaneamente, digital. Por meio dessas práticas, as pessoas interagem consigo mesmas e com os outros, constituindo-se como sujeitos sociais. Nessas interações, estão imbricados conhecimentos, atitudes e valores culturais, morais e éticos (BRASIL, 2017).

Conhecimentos, atitudes e valores constituem o conceito de competência, que devem ser desenvolvidas para a formação das pessoas, o que requer uma percepção inovadora para os anseios dos cidadãos ativos no

processo de construção do conhecimento, através do protagonismo e da participação colaborativa com os demais atores da escola.

O ensino de competências interdisciplinares ainda é desafiador na prática escolar e este artigo tem como objetivo o uso de diferentes linguagens para o desenvolvimento do protagonismo discente, por meio da interdisciplinaridade em um trabalho experimental na escola rural de tempo integral João Beltrão em Palmas - TO, de acordo com as orientações curriculares da Base Nacional Comum Curricular.

Na BNCC, a área de Linguagens tem como finalidade possibilitar aos estudantes participar de práticas de linguagem diversificadas, que lhes permitam ampliar suas capacidades expressivas em manifestações artísticas, corporais e linguísticas, como também seus conhecimentos sobre essas linguagens.

Conviver com diferentes manifestações artísticas, culturais e científicas, locais e universais, no cotidiano da instituição escolar, possibilita às crianças, por meio de experiências diversificadas, vivenciar diversas formas de expressão e linguagens.

Com base nessas experiências, elas se expressam por várias linguagens, criando suas próprias produções artísticas ou culturais, exercitando a autoria (coletiva e individual). Essas experiências contribuem para que as crianças desenvolvam senso estético e crítico, com maior autonomia e protagonismo na vida social. Trata-se de promover o debate, a análise, o confronto, de forma a propiciar uma autonomia de pensamento, pautada pela ética.

## Planejamento

A metodologia ativa da problematização propõe a construção de saberes a partir de um ciclo de problematização e soluções baseadas na vivência de práticas cotidianas na qual os alunos são protagonistas do conhecimento e os diálogos acontecem entre alunos e professores durante todo o processo de aprendizagem.

Nesta perspectiva, a fim de atender o desenvolvimento de competências e habilidades, utilizou-se a metodologia ativa por problematização (SANTOS, 2020), na qual é levada em conta os saberes prévios do aluno para conduzi-lo à pesquisa, ao pensamento crítico e a construção do conhecimento a partir da resolução de situações complexas. O plano adotado neste projeto foi mediado por competências e habilidades da BNCC numa perspectiva interdisciplinar descrita no quadro 1.

Quadro 1 – Projeto Pedagógico para o 5º ano do ensino fundamental.

<b>Competência geral</b>		
Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual – motora), corporal, visual, sonora e digital – bem como conhecimentos das linguagens artísticas, matemática e científica, para se expressar e compartilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.		
<b>Competências específicas dos componentes curriculares</b>		
ARTE- Explorar, conhecer, fruir e analisar criticamente práticas e produções artísticas e culturais do seu entorno social, dos povos indígenas, das comunidades tradicionais brasileiras e de diversas sociedades, em distintos tempos e espaços, para reconhecer a arte como um fenômeno cultural, histórico, social e sensível a diferentes contextos e dialogar com as diversidades.	LÍNGUA PORTUGUESA- Conhecer e explorar diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e linguísticas) em diferentes campos da atividade humana para continuar aprendendo, ampliar suas possibilidades de participação na vida social e colaborar para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva.	GEOGRAFIA - Utilizar os conhecimentos geográficos para entender a interação sociedade/natureza e exercitar o interesse e o espírito de investigação e de resolução de problemas.
<b>Habilidades</b>		
ARTE - (EF15AR04) Experimentar diferentes formas de expressão artísticas (desenho, colagem, quadros) fazendo uso de materiais, convencionais e não convencionais.	LÍNGUA PORTUGUESA - (EF35LP01) Ler e compreender, silenciosamente e, em voz alta, com fluência, textos com nível de textualidade adequado.	GEOGRAFIA - (EF05GE11) Identificar e descrever problemas ambientais que ocorrem no entorno da escola e da residência, propondo soluções

<b>Objetos de aprendizagem - tipologia de conteúdos</b>		
<b>CONCEITUAIS</b> Formas artísticas (desenho, pintura, colagem). Leitura e compreensão de textos. Problemas ambientais.	<b>PROCEDIMENTAIS</b> Experimentar, identificar, descrever, ler e compreender.	<b>ATITUDINAIS</b> Respeito, cooperação, participação e conscientização.
<b>Estratégias pedagógicas</b>		
Etapa 1 – Situações da realidade	Etapa 2 - Teorização	Etapa 3 – Aplicação à realidade
1a. Conhecimento prévio: Quais os problemas socioambientais da nossa escola? Vocês sabem definir este termo?  1b. Situação-problema: Os problemas socioambientais vivenciados na escola podem ser resolvidos?	Documentário sobre problemas socioambientais. Leitura do texto sobre essa temática de forma oral e compartilhada em sala de aula, seguida de diálogo em pequenos grupos.	<b>Conteúdos procedimentais:</b> Elaboração de mapas sobre a percepção ambiental dos alunos em relação à escola. Aula campo e coleta de dados com registro fotográfico. Produção e leitura de textos sobre a problemática. Mapeamento socioambiental da escola. Criação de histórias de animação com aplicativo stop motion.  <b>Conteúdos atitudinais:</b> debate em pequenos grupos e apresentação de hipóteses de solução do problema para a turma.
<b>Avaliação</b>		
Os conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais foram avaliados pela observação sistemática dos alunos, participação, portfólio das atividades realizadas e a entrega de relatórios.		

Fonte: Autores.

A primeira etapa da metodologia adotada consiste no levantamento do conhecimento prévio dos alunos e em seguida a exploração da situação-problema: “Os problemas socioambientais vivenciados na escola podem ser resolvidos? A problematização conduziu os estudantes a pensarem e participarem das atividades em sala de aula, uma vez que a escolarização nem sempre ensina habilidades voltadas à argumentação e protagonismo dos discentes. Levar em consideração o conhecimento prévio do aluno é salutar no processo de aprendizagem, uma vez que as crianças têm conhecimento e eles querem compartilhar isso.

Na teorização, apresentou-se documentário sobre problemas socioambientais, leitura do texto sobre essa temática de forma oral e

compartilhada em sala de aula, seguida de diálogo em pequenos grupos. A intenção era fomentar aquilo que os alunos já apontavam saber, ainda que de forma empírica, orientados pela problemática a ser solucionada com os conhecimentos em construção.

Na aplicação à realidade, após as leituras realizou-se uma aula campo no ambiente da escola (figura 1) e por meio de registro fotográfico foram coletados dados para a solução dos problemas coletados. Os resultados da pesquisa foram sistematizados em mapas desenhados pelos estudantes (figura 2), além da elaboração de vídeos de animação com uso de celular e aplicativo stop motion (figuras 3 e 4).



Figura 1- Aula campo



Figura 2- Elaboração dos mapas.

Fonte: Autores.

Dando sequência a essa etapa, foram propostas atividades individuais e em grupos para trabalhar em equipe o respeito, a cooperação, envolvimento e participação. As aprendizagens foram apresentadas em sala de aula em forma de seminários para o desenvolvimento das habilidades propostas.



Figura 3 e 4 – Criação de histórias de animação.

Fonte: Autores.

Isso possibilitou um aprendizado interativo caracterizado por acionar a linguagem artística por meio da criação, que viabilizou interação entre professor e aluno, aluno e aluno, ao expressarem emoções, sentimentos e criatividade em forma de arte.

O protagonismo foi valorizado, cada aluno desenvolveu seu trabalho, aprendendo a elaborar e fazer, as crianças possuem uma criatividade exuberante, elas usaram a imaginação a favor delas para criarem suas próprias produções, perceberam que são capazes de criar, opinar e dialogar.

Nesse contexto, faz-se necessário o desenvolvimento de habilidades voltadas para o uso concomitante de diferentes linguagens e por meio delas, torna-se possível o diálogo, a comunicação e a socialização dos indivíduos, condição necessária para a resolução de problemas e o desenvolvimento da capacidade para responder de maneira crítica, propositiva e ética aos desafios da prática historiadora presente dentro e fora da sala de aula

### **Prática docente**

No caso do PIBID, o que se observa como resultante, pelos dados relatados, é que importantes mudanças aconteceram, a partir das

oportunidades interativas oferecidas e que podem contribuir para formação de outros profissionais da educação, tais como: reuniões de formação na UFT, experiência prática em sala de aula e autoavaliação. Nessa perspectiva oferecemos aqui algumas reflexões dessa prática formativa vivenciada por grupo de bolsistas autores desse artigo.

No que se refere às reuniões formativas na UFT destacamos as estratégias utilizadas na fala a seguir:

As reuniões ocorreram sempre às sextas-feiras, no período vespertino, nessas reuniões aprendemos a fazer planos de aulas conforme a BNCC, aprendemos sobre as competências e habilidades. Nas reuniões foram apresentados os tipos de conteúdos que iríamos trabalhar, são eles: procedimental, conceitual e atitudinal. Um dos temas das reuniões na UFT foram às estratégias pedagógicas e a metodologia a ser adotada. E para montar um plano de aula é necessário antes de tudo conhecer os discentes, conhecer a realidade, a comunidade em que ele está inserido, é preciso levar em conta toda a história que a criança possui tudo que ela já sabe. Também tivemos orientação compartilhada, atividades e diálogos sobre como foram às aulas de cada um, os aspectos positivos e negativos as dificuldades enfrentadas por cada um e o que poderíamos fazer para melhorar nosso desenvolvimento e a aulas. Outros temas das reuniões tinham a ver com a inserção da tecnologia em salas de aulas, tivemos oficinas para poder a aprender e desenvolver meios tecnológicos (ARAÚJO, C. B., Relatório/dezembro, 2019).

Para que esse programa tivesse êxito foi imprescindível a experiência prática em sala nas escolas campo baseados na:

Relação professor aluno essa sempre foi importante nessa edição do programa sempre pautada no respeito, pois o mais importante era o aprendizado para isso nos valem do incentivo para que houvesse maior envolvimento de ambas as partes envolvidas, coisas que sempre foi levado em consideração em nossas aulas, por exemplo, era o que o aluno já sabia dando ênfase ao conhecimento de cada um, essa consideração antes mencionada fazia com que

nossas aulas fluíssem de maneira positiva. A preparação/orientação que tínhamos antes de entrar em sala de aula para nos colocarmos como professor bolsista em todo o decorrer desta edição do PIBID foi fundamental para construção da identidade como futuros profissionais da área da educação. Ressalto que essa relação bolsista e professor da escola é de fundamental importância para alunos de qualquer curso de licenciatura da qual o aluno tenha a intenção de exercer a docência, é uma experiência muito rica não muito fácil mais necessária. Por fim, a relação bolsista- bolsista muito afável de colaboração ímpar, aliás, foi por causa dessa relação que consegui chegar até o final desta edição do programa, pois, os colegas que tive o prazer de conhecer e partilhar minhas vivências e experiências são fantásticos, aprendi muito com cada um deles, gratidão é a palavra que resume nossa caminhada de infinito conhecimento no PIBID (MATOS, A. S., Relatório/dezembro, 2019).

Segundo Shigunov Neto e Maciel (2002), para que as mudanças que ocorrem na sociedade atual possam ser acompanhadas, é preciso um novo profissional do ensino, ou seja, um profissional que valorize a investigação como estratégia de ensino, que desenvolva a reflexão crítica da prática e que esteja sempre preocupado com a formação continuada

A formação inicial de professores tem como objetivo assegurar um ensino de melhor qualidade aos educandos, destacamos neste relato de autoavaliação a importância deste programa para a educação:

Quando entrei no PIBID, entrei como voluntária, queria participar de qualquer forma, e tive compromisso com as reuniões de planejamento e também de estar na escola precisei me ausentar poucas vezes por problemas de saúde. Mas, o retorno foi positivo pois, os alunos gostavam das nossas aulas e os professores também. Eles sempre estavam ansiosos para a próxima aula, então foi muito aprendizado para mim. O PIBID é um programa excelente que dá oportunidade para os alunos do curso de Pedagogia fazer essa experiência em sala de aula antes mesmo de se formar (FERREIRA, I. P. S., Relatório/dezembro, 2019).

A título de conclusão, é oportuno reforçar a ideia da articulação entre teoria e prática, já que, como salienta Pimenta (2002), não podemos cometer o engano de pensar que apenas a reflexão na prática e sobre a prática será suficiente para o encaminhamento adequado de todos os problemas enfrentados no fazer pedagógico.

## **Conclusão**

Nessa experiência em sala, inseriu-se os alunos no mundo da aprendizagem por meio da interdisciplinaridade em linguagens, levando-os a se perceberem como sujeitos que têm voz e podem se expressar, analisando, pesquisando dentro e fora da escola, ajudando o colega e, principalmente, construindo seu conhecimento com a mediação do professor. Acreditamos que, a partir das diversas atividades realizadas, contribuímos para o desenvolvimento do uso de diferentes linguagens, a fim de produzir sentidos, como propõe as competências e habilidades deste projeto.

Destacamos fatores que devem ser levados em consideração: a aula precisa ser planejada possibilitando o protagonismo do aluno, o professor precisa reconstruir sua postura para mediador do processo de ensino e aprendizagem, tornando-se um problematizador e tendo como norteador da prática docente o desenvolvimento de competências e habilidades e não mais somente os conteúdos conceituais. Essa desconstrução pode ser o desafio inicial ao professor que foi formado e já atua nessa perspectiva, tendo que desenvolver novas habilidades para a sua atuação reconstruindo a sua práxis docente a partir da problematização e elaboração de soluções.

## **Referências**

ARANHA, Maria Lucia. **Filosofia da educação**. 2 ed. São Paulo: Moderna, 1996.

BARBOSA, Ana Mae. **Tópicos utópicos**. Belo Horizonte: C/Arte, 1998.

BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no ensino da arte: anos de 1980 e novos tempos**. 8 ed. São Paulo: Perspectiva, 2012.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 24 ed. São Paulo: Paz e terra, 2002.

MORETTO, Vasco. **Educar para competência: o desafio do professor no novo contexto social**. Disponível em: < <https://www.phronesis.net.br/afes/conteudo-detahes,466,texto,vasco-pedro-moretto-educar-para-compet-ncias-o-desafio-do-professor-no-novo-contexto-social>> Acesso em: 14 de agosto de 2019.

SANTOS, E. M. Ensino e aprendizagem das competências e habilidades da Base Nacional Comum Curricular. **Diversitas Journal**, Volume 5, Número 4 (out./dez. 2020), pp. 3293-3308. Disponível em: [https://periodicos.ifal.edu.br/diversitas\\_journal/](https://periodicos.ifal.edu.br/diversitas_journal/). Acessado em 26/10/2020.

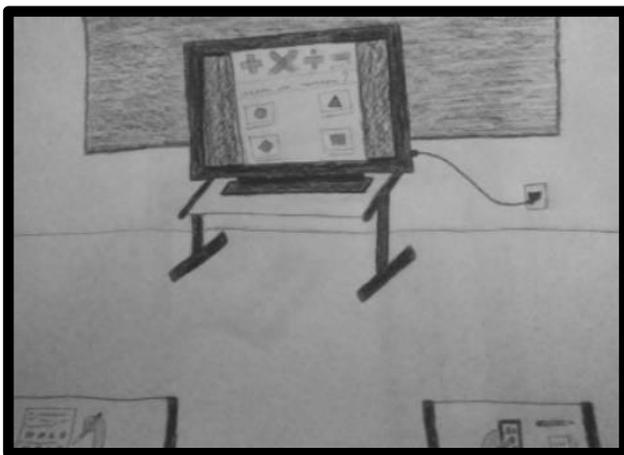
SHIGUNOV NETO, Alexandre; MACIEL, Lizete Shizue B. (Org.) **Reflexões sobre a formação de professores**. Campinas: Papirus, 2002.

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

## **COMPETÊNCIA GERAL 5**

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (BRASIL, 2017).





## **Cultura digital: aprendizagens tecnológicas aplicadas à educação**

*Larissa Moreno de Oliveira  
Nilma Silvânia Izarias  
Erick Henrique Silva Goes  
Eliane Marques dos Santos*

### **Introdução**

A Base Nacional Comum Curricular procura contemplar a cultura digital, diferentes linguagens e diferentes letramentos no currículo para contribuir com a participação mais efetiva e crítica nas práticas contemporâneas de linguagem por parte dos estudantes, o que propicia uma compreensão dos estudantes como sujeitos com histórias e saberes construídos nas interações com outras pessoas, tanto do entorno social mais próximo quanto do universo da cultura midiática e digital, fortalece o potencial da escola como espaço formador e orientador para a cidadania consciente, crítica e participativa (BRASIL, 2017).

Nessa perspectiva, para o ensino fundamental a cultura digital está presente na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em 10% das habilidades que fazem menção explícita às tecnologias, isso equivale a 128

habilidades (OSMUNDO, 2018). O que impõe à escola desafios ao cumprimento do seu papel em relação à formação das novas gerações frente à multiplicidade de ofertas midiáticas e digitais.

O PIBID edital 2018/2019 tem como eixos norteadores de saberes, a interdisciplinaridade e o letramento, mediados pelas tecnologias da informação e comunicação (TIC) em espaços escolares aplicados ao currículo escolar de acordo com a BNCC. Para Carraher (1992) um software não funciona automaticamente como estímulo à aprendizagem, o sucesso de um software em promover a aprendizagem depende da integração com o currículo nas atividades na sala de aula, essa articulação é o que se aborda neste artigo como experiência para a aprendizagem significativa dos educandos.

Este estudo tem como objetivo geral analisar as TIC como instrumento de aprendizagem para o ensino infantil e fundamental e como objetivos específicos: caracterizar tais tecnologias educacionais e apresentar uma proposta de adaptação da gamificação com uso de aplicativo para uso em salas de aulas sem aparelhos de celulares.

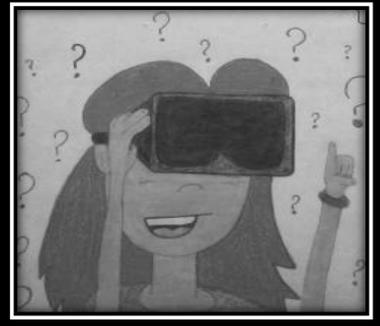
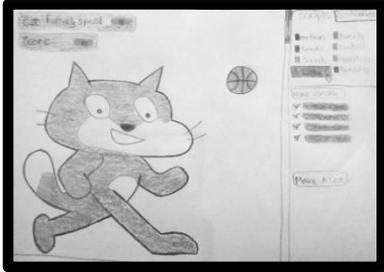
No desenvolvimento deste Projeto Pedagógico a preocupação com a inserção das tecnologias no processo de aprendizagem perpassou todas as etapas da metodologia ativa baseada na problematização (SANTOS, 2020), relacionando os conteúdos conceituais, factuais, procedimentais e atitudinais (ZABALA, 1998).

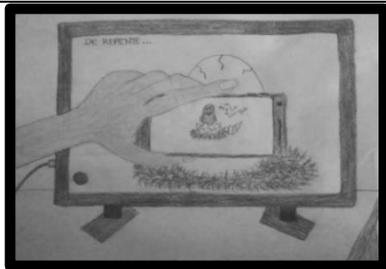
Ressalta-se que muitos países têm como obrigatoriedade uma disciplina para alfabetizar tecnologicamente crianças até a quinta série do ensino fundamental. Isso porque nesses países acreditam que é essencial que as tecnologias da informação e comunicação (TIC) estejam presentes nos processos de aprendizagem (OSMUNDO, 2018). Todavia, no Brasil por meio da BNCC a cultura digital foi incluída no currículo como elemento interdisciplinar a todos os componentes curriculares.

## Tecnologias digitais da informação e comunicação para a educação.

É possível colocar em prática as orientações curriculares da BNCC sobre a competência da Cultura Digital a partir das TDIC, as quais identificamos: realidade virtual e aumentada, gamificação com uso de aplicativos, produção de histórias de animação com uso de aplicativo de *stop motion*, produção de documentários, pensamento computacional por meio do *Scrath* e livro de realidade aumentada. Essas tecnologias foram utilizadas pelo PIBID/Pedagogia/Palmas na escola e dispensam a existência de laboratórios ou equipamentos sofisticados, pois, as TDIC estão disponíveis em vários aplicativos gratuitos e disponíveis à educação, conforme quadro 1.

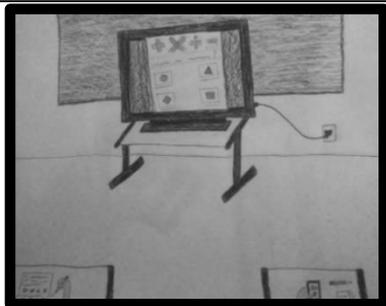
Quadro 1 - Tecnologias digitais de informação e comunicação utilizadas no PIBID/Pedagogia/Palmas

	<p>É uma tecnologia de interface entre um usuário e um sistema operacional através de recursos gráficos 3D ou imagens 360º cujo objetivo é criar a sensação de presença em um ambiente virtual diferente do real.</p>
<p><b>Realidade virtual</b></p>	<p>É um programa que se utiliza de blocos lógicos, itens de som e imagem, para você desenvolver suas próprias histórias interativas, jogos e animações, além de compartilhar de maneira online suas criações.</p>
 <p><b>Programa SCRATCH</b></p>	



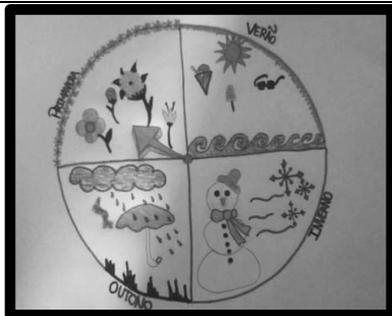
**Livro de realidade aumentada**

Podem ser lidos como livros comuns e também através de um recurso multimídia, com o uso de um aplicativo disponível para download, as páginas marcadas com o sinal de realidade aumentada ganham animação durante a leitura do livro.



**Gamificação**

É o uso de dinâmicas de jogos para engajar pessoas, resolver problemas e melhorar o aprendizado, motivando ações e comportamentos por meio de dispositivos tecnológicos e aplicativos.



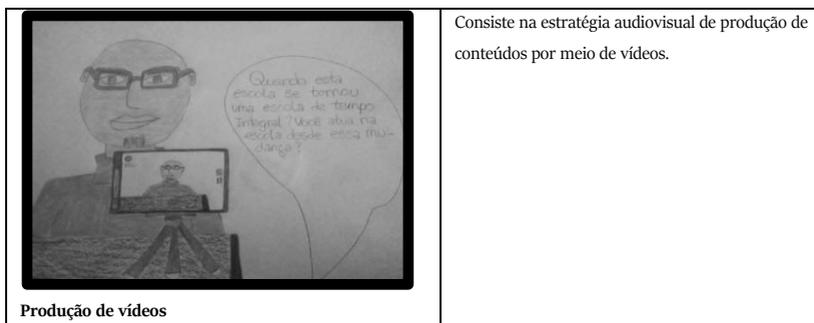
**Vídeos de animação 3D**

É uma técnica de animação muito usada com recursos de uma máquina fotográfica ou de um computador. Utilizam-se modelos reais em diversos materiais, sendo os mais comuns a massa de modelar com auxílio de aplicativos stop motion para a realização dos vídeos.



**Realidade aumentada**

É uma tecnologia utilizada para unir o mundo real com o virtual, através da utilização de um marcador, webcam ou de um smartphone (IOS ou Android), ou seja, é a inserção de objetos virtuais no ambiente físico, mostrada ao usuário em tempo real com o apoio de algum dispositivo tecnológico.



Fonte: Autores.

A utilização das TDIC foi por meio dos 10 projetos pedagógicos para o desenvolvimento das 10 competências gerais da BNCC de acordo com a faixa etária e atividades pedagógicas previstas e neste capítulo abordaremos a gamificação adaptada à realidade da escola sem o uso de celulares e sem internet no projeto pedagógico Paz na escola realizado com uma turma do 5º ano da Escola de Tempo Integral Daniel Batista em Palmas-TO.

### **Gamificação.**

A gamificação é um método para engajar indivíduos digitalmente em vez de pessoalmente (BURKE, 2015), os jogadores irão interagir com computadores, smartphones e outros dispositivos digitais. Este autor afirma que o objetivo da gamificação é o de motivar as pessoas para que elas alterem seus comportamentos, desenvolvendo habilidades ou estimulem a inovação. Esta característica da gamificação é um elemento chave para o desenvolvimento de atividades com fins pedagógicos considerando as competências socioemocionais a serem desenvolvidas pelos estudantes, tornando-os mais hábeis e motivados.

É oportuno apresentar a diferença entre a metodologias ativas: gamificação e a aprendizagem baseada em jogos. O processo de ensino e aprendizagem norteado pela gamificação utiliza as formas de engajamento

que são usadas como ferramentas em processos e atividades diversas. Para Chou (2012), a gamificação é a habilidade de derivar todos os elementos divertidos e envolventes encontrados em jogos e aplicá-los a atividades reais ou produtivas. Enquanto a aprendizagem baseada em jogos, utiliza-se de informações em um contexto específico, por meio de jogos com fins pedagógicos, motivando os usuários a participarem da atividade.

A taxonomia de tipos de jogadores de Bartle (1996) apresenta quatro tipos de jogadores a serem considerados nas estratégias de gamificação são eles: predador, realizador, socializador e explorador, tais perfis não são exclusivos, podendo um jogador pode ter mais de um perfil.

A análise desses tipos de perfis é um ponto importante para a definição do processo de gamificação que se deseja implementar em sala de aula, considerando tais características para a seleção das atividades e ferramentas digitais a serem propostas pelo professor mediador.

Chou (2012) apresenta ferramentas bem práticas para que sejam avaliadas e aplicadas nos ambientes que se deseja gamificar, por meio de um modelo em formato de octógono no qual são colocados os elementos motivadores, que devem ser considerados nas propostas de gamificação. Esse processo é chamado de “design focado no ser humano”, em oposição ao “design focado na função”. É um processo de design que otimiza a motivação humana em um sistema, em oposição à eficiência pura, ou seja, otimizam seus sentimentos, motivações e engajamento. Algumas tecnologias digitais podem ser incorporadas à gamificação com potencial de ensino e aprendizagem, tais como a criação de quizzes e feedback digitais em tempo real.

A gamificação vem sendo usada para inovar, engajar multidões, mobilizar clientes, estimular a capacitação e entusiasmar colaboradores. Gamificação é um modelo contemporâneo para modificar comportamentos de forma voluntária e divertida (COHEN, 2017). Trata-se de uma

abordagem metodológica a ser implantada pelo professor mediador, com elementos disponíveis como citados anteriormente, os quais necessitam de uma aposta didática e de uma prática inovadora docente.

### **Projeto Pedagógico interdisciplinar.**

Para fazer um planejamento por competências e habilidades, primeiro seleciona-se a competência geral, considerando o questionamento: Qual competência deve ser trabalhada nesse bimestre e que atende às necessidades da comunidade escolar? Essa seleção deve ocorrer pelo grupo docente de acordo com o Projeto Político Pedagógico da escola. Após a escolha da(s) competência(s) geral, são selecionadas as competências específicas dos componentes curriculares, uma para cada disciplina, para um plano interdisciplinar como o desenvolvido neste projeto pedagógico e as competências específicas nortearão a seleção das habilidades de cada componente curricular.

No quadro 2 apresenta-se as competências, habilidades e os objetos de conhecimento do projeto pedagógico Paz na escola, no qual foi realizado a interconexão entre os componentes curriculares de língua portuguesa e arte.

Quadro 2 – Projeto Pedagógico Paz na escola/5º ano.

<b>Competência geral</b>	
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de forma crítica, significativa e ética, para comunicar-se, acessar e produzir informações e conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria.	
8. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, suas identidades, suas culturas e suas potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.	
<b>Competências específicas dos componentes curriculares</b>	
<b>Língua Portuguesa</b>	<b>Arte</b>
Analisar informações, argumentos e opiniões manifestados em interações sociais e nos meios de comunicação, posicionando-se ética e criticamente em relação a conteúdos discriminatórios que ferem direitos humanos e ambientais.	Problematizar questões políticas, sociais, econômicas, científicas, tecnológicas e culturais, por meio de exercícios, produções, intervenções e apresentações artísticas.

Habilidades		
(EF05LP19) Argumentar oralmente sobre acontecimentos de interesse social, com base em conhecimentos sobre fatos divulgados em TV, rádio, mídia impressa e digital, respeitando pontos de vista diferentes.	(EF15ARo4) Experimentar diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura, colagem, quadrinhos, dobradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia etc.), fazendo uso sustentável de materiais, instrumentos, recursos e técnicas convencionais e não convencionais. (EF15ARo6) Dialogar sobre a sua criação e as dos colegas, para alcançar sentidos plurais.	
Objetos de conhecimento		
Conceituais	Procedimentais	Atitudinais
Armistício, empatia, criações e interesse social. Contexto geopolítico das Coreias do Sul e do Norte.	Argumentar, experimentar e dialogar.	Participação, entusiasmo, argumentação e respeito.

Fonte: Autores.

A metodologia ativa baseada na problematização (SANTOS, 2020) acontece com um ciclo que se inicia com a realidade ou contexto no qual se insere a situação problema estudada, passa pelas etapas de situações da realidade, teorização, aplicação à realidade e retorna à realidade para solução do problema proposto (figura 1). Nessa abordagem metodológica o diálogo entre os atores da sala de aula, alunos e professor mediador, é fundamental para a construção das aprendizagens significativas.

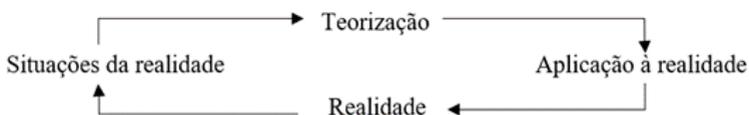


Figura 1 – Metodologia ativa da problematização (SANTOS, 2020)

Fonte: Autores.

As estratégias pedagógicas realizadas nesse projeto estão descritas em três etapas de acordo com a metodologia ativa da problematização:

#### 1-Situações da realidade

- 1.1 – Conhecimento prévio: O que é uma guerra? Como acontece uma guerra? Vocês já exercitaram a empatia? Como fazemos isso? Uso de imagens ilustrativas das Coreias do Sul e do Norte.

1.2 – Situação-problema: O que é melhor um tratado de paz ou um armistício? Na sala de aula o que é necessário?

## 2- Teorização

Apresentação de vídeos e debate sobre a situação antiga e atual das Coreias do Sul e do Norte (figura 3).

## 3- Aplicação à realidade

Conteúdos procedimentais: Estudo e debate sobre armistícios e sua importância. Observação e debate de desenho animado sobre empatia e simpatia. Montagem de uma árvore da trégua, nas folhas as crianças desenharam ou pintaram algo relacionado ao tema da aula, as sementes colocaram os motivos para começar a guerra, das raízes até a copa da árvore o que foi acontecendo cronologicamente (figura 2).



Figura 2: Árvore da recordação

Figura 3: Vídeo sobre Empatia e simpatia



Figuras 4 e 5: Leitura e apresentação das atividades.

Fonte: Autores.

A gamificação foi realizada com o aplicativo Kahoot, em seguida ocorreu o debate sobre a necessidade de um acordo de paz na escola; o objetivo era que os alunos percebessem que não precisam de um acordo de paz, pois não há guerra, mas de um contrato de convivência. Depois disso, criaram um contrato de convivência com 6 itens para finalizar a aula.

Conteúdos atitudinais: entusiasmo na participação das atividades, entrega da folha de respostas do game, argumentação na resolução da situação-problema e montagem do contrato de convivência (figuras 4 e 5). Trabalho em grupo.

### **Adaptando a gamificação: uso do aplicativo *Kahoot* (2013) para a sala de aula sem o uso de celulares.**

A escola dispôs de internet *wi-fi* que viabilizou o uso da gamificação por meio do aplicativo *on-line Kahoot* (2013), no qual é possível criar *quizzes* em segundos, jogar em qualquer hora, por conta própria ou com amigos, se divertir e aprender. Disponibilizamos aqui um tutorial com o passo a passo para utilização da plataforma no Smartphone/ Iphone adaptado para a sala de aula:

1. Acesse seu app de downloads e instale o kahoot
2. Provavelmente será perguntado sua idade e se você é estudante, professor etc., o app é esta em inglês, responda as perguntas e faça *log in* com sua conta google ou Microsoft.
3. Para criar um game clique em *create* na barra de tarefas.
4. Se preferir adicione uma imagem, insira um título no campo *enter title* e adicione a descrição em *enter description*.
5. Para que seu jogo fique visível para todos selecione *Everyone*, caso contrário *Only me* deve ser selecionado em *visible to*.
6. Para adicionar questões clique em *Add question* e se que por questões de 4 opções ou verdadeiro e falso, *Question* ou *True or false* respectivamente.

7. se optar por questões as opções de respostas devem ser elencadas nos retângulos coloridos, o título em *Tap to add question*, imagem no espaço em cinza claro e no círculo roxo o tempo em segundos (para resolução).
8. Ao fim deste processo, no canto superior esquerdo, clique no v e no canto superior direito em *Save* para salvar o game.
9. Se optou por *True or false* o processo é o mesmo, mas só terá duas opções de resposta no lugar de quatro.

Para o uso adaptado do Kahoot foram necessários: o notebook (para acessar o aplicativo) e o smartphone conectados à internet, a televisão para projetar as imagens das questões do game, o que possibilitou o jogo mesmo sem os alunos terem acesso a celulares individuais. Para os alunos participarem respondendo as questões, foram entregues duas folhas com as opções de repostas em formas geométricas e as questões referentes ao game (figura 6).

O que é Armistício?

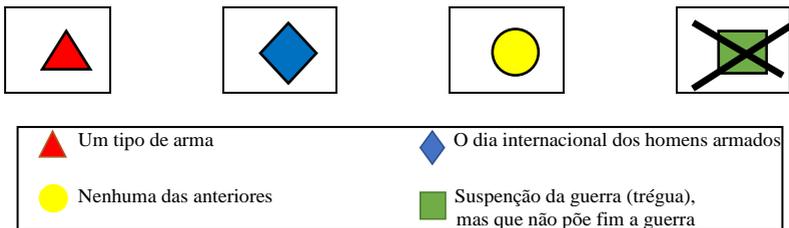


Figura 6: Adaptação do game com uso do Kahoot - 5º ano.

Fonte: Autoras.

Iniciado o jogo cada aluno tinha um minuto para responder cada questão, marcando com X a resposta correta em seu cartão de resposta, conforme o modelo que disponibilizamos na figura 7, o qual foi projetado na televisão para que todos os estudantes visualizassem.

Escola Municipal Daniel Batista  
 Atividade de Gamificação do PIBID – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência  
 PIBidiana: Larissa Moreno de Oliveira  
 Nome: \_\_\_\_\_

**Atividade Kahoot Gamificação**

- 1- O que é Armistício?
 

▲
---

◆
---

●
---

■
---
- 2- A guerra é boa?
 

▲
---

◆
---

●
---

■
---
- 3- Qual o motivo da guerra coreana?
 

▲
---

◆
---

●
---

■
---
- 4- Acordos de paz são bons?
 

▲
---

◆
---

●
---

■
---
- 5- O que é empatia?
 

▲
---

◆
---

●
---

■
---
- 6- Você se coloca no lugar do outro sendo empático ou é simpático?
 

▲
---

◆
---

●
---

■
---
- 7- O que você prefere um amigo que seja simpático ou empático?
 

▲
---

◆
---

●
---

■
---
- 8- Se seu amigo contasse que quebrou uma perna, qual a resposta mais empática?
 

▲
---

◆
---

●
---

■
---
- 9- O que você costuma fazer quando fica bravo com alguém?
 

▲
---

◆
---

●
---

■
---
- 10- O que vocês acharam da aula sobre a guerra?
 

▲
---

◆
---

●
---

■
---

Figura 7 - Folha resposta da atividade de gamificação.

Fonte: Autoras.

Foram revisadas durante a gamificação todos os assuntos mais relevantes do projeto, também foram feitas perguntas auto avaliativas sobre conteúdos atitudinais, os alunos responderam a folha de questões e corrigiram seus acertos, pois, ao final do jogo foi apresentado o pódio com aqueles estudantes que fizeram uma maior pontuação.

A aula de gamificação foi conduzida com muito entusiasmo, o comportamento das crianças mudou comparando ao início do projeto, pois, antes havia muito barulho e dificuldade de obter atenção dos alunos, mas,

durante o desenvolvimento das atividades eles começaram a se interessar mais pelas ações e foram estimulados a serem os protagonistas.

Quando questionados os alunos relataram estar gostando de participar tanto da gamificação, quanto das demais atividades propostas no projeto. A avaliação dos conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais foram efetivadas pela observação sistemática dos alunos e o registro em portfólio das atividades realizadas.

Por fim, encaminhando para as conclusões, consideramos que o estímulo ao pensamento criativo, lógico e crítico, por meio da construção e do fortalecimento da capacidade de fazer perguntas e de avaliar respostas, de argumentar, de interagir e fazer uso de tecnologias de informação e comunicação, possibilita aos alunos ampliar sua compreensão de si mesmos, do mundo natural e social.

## **Conclusão**

Conclui-se que o uso de TDIC em sala de aula amplia a autonomia intelectual, a compreensão de normas e os interesses pela vida social, o que lhes possibilita lidar com sistemas mais amplos, que dizem respeito às relações dos sujeitos entre si, com a natureza, com a história, com a cultura, com as tecnologias e com o ambiente.

O modelo adaptado para a aplicação da gamificação por meio do aplicativo *kahoot* foi eficaz, uma vez que propiciou aos alunos a participação em um jogo tecnológico que desconheciam sem a necessidade de uso de celulares individuais. Sugerimos aperfeiçoamento da estratégia utilizada, pois, pode ser usada nas escolas desde que haja mínimas condições estruturais, como um notebook ou um Smartphone, uma televisão, internet e o aplicativo do *Kahoot* que é de uso gratuito.

Quanto à metodologia ativa baseada na problematização, ela encaminha o professor a um novo processo de ensino que se dispõe a incluir os

alunos como protagonistas na construção de conhecimentos e uma parceria nas atividades realizadas, norteados por uma situação problema a ser respondida. Outro diferencial é a aprendizagem dos três tipos de conteúdo, os quais subsidiam os alunos numa formação integral para além de conceitos, realizando na prática da sala de aula a aplicação do que estão aprendendo.

## Referências

- BARTLE, R. Hearts, clubs, diamonds, spades: Players who suit muds. *The Journal of Virtual Environments*, 1(1):19, 1996.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017.
- BURKE, Brian; Tradução Sieben Gruppe. **Gamificar, como a gamificação motiva as pessoas a fazerem coisas extraordinárias**. Ed. DVS, São Paulo, 2015.
- CARRAHER, D. (1992). **O Papel do Computador na Aprendizagem**. Disponível na Internet em: <http://earlyalgebra.terc.edu/publications.htm>. Acesso em: 18 jul. 2019.
- CHOU, Y, Kai. **Learn Gamification- the cheat codes to win the game of life**, 2012 <<https://yukaichou.com/gamification-expert>> Acesso em 30 de julho de 2020.
- COHEN, R. **Gamification em help desk e servisse desk**. Ed. Novatec, São Paulo, 2017.
- CRUZ, Carlos Henrique Carrilho. **Competências e Habilidades: da proposta à prática**. 4. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2005. 59 p. (Coleção fazer e transformar). Disponível em: [https://books.google.com.br/books?id=CUBFqg3Wq8C&pg=PT50&lpg=PT50&dq=habilidade+%E2%80%99Cou+o+saber+fazer,+s%C3%A3o+os+componentes+da+compet%C3%Aancia+explicit%C3%A1veis+na+a%C3%A7%C3%A3o.&source=bl&ots=UgmtxPQ5oJ&sig=ACfU3U2h\\_1EvtcV4ohoWcj\\_YiOqRdW2w&hl=ptBR&sa=X&ved=2ahUKFwjAzM2xqMbjAhWBIbkGHTISCKkQ6AEwAHoCAkQAQ#v=onepage&q=habilidade%20%E2%80%99Cou%20o%20saber%20fazer%2C](https://books.google.com.br/books?id=CUBFqg3Wq8C&pg=PT50&lpg=PT50&dq=habilidade+%E2%80%99Cou+o+saber+fazer,+s%C3%A3o+os+componentes+da+compet%C3%Aancia+explicit%C3%A1veis+na+a%C3%A7%C3%A3o.&source=bl&ots=UgmtxPQ5oJ&sig=ACfU3U2h_1EvtcV4ohoWcj_YiOqRdW2w&hl=ptBR&sa=X&ved=2ahUKFwjAzM2xqMbjAhWBIbkGHTISCKkQ6AEwAHoCAkQAQ#v=onepage&q=habilidade%20%E2%80%99Cou%20o%20saber%20fazer%2C)

[%20os%C3%A3o%20os%20componentes%20da%20compet%C3%Aancia%20e%20explicit%C3%A1veis%20na%20a%C3%A7%C3%A3o%20C&f=false](#). Acesso em: 13 jul. 2019.

GRANA, Simone. **Sala de leitura: projeto café literário**. São Paulo: Simone Grana, 2017.

KAHOOT (Noruega). Equipe de Universitários. **Kahoot**. 2013. Aplicativo para *mobile*, com versão online para computador e idioma inglês. Disponível em: [https://play.google.com/store/apps/details?id=no.mobitroll.kahoot.android&hl=pt\\_BR](https://play.google.com/store/apps/details?id=no.mobitroll.kahoot.android&hl=pt_BR). Acesso em: 21 jul. 2019.

MORETTO, Vasco Pedro. **PROVA: um momento privilegiado de estudos não um acerto de contas**. 6. ed. Rio de Janeiro: Dp&a Editora, 2005. Capa de: Rodrigo Murtinho.

OSMUNDO, Lidiana. **BNCC e a CULTURA DIGITAL**. 2018. Instituto Singularidades. Disponível em: <http://www.cieb.net.br/wp-content/uploads/2018/10/BNCC-e-cultura-digital.pdf>. Acesso em: 21 jul. 2019.

PERRENOUD, Philippe. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artmed Editora, 1999. 101 p. P 29. Disponível em: <http://abenfisio.com.br/wpcontent/uploads/2016/06/Construir-as-competec%C3%Aancias-desde-a-escola.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2018.

SANTOS, Eliane Marques. Ensino e aprendizagem das competências e habilidades da Base Nacional Comum Curricular. **Diversitas Journal**, Volume 5, Número 4 (out./dez. 2020), pp. 3293-3308. Disponível em: [https://periodicos.ifal.edu.br/diversitas\\_journal/](https://periodicos.ifal.edu.br/diversitas_journal/). Acessado em 26/10/2020.



## **COMPETÊNCIA GERAL 6**

Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade (BRASIL, 2017).





## **O protagonismo e as tecnologias digitais como potencial de desenvolvimento**

*Maria Madalena Pereira Soares  
Bianca Schott da Silva Custódio  
Nilma Silvânia Izarias  
Eliane Marques dos Santos*

### **Introdução**

O potencial do aluno pode ser desenvolvido e estimulado através de atividades lúdicas de forma que este expresse sua criatividade livremente, quebrando as barreiras do ensino tradicional. Cabe ao educador direcionar essas atividades, para que sejam as mais estimulantes e significativas possíveis, causando mudança na vida do aluno. A educação libertadora pode transformar os alunos à protagonistas da sua história, ou seja, segundo Freire (1980) as transformações da realidade vivida na educação libertadora, convertem o aluno em seu contexto, de modo positivo e crítico, transformando através de sua própria história.

A educação escolar enfrenta problemas de baixo rendimento, desvalorização da profissão docente, pouco investimento público, distanciamento da família na escola, dentre outros problemas, que afetam a sua qualidade. Tendo em vista esses desafios cabem aos educadores se reinventarem visando mitigar esses obstáculos. Atualmente, conta-se com o apoio de diversas tecnologias midiáticas, educacionais, digitais ou analógicas que se fazem cada vez mais presentes na sociedade e na vida dos alunos. A utilização de recursos tecnológicos já faz parte do processo de ensino/aprendizagem, o educador precisa utilizar e/ou adaptar essas tecnologias de acordo com as necessidades para desenvolvimento das capacidades/habilidades educacionais dos alunos (SILVA, 2015).

Diversos autores como Moran (1995), Barbosa Jr. (2005), Almeida (2013), Rojo (2013) destacam trabalhos pedagógicos utilizando recursos tecnológicos. O *Stop Motion* é uma técnica de animação que pode ser utilizada com o auxílio de recursos tecnológicos como uma máquina fotográfica ou um computador. Torna-se uma importante ferramenta pedagógica, por potencializar as atividades de leitura e interpretação de texto, estimulando a criatividade, inserindo o aluno no contexto digital, contribuindo com o desenvolvimento da parte cognitiva e sociocultural. Essa técnica valoriza o aluno como protagonista de sua arte, desperta o gosto de estudar, possibilita ir além da oralidade, e das teorias conteudistas dos métodos tradicionais.

As atividades educativas lúdicas também são importantes no desenvolvimento dos alunos, porém, a atividade deve ser interessante e estimuladora, seja qual for o contexto, havendo ou não a presença de regras. Segundo Chateau (1987, p. 18) a “atividade lúdica é essencialmente humana e provém de uma atividade interessada, não voltada para o prazer sensorial que proporciona esse resultado.” O mesmo autor relata que o uso do lúdico em sala de aula proporciona momentos de leveza na rotina

escolar, trazendo um sentimento de felicidade, possibilitando resultados significativos, e esse aluno é capaz de ter esses momentos guardados como memórias afetivas positivas, ampliando o prazer em aprender. Ou seja, se o aluno aprende, poderá se tornar um multiplicador do conhecimento.

Este capítulo objetiva descrever uma experiência do desenvolvimento de um projeto, que visa proporcionar aos alunos a autoria na criação de uma animação, através da técnica de *Stop Motion*, estimulando a criatividade e desenvolvimento enquanto pessoa humana. Aliado a este, pretende-se discutir a importância da inovação dos métodos de ensino/aprendizagem, do uso da interdisciplinaridade, e do estímulo aos alunos para o desenvolvimento da criatividade, proporcionando a eles a autoconfiança, o desenvolvimento do senso crítico, de respeito ao próximo, e do trabalho em equipe.

### **Etapas pedagógicas**

Esse estudo foi desenvolvido em uma Escola de Tempo Integral (ETI) localizada na região rural de Taquaruçu Grande em Palmas-TO. A ETI Agroecológica Fidêncio está instalada em um espaço rural de seis mil metros quadrados localizado às margens de uma área de preservação permanente do ribeirão Taquaruçu Grande. Esta unidade da ETI tem como foco o desenvolvimento de aprendizagens voltadas para a agroecologia por ser uma região de produção familiar e de paisagens exuberantes.

As atividades foram desenvolvidas durante os meses de fevereiro a dezembro de 2019, com encontros semanais numa turma de 5<sup>o</sup> ano do fundamental I, com 23 alunos, tendo como eixo norteador a competência geral 6 (seis) da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a qual aborda o trabalho e projeto de vida para:

“valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.” (BRASIL, 2017, p. 9).

As áreas do conhecimento escolhidas foram de Língua Portuguesa e Artes, permitindo aos alunos trabalhar a interdisciplinaridade. As unidades temáticas na língua materna foram: leitura/escuta (compartilhada e autônoma) e oralidade; Em Artes as artes visuais. Os objetos de conhecimento foram respectivamente: compreensão em leitura, planejamento e produção de texto para a língua portuguesa; materialidades e processos de criação para artes.

As habilidades trabalhadas em Língua Portuguesa foram:

(EF15LP15): reconhecer que os textos literários fazem parte do mundo do imaginário e apresentam uma dimensão lúdica, de encantamento, valorizando-os, em sua diversidade cultural, como patrimônio artístico da humanidade; [...] (EF15LP18): roteirizar, produzir e editar vídeo para vlogs argumentativos sobre produtos de mídia para público infantil (filmes, desenhos animados, HQs, games etc.), com base em conhecimentos sobre os mesmos, de acordo com as convenções do gênero e considerando a situação comunicativa e o tema/ assunto/finalidade do texto. (BRASIL, 2017, p. 95).

E em Artes,

(EF15AR04): experimentar diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura, colagem, quadrinhos, dobradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia etc.), fazendo uso sustentável de materiais, instrumentos, recursos e técnicas convencionais e não convencionais; [...] (EF15AR06): dialogar sobre a sua criação e as dos colegas, para alcançar sentidos plurais. (BNCC, 2017, p. 199).

Qualquer atividade docente que o professor ofertar, é imprescindível que seja feito o planejamento das ações, desta forma as atividades do projeto foram descritas em planos de aula, detalhando os elementos constituintes, conforme metodologia ativa da problematização proposta por Santos (2020). Esta metodologia possui três etapas: situações da realidade, teorização e aplicação à realidade.

Na etapa 1 de situações da realidade foram levantadas as questões: Vocês sabem o que é uma história? Como surgiu e porque fazem parte do cotidiano das pessoas? Como recursos didáticos foi ofertado um livro para cada grupo de cinco estudantes sobre diferentes histórias que foram lidas em sala de aula. Na etapa 2 de teorização como estratégia foi contada uma história, de autoria da primeira autora deste capítulo, “o conto da floresta”:

Essa história acontece em Palmas – TO, no Parque Cesamar, é sobre um menino chamado Paulo, que todos os dias ao amanhecer vai de encontro a arara-azul, um animal em extinção no cerrado brasileiro, no caminho ele conversa com vários animais: cobra, onça, capivara dentre outros, no entanto, no final da história Paulo vive um conflito na floresta, para salvar a arara-azul das garras do caçador ele se torna um defensor dos animais em extinção e começa a dar palestra em vários lugares em defesa dos mesmos (SOARES. M.M. P., Dados do caderno de registro, setembro, 2019).

Na etapa 3 de aplicação à realidade, foi feita uma roda de conversa e cada grupo contava a turma seus resultados das leituras e das oficinas. Como recurso tecnológico foi realizada uma oficina de *Stop Motion* e atividades lúdicas interativas. A avaliação foi contínua considerando a participação do aluno em grupo e interação com as atividades ofertadas.

## Resultados

A leitura proposta inicialmente foi muito bem-aceita pelos alunos, quando se trabalha com textos literários em sala de aula, os professores proporcionam vivências linguísticas, mexem com o imaginário, sensações e identificações dos alunos através das vivências literárias, promovendo o encontro dos alunos com as histórias e também, com sua própria história. (SILVA, 2018).

Os alunos foram divididos em grupos de cinco, os quais se mantiveram até o término de todas as atividades propostas para esse plano de aula. Foi perguntado se sabiam o que era uma história? A reação de alguns foi de um olhar perplexo com uma pergunta tão óbvia, outros opinaram e alguns se mantiveram pensativos. Diante de tantas curiosidades e questionamentos de ambas as partes, os grupos de alunos foram até a mesa na qual estavam expostos diversos livros e após análise de figuras, capa, tamanho do livro, escolheram um e no decorrer da leitura percebia-se que alguns alunos discutiam com a personagem, e queriam dar outro desfecho para a história que liam e após o término da atividade cada grupo foi a frente falar sobre a história, dar opinião de como eles fariam se fossem os autores da mesma.

A história intitulada “o conto da floresta” foi contada aos alunos, os quais gostaram muito e se identificaram, então a proposta para a etapa seguinte era para que o grupo criasse a sua própria história. A criação de vídeos de animação com aplicativo *stop Motion* é uma técnica simples, fácil e de baixo custo, a qual não exige conhecimento técnico. Constam no posicionamento sequenciado de fotografias, com a finalidade de dar movimento as imagens, tendo como resultado final um filme. (FREITAS et al, 2016).

E como ficou combinado, cada grupo já tinha uma história para ser contada, então foi proposto fazê-la através de uma oficina de vídeos de animação, com o objetivo de proporcionar aos alunos a interação, o despertar da imaginação, a construção coletiva no campo da subjetividade e na construção social. A atividade foi desenvolvida no pátio da EPI, onde cada grupo recebeu os materiais necessários (massinhas e E.V.A.) para compor o cenário da criação de sua história, conforme as figuras 1 e 2.



Figura 1: Cenário de Stop Motion realizado pelos alunos.



Figura 2: Grupo de alunos desenvolvendo a sua história, através do Stop Motion.

Fonte: Autoras.

Após todos os grupos finalizarem a criação dos cenários em sala de aula, foi fotografada a ação com o celular pelos estudantes, em cada trabalho é construída uma animação pelo aplicativo Stop Motion. Após a conclusão dos vídeos de animação os alunos assistiram os resultados dos trabalhos, gerando satisfação, protagonismo e entusiasmo para cada grupo, nos quais os estudantes reconheceram seu potencial subjetivo na construção de conhecimento do “eu” e o “outro”, pois, o vídeo é um excelente recurso pedagógico, com grande poder de atenção quando a temática atende os interesses dos alunos, quando eles realizam um vídeo, além de

enriquecer a aula, proporciona a participação direta dos alunos e a interação entre eles (SILVA, 2016).

Após cada um vivenciar os resultados dos trabalhos, os alunos foram para a quadra desenvolver atividades lúdicas com a brincadeira do pato/ganso, o objetivo dessa brincadeira é trabalhar a curiosidade, valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais tendo a compreensão que todos precisam um do outro, da interação e do meio, para se desenvolver enquanto pessoa, sujeito de si e do mundo. O brincar não é naturalmente progressista, pois contém tanto a possibilidade da tradição quanto da inovação. É possível brincar de qualquer coisa, inclusive e especialmente com aquilo que faz parte do cotidiano. A preocupação com a mediação e o contexto da ludicidade é, por esta razão, fundamental (FORTUNA, 2000).

O pato/ganso consiste em ficar em círculo sentado no chão, onde o participante que está em pé é denominado ganso, esse anda no círculo, tocando a cabeça de cada um, que são os patos, com o objetivo de escolher outro participante para ser o ganso. Dessa forma, fala os seguintes dizeres tocando a cabeça do outro: pato, ganso, pato, ganso em movimento rápido, assim sucessivamente até ele escolher o ganso. O aluno que se torna um ganso se levanta do círculo e corre atrás do outro ganso que está em pé, caso ele alcance o que está em pé, ou ele se sente junto aos patos, ele deixa de ser ganso e vira pato se juntando aos outros no círculo, assim, o ganso vai procurar outro para substituí-lo até que todos os participantes patos se tornem ganso, conforme as figuras 3 e 4.



Figura 3: Atividade lúdica desenvolvida na quadra.

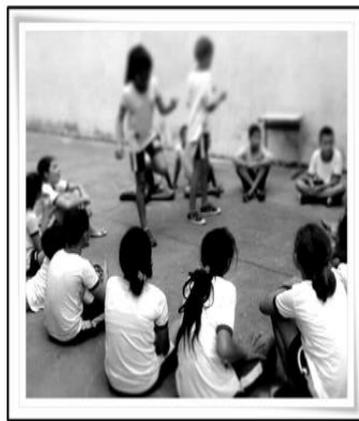


Figura 4: Pato/Ganso, trabalhando a da interação e do meio.

Fonte: Autoras.

Ao término das atividades, os alunos as classificaram como positivas, que o momento foi muito oportuno para que pudessem compartilhar saberes, aprender com o outro e melhorar a participação em grupo. Finalizando as atividades, foi feito em outro encontro uma roda de conversa onde cada grupo contou para turma seus resultados da leitura do livro inicial e o que achou das oficinas produzidas e das que foram apresentadas.

A avaliação foi contínua e atendeu os objetivos de inseri-los no mundo da leitura, apresentando como recurso os livros para que pudessem escolher, folhear, ler, pesquisar, analisar a história, personagens, montar estratégia de construção de personagem a partir das leituras analisadas para montar cenário com personagem, respeitar a diversidade cultural do outro e trocar experiência, relacionando-se de forma participativa e colaborativa com o eu-outro e, dessa forma, a prática pedagógica contribuiu de maneira significativa na construção de saberes; para potencializar as atividades na escola. Com esse saber o professor treina

juntamente com eles, aprende a observar o que deu certo e o que não deu em sua prática, podendo melhorar para atividades futuras.

Ao analisar o desenvolvimento desse projeto, percebe-se que o aluno protagoniza seu potencial subjetivo, evidenciando a relação entre o “eu” e o “outro”, como forma de enfrentar desafios por eles encontrados e criar mecanismos para buscar o seu lugar no mundo, através do processo criativo individual ou coletivo. Para Marques et al. (2013, p. 246) a brincadeira é uma arte, que se veste de corpo, possibilitando uma manifestação da criatividade de forma intencional e “ressignificada pelo sujeito na sua relação de existência que, assim, terá sempre conexão com o mundo da experiência vivida e se tornará sempre aberta a novas significações”.

No que tange ao desenvolvimento da criatividade como aliados para o desenvolvimento do senso crítico e da autoconfiança no contexto educacional, observa-se que, está relacionada à importância de incentivar a expressão oral e artística, bem como a capacidade de criar do aluno. Existe evidências de pesquisas que indicam que “às estratégias que melhor favorecem o desenvolvimento da criatividade dos educandos, são os procedimentos didáticos que facilitam a aprendizagem dos alunos”. Aliando a esse fator importante está a liberdade e entusiasmo do professor no desenvolvimento de suas práticas pedagógicas (ALENCAR et al., 2018).

Assim, entendemos que a prática pedagógica interdisciplinar favoreceu um leque de possibilidades de criação aos alunos, nas manifestações durante o ato de criar foi perceptível a exteriorização da autoconfiança ao expressarem suas opiniões de forma crítica individualizada ou em grupo, respeito ao próximo quando um colega emite opinião divergente.

Por outro lado, enquanto docente percebemos que o conhecimento e planejamento das aulas possibilitaram maior segurança na ação docente. Para Alencar et al. (2018) são vários fatores que colaboram para cercear ou limitar a criatividade em sala de aula, dentre eles “procedimentos de

ensino convergente, extensão do conteúdo a ser ensinado em um período curto de tempo, normas institucionais reticentes à inovação no que diz respeito a práticas pedagógicas são alguns desses fatores”.

## **Conclusão**

Enquanto professora em formação, foi compreendido que a escola é o lugar de aprendizagem e desafios contínuos, que trilhamos em vários caminhos até chegar no lugar destinado que é ser professor e que também para se colocar em uma sala de aula é preciso preparo, conhecimento, fazer laboral e muita prática que perpassam anos de estudos e pesquisa.

Para ser um bom professor será preciso compreender que cada aluno tem o seu ritmo de aprender e praticar a brincadeira, de expressar sua arte, para isso basta ter o olhar sensível na hora de planejar e levar as atividades para a sala de aula, compreender a ótica dos saberes na troca de experiência, pois, se o professor não tiver o aluno para vivenciar sua prática não será possível aplicá-la.

Observando, todos os desafios enfrentados, as atividades realizadas atingindo os objetivos esperados, os medos iniciais, a agregação de conhecimentos na formação de professores na teoria e na prática em sala de aula, a experiência do PIBID foi muito enriquecedora e de grande importância para o primeiro contato com a realidade da profissão.

## **Referências**

ALENCAR, E. S. de; FLEITH, D. de S.; BORGES, C. N.; BORUCHOVITCH, E. Criatividade em Sala de Aula: Fatores Inibidores e Facilitadores Segundo Coordenadores Pedagógicos. *Psico-USF*, Bragança Paulista, v. 23, n. 3, p. 555-566, jul./set. 2018. Disponível em: [www.scielo.br http://dx.doi.org/10.1590/1413-82712018230313](http://dx.doi.org/10.1590/1413-82712018230313). Acesso em: 20 de mar. 2020.

ALMEIDA, E. M. Vidding na cultura otaku. In: ROJO, R. (org.). **Escol@ Conectada: os multiletramentos** e as TICs. São Paulo: Parábola, 2013, p.111-133.

BARBOSA Jr., A. L. **Arte da animação. Técnica e estética através da história**. 2ª. ed. São Paulo: SENAC, 2005.

BRASIL, 2017. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=79611-anexo-texto-bncc-aprovado-em-15-12-17-pdf&category\\_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79611-anexo-texto-bncc-aprovado-em-15-12-17-pdf&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 21 mar. 2020.

CHATEAU, J. **O jogo e a criança**. Trad. Guido de Almeida. São Paulo: Summus, 1987.

FORTUNA, T. R. Sala de aula é lugar de brincar? In: XAVIER, M. L. M. e DALLA ZEN, M. I. H. (org.) **Planejamento em destaque: análises menos convencionais**. Porto Alegre: Mediação. (Cadernos de Educação Básica, 6) p 147-164, 2000.

FREIRE, P. **Conscientização: teoria e prática da libertação – uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. São Paulo: Moraes, 1980.

FREITAS, Neliane Alves de et al. Prática pedagógica com celular e Stop-motion em interdisciplinaridade com Artes. **Anais do Workshop de Informática na Escola**, [S.i.], p. 953, nov. 2016. ISSN 2316-6541. Disponível em: <https://www.brie.org/pub/index.php/wie/article/view/6617>. Acesso em: 15 dez. 2019. Dói: <http://dx.doi.org/10.5753/cbie.wie.2016.953>.

MARQUES, D. A. P.; SURDI, A. C.; GRUNENVALDT, J. T.; KUNZ, E. Dança e expressividade: uma aproximação com a fenomenologia. **Movimento**, Porto Alegre, v. 19, n. 1, p. 243-263, jan./mar. 2013.

MORAN, J. M. **O Vídeo na Sala de Aula**. In: **Comunicação & Educação**. São Paulo, Editora Moderna, 1995, p 27-35.

ROJO, R. (org.). **Escol@ Conectada: os multiletramentos** e as TICs. São Paulo: Parábola, 2013. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola. Editorial, 2009.

SANTOS, Eliane Marques. Ensino e aprendizagem das competências e habilidades da Base Nacional Comum Curricular. **Diversitas Journal**, Volume 5, Número 4 (out./dez. 2020), pp. 3293-3308. Disponível em: [https://periodicos.ifal.edu.br/diversitas\\_journal/](https://periodicos.ifal.edu.br/diversitas_journal/). Acessado em 26/10/2020.

SILVA, Célia Cris. **A HISTÓRIA DE PIBI: manual do professor digital**. – Curitiba: positivo, 2018.

SILVA, I. T da. **Formação de professores: práticas com stop motion**. Monografia (especialização) Universidade Federal de Santa Catarina, centro de ciências da educação, curso de Educação na Cultura digital\_ Florianópolis, SC. 93p., 2016.

SOARES, M. H. F. B. **Jogos e Atividades Lúdicas em Ensino de Química**. Tese de Doutorado – Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, SP, Brasil, 2004.

SURDI, A. C; MELO J. P; KUNZE, K. **O brincar e o se-movimentar nas aulas de educação física infantil: realidades e possibilidades**. Movimento, Porto Alegre, v. 22, n. 2, 459-470, abr./jun. de 2016.



## **COMPETÊNCIA GERAL 7**

Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta (BRASIL, 2017).





## **O desenvolvimento das habilidades socioemocionais**

*Luennys Barbosa de Almeida  
Fernanda Aparecida Carvalho Arrais  
Vanessa Bezerra  
Vitória Carolina Pereira de Oliveira Rosa  
Bianca Schott da Silva Custódio  
Carine Haupt  
Eliane Marques dos Santos*

### **Introdução**

A Constituição da República Federativa do Brasil, dispõe em seu capítulo III, sob o título “Da Educação, da Cultura e do Desporto”, em sua Seção I, acerca da Educação, o art.205. “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa,

seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988, p 123).

A educação pode ser compreendida como instrumento transformador de toda uma sociedade. Esta, por sua vez, assim como os processos educacionais, está em constantes mudanças, dessa forma, é preciso adequação para lidar com as necessidades atuais dos estudantes. Assim, mister é um processo de ensino pautado em uma educação humanizadora, que proporciona ao desenvolvimento de sua capacidade ontológica, com base nisso, observamos o pensamento de Demerval Saviani:

O trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. Assim, o objeto da educação diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo (SAVIANI, 1995, p 17).

A Educação é um direito fundamental, que abre portas para a busca de garantia de todos os demais direitos. Ela se torna o mais eficiente instrumento de transformação social e quando o Estado não possibilita meios adequados para que haja o devido preparo de um cidadão por meio dos conhecimentos básicos para um adequado convívio socioemocional, ele estará ceifando direitos garantidos na lei (ALMEIDA, 2017).

O desenvolvimento de habilidades socioemocionais nas escolas públicas ganhou maior propulsão com a BNCC que propõe competências e habilidades neste intento: “Compreender conceitos de liberdade e igualdade, respaldados legalmente, contribui para um desenvolvimento de uma criança subsidiando-a a atuar como cidadã desde sua infância, não perdendo de vista que não preparamos cidadãos para o futuro, mas, para um

presente, e que este possa ser agente transformador de sua realidade” (HENGEMÜLHE, 2004, p 35).

Segundo Silva e Löhr (2001), quando uma criança se sente rejeitada na escola ou em determinado grupo social, o risco de desenvolver um comportamento antissocial se eleva o que pode agravar em problemas de conduta. Os pais, juntamente com os professores, estabelecem uma relação entre si para desenvolverem a competência socioemocional do educando. O ambiente escolar, por outro lado, contribui através de ações transdisciplinares Perrenoud (2000) defende uma pedagogia diferenciada para os alunos e alerta que toda pedagogia diferenciada requer a cooperação ativa dos discentes e de seus pais.

Na infância, a relação com amigos na escola e o desempenho acadêmico são as expressões mais relevantes da competência social de uma criança. O desenvolvimento de habilidades socioemocionais é crucial, especialmente nas fases pré-escolar e escolar, quando a criança começa a ampliar as redes sociais e despender maior tempo fora de casa.

### **Habilidades socioemocionais**

A utilização de práticas voltadas ao desenvolvimento de habilidades socioemocionais no processo de ensino e aprendizagem é defendido como uma forma de trilhar para o sucesso nas instituições escolares, pois, para um desenvolvimento integral, é necessário ir além dos aspectos apenas cognitivos, é preciso uma abordagem das questões emocionais e também sociais. Todavia, ainda é assunto relativamente pouco comentado no âmbito da educação, não muito desenvolvido dentro do ambiente escolar, mas, desde os tempos do grandioso filósofo Platão, já se questionava acerca do desenvolvimento do ser humano de um modo integral. Anita Abed afirma que:

Muitos são os questionamentos envolvidos na tarefa de (re)inserir as habilidades socioemocionais como intencionalidade nos currículos escolares. Embora não seja inédita nem tampouco nova (lembremo-nos de Platão, quatrocentos anos antes de Cristo!), a ideia de construir uma escola voltada ao desenvolvimento integral do ser humano ainda pode ser considerado algo bastante revolucionário nos dias de hoje (ABED, 2014).

Assim, a escola possui como função muito mais do que a transmissão de conhecimento, é local para fortalecimento de competências e habilidades, para que possam ser pessoas capazes de se desenvolverem e se tornarem cidadãos aptos a auxiliarem no processo de construção da sociedade, com conceitos bem definidos de “Motivação, perseverança, capacidade de trabalhar em equipe e resiliência diante de situações difíceis” (ABED, 2014).

O ambiente escolar é o local em que os educandos passam a maior parte de suas vidas, desde os anos iniciais, ainda mais com as implantações dos modelos de escola de tempo integral. À escola cabe o papel de auxiliar na promoção educativa dos estudantes, para um pleno desenvolvimento, de modo a garantir o desenvolvimento de competências e habilidades por meio do processo de ensino. Este processo não deve apenas visar uma capacitação educacional que possibilite o ingresso no mercado de trabalho, mas que também tenha como objetivo formar cidadãos plenamente aptos não somente ao convívio, mas também, à participação nas demandas da sociedade, com capacidade de transformação do ambiente.

Diante de constantes modificações de um século para o outro, é inviável que a educação permaneça a mesma, as mudanças ocorridas no âmbito cultural e educacional requerem também mudança na maneira de ensinar.

A Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017) surge para regular as habilidades e conhecimentos que os alunos devem ter em sua

formação, dando a possibilidade de que professores possam trabalhar conteúdos através do ensino de competências e habilidades.

Perrenoud (1999, p 7) afirma que competência é a “Capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles”, sendo assim, as competências são adquiridas e construídas, utilizando componentes conceituais, atitudinais e procedimentais; as habilidades, de acordo com Perrenoud (1999), são uma sequência de modos operatórios, de induções e deduções para resolver uma situação problema.

Ensinando por competências e habilidades é possível modificar a antiga forma de aprender através da memorização, e trabalhar com situações problema nas quais se valoriza a realidade e o conhecimento plural dos alunos. “A escola deve oferecer situações escolares que favoreçam a formação de esquemas de ações e de interações relativamente estáveis e que, por um lado, possam ser transportadas para outras situações comparáveis, fora da escola ou após a escolaridade (PERRENEOUD, 1999)”.

Segundo Zabala (1998), a avaliação é o instrumento que classifica e certifica o aluno, sujeito avaliado, cuja meta são aprendizados com base em objetivos mínimos. A avaliação calcula quesitos básicos de aprendizagem do educando, avaliando a compreensão do que foi repassado, e o alcance da aprendizagem em níveis escolares diversos.

### **Estratégias pedagógicas**

Este estudo tem como objetivo desenvolver competência e habilidades na turma do 2º ano do ensino fundamental I, na Escola de Tempo Integral Daniel Batista situada na região norte da cidade de Palmas/TO, no ano de 2019.

Os alunos da escola sempre estavam muito empolgados e ansiosos por novidades, pois a rotina lhes afeta cotidianamente, com as oficinas do

PIBID no turno da tarde, eles puderam experimentar algo inovador, como, por exemplo, ter uma aula fora da sala, em um local que só aproveitavam nos momentos de recreação (figura 1).

Conforme Perrenoud (1999), o aprendizado deve ser associado com as práticas sociais, caso contrário ele será esquecido rapidamente pelos alunos e considerado por eles como um obstáculo para conseguir seu diploma e não como uma competência que irão desenvolver para vencer as dificuldades do cotidiano.

Um dos pontos fortes do PIBID/Pedagogia/Palmas foi trabalhar a interdisciplinaridade, ou seja, o plano de aula desenvolvido envolvia mais de uma disciplina para responder a situação complexa apresentada aos educandos. A interdisciplinaridade garante maior integração de conteúdos e facilita a contextualização deles por meio de atividades práticas coerentes com a realidade do aluno.

O plano de aula criado para o PIBID utiliza-se de competências e habilidades com base na BNCC para ensinar. Trabalhamos com a competência sete da BNCC (BRASIL, 2017), na qual propõe:

Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.

As habilidades da BNCC (BRASIL, 2017) trabalhadas foram das disciplinas de Artes: (EF15AR01) Identificar e apreciar formas distintas das artes visuais tradicionais e contemporâneas, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético, e Língua Portuguesa: Planejar e produzir pequenos relatos de observação de

processos, de fatos, de experiências pessoais, mantendo as características do gênero, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.

As unidades temáticas trabalhadas foram: escrita (compartilhada e autônoma) e artes visuais e os objetos de conhecimento foram: escrita autônoma e compartilhada contextos e práticas nas disciplinas de língua portuguesa e artes respectivamente.

O projeto pedagógico foi desenvolvido em três etapas: Situações da realidade, teorização e aplicação à realidade segundo Santos (2020). Na primeira etapa, foi realizada a investigação sobre o tema, no qual foi levantado o conhecimento prévio que os alunos possuíam através do diálogo sobre o seu cotidiano e por perguntas, tais como: “o é que ansiedade?”, “você é ansioso? Para você ser ansioso é o mesmo de estar nervoso? Ansiedade para você é o mesmo que estar impaciente para um momento como o de ir para casa?”

Na etapa de teorização, foi selecionado um recurso tecnológico, um vídeo infantil sobre um porco que tinha como missão pegar um pote de biscoito em cima da geladeira. O vídeo abordava a questão de que o porco foi tão ansioso para realizar tal atividade que não conseguiu realizá-la com êxito. O vídeo foi selecionado para expor para as crianças o que seria a ansiedade e o poderia aparecer no nosso dia-a-dia (Figura 2).

Na terceira etapa, foram realizadas atividades de aplicação à realidade, em uma roda de diálogos, os alunos evidenciaram como as emoções aparecem em seu cotidiano e como eles lidam com isso. Realizaram ainda pequenos relatos textuais com uso de desenhos e palavras para descrição das atividades realizadas.



Figura 1- Atuação na área externa



Figura 2- Utilizando a tecnologia na sala

Fonte: Autoras.

Por se tratar do 2º (segundo) ano do ensino fundamental, todas as avaliações foram realizadas em rodas de conversas com os educandos, para destacar os conhecimentos construídos. Essa mediação dialógica é uma maneira facilitada de entender as competências obtidas e de garantir bons resultados, uma vez que prioriza a voz das crianças, seus desejos e espaço. Assim como explica Barbosa e Horn (2008):

[...] a construção de um campo dialógico e democrático, no qual a criança ganha vez e voz, mas que não fala sozinha, já que o adulto, parceiro e sensível às suas necessidades, estão com ela em diferentes momentos. Reconhece-se a criança como sujeito de direitos e ativos na construção de conhecimentos[...]. (BARBOSA; HORN, 2008, p 33).

A etapa final é a avaliação que foi realizada observando os alunos durante a aplicação do plano de aula para analisar o processo de ensino e aprendizagem, verificando se a criança entendeu o que foi passado e obteve conhecimento sobre o tema, se as atividades foram realizadas de

forma correta e se houve mudança no comportamento dos estudantes durante a realização das atividades.

### **Resultados e discussão**

O resultado desse projeto foi visível desde a chegada em sala de aula, ao perceber a animação dos alunos por saber que era dia da aula com o PIBID. No desenvolvimento de cada etapa do plano de aula, foi possível evidenciar a evolução das crianças com as atividades em grupo, das quais ressaltamos:

[...] elas passaram a escutar mais o que os colegas tinham a falar sobre o tema e a cada aula apresentavam melhoras sobre respeitar o momento de fala de cada colega, visto que no início falavam todos juntos. As atividades diferenciadas os incentivaram a prestar atenção e manter interesse pelas atividades (Relato Bolsista V, observação, ano de 2019).

No primeiro dia houve as investigações sobre o que é ser ansioso e após os questionamentos, foi feito pelos alunos, um desenho, cujo tema sugestionado foi a sua família, com o objetivo de conhecer melhor a criança, através da arte, como elas se expressam em desenhos. Como uma maneira mais fácil de ter controle e dar atenção a todos os alunos, as cadeiras foram colocadas em 4 grupos com 5 alunos cada (figura 3), sendo uma bolsista do PIBID para coordenar o grupo e assim eles puderam esclarecer suas dúvidas e receber as orientações adequadamente.

No segundo encontro, os alunos de forma descontraída sentaram-se ao chão e foi passado um vídeo (figura 4), intitulado o porquinho ansioso (HENRIQUE, 2011), o mesmo foi trabalhado através de perguntas, observou-se que muitos se identificaram com o personagem e foi questionado quando eles se sentem assim e o que poderia ser feito para amenizar esse sentimento? E a partir dessas informações foram formuladas soluções e

os que se sentiram à vontade para defender seu ponto de vista foram ouvidos com respeito e atenção.



Figura 3 – Atividades em grupo



Figura 4 – Aula com recurso audiovisual

Fonte: Autoras.

Nos dois últimos encontros foi posto em prática tudo o que foi visto até o momento. O objetivo foi relacionar a ansiedade com as atitudes de cada um, produzindo desenhos de como se sentem e como é o seu relacionamento com a família, amigos e na escola e depois foram apresentados *emojis* com diferentes sentimentos (feliz, triste, raivoso, zangado, com sono) e foi solicitado para cada um falar com qual figura se identificava mais, totalizando no final o número de alunos a cada sentimentos.

No encontro seguinte, realizou-se um trabalho artístico com mandalas, foram utilizados materiais didáticos para explicar o que é mandala e, em seguida, foi a hora de criá-las, tarefa em que eles tinham que relacionar as criações com as emoções trabalhadas em sala. E, no final, foi realizada uma roda de conversa para os alunos exporem seus argumentos sobre o que é ansiedade e ouvir o que eles aprenderam, deixando-os livres para expor seus pontos de vista, suas ideias e soluções.

Também foi observado que sempre quando questionados a respeito do assunto estudado, a maioria se prontificava a responder mesmo que não fosse corretamente, notando-se assim a participação e o engajamento. O dinamismo das atividades foi essencial para que eles se sentissem confortáveis e despertassem a curiosidade para a realização das tarefas.

O desenvolvimento desse projeto interdisciplinar e por competência e habilidades produziu reações de estranheza diante dos alunos, por ter saído da educação tradicional e ser trabalhado em sala atividades práticas em grupos voltadas para a participação ativa dos alunos, nas quais assumimos o papel de mediadoras de conhecimento. E como não era do cotidiano tal participação, os educandos não sabiam organizar as falas para que todos tivessem oportunidade de se pronunciar. Além disso, por ser uma forma de ensino que visa deixar a lousa e o giz e usar outros recursos de ensino, as crianças viam aquele momento como um tempo de pausa da sua rotina escolar.

### **Considerações finais**

A partir do desenvolvimento desse projeto pedagógico, conclui-se que o ensino de competências e habilidades proposto pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) nas escolas públicas impõe desafios na realidade escolar, visto que na escola ainda predomina a ensino tradicional. O inverso do que a BNCC busca oferecer, uma educação libertadora, na qual o professor não é o único detentor de conhecimento e os alunos são protagonistas do seu processo de aprendizagem. Além disso, consideramos as dificuldades de infraestrutura, carência de materiais necessários para os estudantes e a nossa inexperiência na atuação em sala de aula como desafios para a gestão de sala de aula.

Conclui-se que o ensino de competências e habilidades proposto nas orientações curriculares nacionais é uma mudança visionária e de extrema

importância para que o ensino escolar não se torne obsoleto considerando o contexto atual de sociedade. Mas, como qualquer outra mudança, deve ser desenvolvido de forma progressiva, com tempo e esperando resultados a longo prazo.

Esse projeto apresenta os resultados de uma mudança de postura do professor de sua perspectiva de ensino voltada para a participação ativa dos alunos em sala de aula com o desenvolvimento de atividades práticas em sobreposição às teóricas.

Expõe ainda, que é possível desenvolver esse ensino problematizador e libertador nas escolas, mesmo com escassez de materiais pedagógicos e tecnológicos, pois os professores podem se adaptar aos recursos que são disponibilizados. Assim podemos transformar a educação formal em uma educação que aprecia a interdisciplinaridade e contextualização, valorizando a cultura e a pluralidade dos estudantes.

## **Referências**

ABED, Anita. **O desenvolvimento das habilidades socioemocionais como caminho para a aprendizagem e o sucesso escolar de alunos da educação básica**. São Paulo: UNESCO/MEC, 2014.

ALMEIDA, Luennys. **A eficácia do exercício dos direitos humanos com o ensino do direito constitucional nas escolas públicas brasileiras**. VI Congresso Internacional em Direitos Humanos. 2017, Anais. Palmas, TO: Escola Superior da Magistratura Tocantinense.

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

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base nacional comum curricular**. 2017 Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/inicio> Acesso em: 11 de janeiro de 2019.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil** (1988). Promulgada em 05 de outubro de 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm) Acesso em: 28 de junho de 2019.

HENRIQUE, Marcelo. O Porquinho Ansioso. 2011. (03m3s). Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=Hm-J4LpkqBA> Acesso em: 13 agos.2019

HENGEMÜHLE, Adelar. **Gestão de ensino e Práticas Pedagógicas**. 3 Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar**. trad. Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

PERRENOUD, Philippe. **Construir competências desde a escola**; trad. Bruno Charles Magne. - Porto Alegre: Artmed, 1999.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 5. ed. São Paulo: Autores Associados, 1995.

SANTOS, Eliane Marques. Ensino e aprendizagem das competências e habilidades da Base Nacional Comum Curricular. **Diversitas Journal**, Volume 5, Número 4 (out./dez. 2020), pp. 3293-3308. Disponível em: [https://periodicos.ifal.edu.br/diversitas\\_journal/](https://periodicos.ifal.edu.br/diversitas_journal/). Acessado em 26/10/2020.

SILVA, Vera Regina Miranda Gomes da; LÖHR, Suzane Schmidlin. **INDICADORES DE REJEIÇÃO EM GRUPO DE CRIANÇAS**. 2001. Disponível em: <file:///C:/Users/vanes/Downloads/3315-6463-1-PB.pdf> Acesso em: 11 ago. 2019.

ZABALA, Antoni. **A PRÁTICA EDUCATIVA: COMO ENSINAR**. 1998. Disponível em: <https://www2.ifmg.edu.br/ribeiraodasneves/noticias/vem-ai-o-iii-ifmg-debate/zabala-a-pratica-educativa.pdf> Acesso em: 17 ago. 2019.



## **COMPETÊNCIA GERAL 8**

Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas (BRASIL, 2017).





## **Construção da identidade: o autocuidado e o lúdico**

*Susanna Soares Santos  
Maria da Cruz da Silva Diógenes  
Bianca Schott da Silva Custódio  
Milianna Augusta Pereira Sampaio  
Eliane Marques dos Santos*

### **Introdução**

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) é um programa voltado para os cursos de licenciatura que propõe a inserção do acadêmico no ambiente educacional muito antes do período de estágio, visando à melhoria e valorização da formação de professores para a educação básica.

Nesse contexto, será abordada aqui, a experiência vivida enquanto bolsistas do PIBID em uma turma da educação infantil de uma Escola Municipal de tempo Integral João Beltrão, situada na área rural de Palmas/TO.

Far-se-á uso da metodologia baseada na problematização (SANTOS, 2020), a qual parte da realidade vivenciado para a solução de problemas

baseados no diálogo em sala de aula, além de planos de aula de acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017).

Para embasar esse trabalho, partiu-se do referencial teórico de Jean Piaget ao abordar sobre as fases do desenvolvimento infantil. O autor preconiza que a aprendizagem cognitiva infantil se divide em quatro estágios: sensório-motor, pré-operatório, operacional concreto e operacional formal, sendo que os indivíduos passam por todas as fases (PIAGET, 1971).

Para o autor, a fase pré-operatória, foco do estudo, vai dos 2 aos 7 anos aproximadamente, sendo que a característica mais presente é o egocentrismo, onde a criança ainda lida com o mundo a partir de si mesma. Isso dificulta bastante o pensamento abstrato, que se manifesta principalmente na socialização (PIAGET, 1971).

Levando esse referencial em consideração, daremos aqui, enfoque na Competência oito (BNCC, 2017), que, busca assegurar ao aluno “Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas” (BRASIL, 2017).

Acreditamos que trabalhar a questão do autoconhecimento e autocuidado no período pré-operatório do desenvolvimento seja de grande relevância, visto que o egocentrismo se faz muito presente nessa fase. Optou-se ainda por usar o enfoque lúdico como ferramenta pedagógica, pois através dele é possível trabalhar o processo de ensino aprendizagem de forma mais leve e prazerosa, conseguindo abranger todos os alunos, mesmo aqueles que apresentam mais dificuldades. (VYGOTSKY, 1998). Brincando, a criança experimenta, descobre, inventa, aprende e confere habilidades. Além de estimular a curiosidade, a autoconfiança e a autonomia, proporcionam o desenvolvimento da linguagem, do pensamento, da concentração e da atenção. (PIAGET, 1971).

Nesse relato de experiência, se enfatizará a importância do PIBID na formação acadêmica, além dos desafios enfrentados em sala de aula e as aprendizagens adquiridas durante o período de atividades práticas, com o objetivo de responder a seguinte questão: Quais são as estratégias pedagógicas utilizadas pelos bolsistas para trabalhar o processo de autoconhecimento e autocuidado por meio do lúdico em turmas de crianças grandes?

### **Relato de experiência na educação infantil (crianças de 4 anos a 5 anos e 11 meses)**

Este estudo foi desenvolvido no período de agosto de 2018 a junho de 2019. A primeira fase no PIBID se deu para observação em sala de aula, para que tivéssemos mais conhecimento sobre a realidade da turma a ser trabalhada. A segunda foi de formação e atuação na escola, na qual começamos a aplicar nossos planos de aula alinhados à BNCC.

A estratégia metodológica adotada foi dividida em etapas segundo Santos (2020), sendo elas: situações da realidade, teorização e aplicação à realidade.

Etapa 1 – Situações da realidade: constituída de levantamento de conhecimento prévio, no qual foram identificados os conhecimentos dos alunos sobre o tema a ser trabalhado. Em sequência, a problematização: Elaboração de uma situação complexa a ser solucionada pelos alunos.

Etapa 2 - Teorização: Etapa em que se busca as respostas da situação complexa baseado em estudos e são levantadas as hipóteses de solução.

Etapa 3 – Aplicação à realidade, consiste na realização de atividades que promoverão a AÇÃO do aluno, na qual o professor avalia se foram desenvolvidos os conteúdos procedimentais e atitudinais.

Vale ressaltar que a avaliação é processual e acontece em todas as etapas tendo como estratégia avaliativa a observação sistemática da

resolução de situações complexas por meio de atividades para os conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais.

Iremos descrever dois projetos interdisciplinares desenvolvidos nesta turma do ensino infantil, o primeiro projeto aborda a competência de autoconhecimento e autocuidado, conforme quadro 1.

Quadro 1 – Projeto interdisciplinar: Minha família, minha história.		
<b>Competência Geral</b>		
8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.		
<b>Campo de experiências</b> <b>Fala, pensamento e imaginação</b> (EI03EF01) Expressar ideias, desejos e sentimentos sobre suas vivências, por meio da linguagem oral e escrita (escrita espontânea), de fotos, desenhos e outras formas de expressão.		<b>Campo de experiências</b> <b>Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações</b> (EI03ET06) Relatar fatos importantes sobre seu nascimento e desenvolvimento, a história dos seus familiares e da sua comunidade.
<b>Conteúdos</b>		
Conceitual	Procedimental	Atitudinal
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Importância das vivências;</li> <li>• Fatos importantes sobre o nascimento e desenvolvimento;</li> <li>• A importância da história dos seus familiares e da sua comunidade.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Expressar ideias, desejos e sentimentos;</li> <li>• Relatar fatos importantes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Valorizar sua história;</li> <li>• Respeitar as diferenças;</li> <li>• Valorizar a família, seu contexto social e cultural.</li> </ul>
Fonte: Autoras.		

Com enfoque na identidade, trazendo como problemática a seguinte questão: “Como é formada a família?”. O objetivo foi trabalhar com as crianças a influência da família na construção da identidade e as relações familiares, mostrando que nem todas são constituídas da mesma forma (PIRES, 2009).

A inserção da família na escola é de suma importância para o desenvolvimento do autoconhecimento da criança, uma vez que a instituição de ensino está acolhendo as experiências já vividas pela criança no ambiente

familiar. A partir disso, há a necessidade de ligar esses conhecimentos no contexto pedagógico, com o objetivo de ampliar a visão que elas conhecem do mundo delas. Com isso, abre-se novas possibilidades para uma aprendizagem diversificada, que, seguindo essa direção, a BNCC explica que:

[...] para potencializar as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças, a prática do diálogo e o compartilhamento de responsabilidades entre a instituição de Educação Infantil e a família são essenciais. Além disso, a instituição precisa conhecer e trabalhar com as culturas plurais, dialogando com a riqueza/diversidade cultural das famílias e da comunidade (BRASIL, 2017, p 36).

Diante disso, a construção da identidade com a união da escola e família facilita a socialização, autonomia e desenvolvimento das habilidades, afinal é a partir da família que a criança realiza as primeiras interações e ações diante da sociedade (SOUSA, 2012).

A primeira aula foi desafiadora, levando em conta a inexperiência da sala de aula e a dificuldade no gerenciamento do tempo com as atividades, indisciplina e participação dos alunos. Buscou-se iniciar as aulas levando os alunos para um ambiente mais tranquilo e aberto, com o uso da leitura de uma história infantil a respeito do tema a ser abordado (Figura 1) e em seguida levantou-se alguns questionamentos quanto a interpretação da história e foi solicitado para desenharem a sua própria família. Os desenhos foram analisados pelos professores e bolsistas e a percepção dos estudantes foi apresentada em roda de conversa.

Tendo como parâmetro a primeira aula, a segunda ocorreu de maneira mais tranquila, pois, os problemas citados anteriormente foram resolvidos, o plano de aula foi revisado e adequado ao tempo e obteve-se a gestão da sala de aula. Essa evolução deu-se baseada em ação-reflexo-ação, buscando assim identificar os pontos que não deram certo no intuito de sempre melhorar as aulas.

Para Freire (2001) a reflexão é o movimento realizado entre o fazer e o pensar, entre o pensar e o fazer, ou seja, no pensar para o fazer e no pensar sobre o fazer. Nesta direção, a reflexão surge da realização da prática docente.



Figura 1 – Leitura da história: A Família de Marcelo.

Fonte: Autoras.

Posteriormente, foram desenvolvidas outras atividades, sobre a coordenação motora e a habilidade de pinça das crianças através de atividade de recorte e colagem, traçado dirigido e livre da consoante “m” (figura 2), atividade em que os alunos deviam fazer a representação de si mesmo através de palitos de picolé.



Figura 2 - Atividade com a letra M.



Figura 3 - Representação com palitos de picolé.

Fonte: Autoras.

Procuramos agir como facilitadoras de aprendizagens das crianças através do “aprender fazendo”, dando enfoque para o desenvolvimento e a autonomia dos alunos. Além disso, tendo as crianças como centro, buscamos sempre partir de suas curiosidades e levar em conta seus conhecimentos prévios. Os estudantes não demonstraram nenhuma dificuldade em realizar as atividades propostas, todavia, compreendemos que cada indivíduo tem seu ritmo, uma vez que estávamos em uma sala com uma pluralidade de alunos e foi preciso entender que cada um faz as coisas no seu tempo, o qual deve ser respeitado.

No segundo projeto foi abordado a temática: A nossa higiene de cada dia, com a situação problema: “Como cuidar do nosso corpo?”, os elementos constituintes deste projeto estão descritos no quadro 2.

Quadro 2 – Projeto interdisciplinar: A nossa higiene de cada dia.

Competência Geral		
8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.		
<b>Campo de experiências</b> <b>Corpo, Gestos e Movimentos</b> (EI03CG04) Adotar hábitos de autocuidado relacionados a higiene, alimentação, conforto e aparência.	<b>Campo de experiências</b> <b>O Eu, o Outro e o Nós</b> (EI03EO04) Ampliar as relações interpessoais, desenvolvendo atitudes de participação e cooperação.	
Conteúdos		
Conceitual	Procedimental	Atitudinal
<ul style="list-style-type: none"> <li>Hábitos de autocuidado;</li> <li>Relações interpessoais.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Adotar;</li> <li>Ampliar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Participação;</li> <li>Cooperação;</li> <li>Conscientização quanto aos cuidados com o corpo.</li> </ul>
Fonte: Autoras.		

A estratégia metodológica de acordo com Santos (2020), ocorreu em três etapas assim descritas no quadro 3:

Quadro 3 – Estratégia metodológica.

<p>1.Situações da realidade:</p> <p>O levantamento de conhecimento prévio foi realizado em roda de conversa e foram levantadas as seguintes questões: O que é higiene? Como podemos cuidar do nosso corpo? Quantas vezes devemos escovar os dentes por dia?</p> <p>A situação problema proposta foi: Como cuidar do nosso corpo?</p>
<p>2.Teorização: Foram apresentados dois vídeos sobre o tema, são eles 'Uma mão lava a outra e Dor de dente' ambos do desenho O Show da Luna e sobre eles foram feitas algumas perguntas: Por que temos que lavar as mãos? Quando devemos lavar as mãos? Por que é importante escovar os dentes?</p>
<p>3.Aplicação à realidade: Por meio de atividades impressas os estudantes deviam identificar nas imagens quais eram relacionados aos hábitos de autocuidado e os alimentos saudáveis. Na sequência, a atividade consistiu em inserir um grande molde de um sorriso e solicitar a alguns alunos irem à frente para pintar um dente do molde com o pincel, depois que todos estavam pintados os mesmos eram limpos pelos alunos com uma escova de dentes, fazendo representação de como os dentes ficam se não cuidarmos e sobre a importância de escovar para combater as cáries. (Figura 4).</p> <p>Outra atividade, foi a confecção de cartaz com alimentos saudáveis e não saudáveis. Nessa atividade, foram levados dois moldes de dentes (um feliz e um triste) e foi contado aos alunos como a alimentação afeta os nossos</p>

dentes, a medida em que a história ia sendo contada aos alunos iam colando figuras de alimentos saudáveis ou não nos dentes correspondentes.

Para finalizar, dividiu-se a turma em grupos para que criassem o cenário para história de animação com uso de celular e o aplicativo Stop Motion sobre higiene (figura 5). Representaram-se os assuntos estudados (alimentação ou higiene) através de massinha de modelar e cenário

Fonte: Autoras.

No decorrer do planejamento, foi refletido sobre a abordagem em sala de aula, procurado desenvolver o projeto de forma ainda mais lúdica, pois é no ato de brincar que as crianças estabelecem as relações necessárias para a aquisição do conhecimento (ANTUNES, 2005).



Figura 4 - Aula prática - aprendendo sobre higiene bucal através do lúdico.



Figura 5 - Montagem da história de animação em Stop Motion.

Fonte: Autoras.

Para Antunes (2005) é através do lúdico que a criança se socializa e aprende valores culturais, éticos e morais presentes na sociedade. Dessa forma, o lúdico entra como uma ótima estratégia de ensino, as atividades lúdicas (Molde do sorriso com representação da escovação, atividades com os palitos de picolé e *Stop Motion*) têm um papel fundamental neste processo, favorece o desenvolvimento das habilidades sociais e afetivas,

promovendo um crescimento saudável e melhora na qualidade de vida das nossas crianças.

O uso do *Stop Motion* foi inserido na última aula, no qual foi proposto que os alunos desenhassem um cenário de acordo com o tema que estávamos estudando e com a massinha de modelar, fossem construindo as histórias com o uso desta técnica. A proposta foi muito bem aceita pelos alunos, que demonstraram interesse e curiosidade para participar da aula.

A BNCC defende que na primeira etapa da educação básica, devem ser assegurados seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento, para que as crianças tenham condições de aprender e se desenvolver, são eles: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se, e esses foram os fatores levados em consideração para trabalhar o lúdico, visto que ele abrange todas essas necessidades (BRASIL, 2017).

É importante destacar que o principal objetivo do brincar é o desenvolvimento do conhecimento, no qual a criança será capaz de interagir socialmente, agir com respeito, ter curiosidade, resolver problemas e conhecer o mundo de acordo com a sua perspectiva (FRIEDMANN, 2012). Nesse sentido, foi de grande importância abordar o assunto higiene baseado na participação de atividades lúdicas com as outras pessoas, assim, conseqüentemente, a criança constrói por si só a autonomia e autocuidado com o seu próprio corpo.

Além da realização dos projetos interdisciplinares alinhados a BNCC, o PIBID se propôs a inserir as tecnologias em sala de aula, fazendo uso da competência da cultura digital. Dessa forma, de acordo com as possibilidades de recursos, estrutura e acesso à internet da instituição, optamos por usar como recurso didático tecnológico o *Stop Motion*.

O *Stop Motion* é uma técnica de animação na qual o animador trabalha fotografando objetos, fotograma por fotograma, em outras palavras quadro a

quadro. Entre um fotograma e outro, o animador muda a posição do objeto, da forma mais minuciosa possível. Para que o filme nos de a ilusão de que o objeto está se movendo, deve-se projetar a animação a 24 fotogramas por segundo, normalmente é utilizado profissionalmente, contudo, a animação nos remete a resultados satisfatórios quando projetada de 12 a 15 fotogramas por segundo. (KAMINSKI, 2010)

A utilização do *Stop Motion* como recurso tecnológico é uma ideia inovadora para o ensino, pois além de fazer com que o conteúdo seja trabalhado de forma construtiva, esta abordagem traz como vantagem o envolvimento do aluno com o mundo digital na escola e o aumento do interesse da criança em desenvolver uma história própria a ser contada na execução da atividade.

Ressalta-se que uma das melhores experiências foi ver o interesse e envolvimento das crianças nas aulas, principalmente, nas atividades realizadas no segundo plano. As crianças aprenderam da forma que elas mais gostam: brincando, revelando a importância e o benefício do lúdico enquanto objetivo de aprendizagem, visto que quando uma atividade é prazerosa para o indivíduo, ele tende a mostrar mais interesse e maior facilidade na aquisição de conhecimentos.

### **Considerações finais**

Ao final das aulas os estudantes foram capazes de responder as perguntas-problema colocadas inicialmente, conforme a metodologia adotada neste artigo que se mostrou eficaz. Uma vez que é essencial que o docente crie situações para que a criança interprete o mundo a sua volta, permitindo a sua livre expressão e desenvolvendo o seu conhecimento.

Diferentemente de quando se é aluno, a visão acerca do que é ensino é muito mais ampla, quando se está no papel de professor e, através do PIBID, tornou-se possível essa visualização, unindo teoria e prática. O

PIBID mostrou-nos que a docência é uma ação que requer planejamento e esse não pode ser feito apenas em alguns minutos: requer um estudo para além do que será ministrado, visto que o professor deve estar preparado para as possíveis dúvidas que surjam ao longo da aula. Além disso, é essencial sempre ter um plano opcional para o caso de eventuais problemas que impossibilitem a aplicação do planejamento inicial.

Além da importância do planejamento, um aprendizado muito significativo enquanto bolsistas, foi o de que cada criança tem o seu ritmo de aprendizagem, que deve ser respeitado. Os alunos não aprendem da mesma forma, uns tem mais dificuldades ou se mostram mais motivados que outros, assim, o professor deve se mostrar apto para lidar com essas diferenças de modo a adaptar sua *práxis*.

Ainda no papel de professor, percebeu-se que a postura dentro de sala de aula tem sempre que ser avaliada. Isso posto, também se faz necessário estar atento as práticas educacionais utilizadas, para que se possa contribuir cada vez mais para o desenvolvimento dos alunos e a aquisição de competências e habilidades, colocando-os como protagonistas do processo e evitando a centralização do poder.

Os aspectos potenciais deste relato centram-se na utilização da BNCC na educação infantil em um enfoque interdisciplinar, uso de tecnologias digitais de aprendizagem e *práxis* docente na formação inicial por meio do PIBID. Nestes aspectos sugerimos novos estudos que aperfeiçoem esta abordagem e facilite a compreensão por parte dos docentes destas novas perspectivas de ensino e de aprendizagem aqui discutidas.

## **Referências**

ANTUNES, C. **Jogos para a estimulação das múltiplas inteligências: os jogos e os parâmetros curriculares nacionais**. Campinas. Papirus, 2005.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Educação é a Base.** Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518-versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf). Acesso em: 15 jul. 2019.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 20 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

FRIEDMANN, A (2012). **O brincar na Educação Infantil: observação, adequação e inclusão.** São Paulo: Moderna.

HENGEMÜLHE, A. **A Gestão de Ensino e Práticas Pedagógicas.** 3. Ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

KAMINSKI, V.R. **Animação no ensino fundamental: *stop motion*.** Ponta Grossa, 2010.

PIAGET, J. **A formação do símbolo na criança, imitação, jogo, sonho, imagem e representação de jogo.** São Paulo: Zahar, 1971.

PIRES, K.M. **Os seus, os meus, os nossos.** IN: A&E Atividades e Experiências – Especial Família, ano 10, p. 12-15, no 09, setembro, 2009.

SANTOS, Eliane Marques. Ensino e aprendizagem das competências e habilidades da Base Nacional Comum Curricular. **Diversitas Journal**, Volume 5, Número 4 (out./dez. 2020), pp. 3293-3308. Disponível em: [https://periodicos.ifal.edu.br/diversitas\\_journal/](https://periodicos.ifal.edu.br/diversitas_journal/). Acessado em 26/10/2020.

SOUSA, Jacqueline Pereira de. **A importância da família no processo de desenvolvimento da aprendizagem da criança.** Trabalho de Conclusão de Curso. Curso de Pós-graduação em Psicopedagogia Clínica e Institucional (Especialização). Departamento de Pró-reitoria de Educação Continuada, Instituto de Estudos Superiores do Ceará, Fortaleza, 2012.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente.** 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.



## **COMPETÊNCIA GERAL 9**

Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza (BRASIL, 2017).





## **Os povos indígenas do Tocantins: temática para desenvolver a empatia e a cooperação**

*Tatiana F. M. Nascimento  
Alanna de Assunção  
Kamutaja Solva Áwa  
Denise de Barros Capuzzo  
Eliane Marques dos Santos*

### **Introdução**

A Educação enquanto instrumento de mudança social, tem, na atualidade, como desafio a formação de um cidadão capaz de argumentar, resolver problemas complexos do dia a dia, respeitar o ponto de vista do outro, ter empatia, ser criativo e que saiba promover a cidadania para a conquista de um mundo mais justo, democrático e inclusivo (BRASIL, 2017). Baseado nesse pressuposto, escolhemos para as atividades do PIBID a temática a diversidade sociocultural na escola e a promoção de um ambiente escolar com relações de Povos indígenas do estado do Tocantins para o desenvolvimento de competência e habilidades socioemocionais.

Foram analisados e serviram de norteadores os Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino fundamental, que revelam a importância de trabalhar temas relacionados aos povos indígenas, indicando que:

A opção de introduzir estudos de povos indígenas é relevante por terem sido os primeiros habitantes das terras brasileiras e, até hoje, terem conseguido manter formas de relações sociais diferentes das que são predominantes no Brasil. A preocupação em identificar os grupos indígenas que habitam ou habitaram a região próxima do convívio dos alunos é a de possibilitar a compreensão da existência de diferenças entre os próprios grupos indígenas, com especificidades de costumes, línguas diferentes, evitando criar a imagem do índio como povo único e sem história. O conhecimento sobre os costumes e as relações sociais de povos indígenas possibilita aos alunos dimensionarem, em um tempo longo, as mudanças ocorridas naquele espaço onde vivem e, ao mesmo tempo, conhecerem costumes, relações sociais e de trabalho diferentes do seu cotidiano. (BRASIL, 1998, p 36).

A escolha dessa temática justifica-se, ainda, tomando-se por base a Lei 11.645, de 11 de março de 2008, que orienta em seus princípios, a inclusão no currículo oficial de ensino a obrigatoriedade das temáticas que contemplam a história e a cultura afro-brasileira e indígena, bem como, o fato da presença dos povos indígenas nos espaços escolares serem uma realidade local. Surge assim, a seguinte questão: Quais estratégias podem ser utilizadas para o desenvolvimento da competência nove da BNCC que aborda a empatia, cooperação e diversidade, tendo como temática os povos indígenas do Tocantins?

Levando em consideração esta competência, buscamos socializar novos métodos de ensino e aprendizagem que contribuam para o desenvolvimento de competência e habilidades socioemocionais. Uma vez que esta abordagem é inovadora e por isso, trona-se um desafio à educação diante de uma sociedade diversa, com grande avanço tecnológico, todavia

com a necessidade de valores e atitudes voltados à formação das pessoas. Assim, nos debruçamos sobre as contribuições de Cruz (2001), Vasco Moretto (2012), Perrenoud (1999), Zabala (1998) e Santos (2020) para construir nosso repertório epistemológico que subsidiou as estratégias teórico-metodológicas aqui apresentadas.

Para chegar à competência que “é a faculdade de mobilização de um conjunto de recursos cognitivos, como saberes, habilidades e informações para solucionar com pertinência e eficácia uma série de situações” (PERRENOUD, 1999), o aluno deve desenvolver habilidades nas respectivas áreas de conhecimento perpassando pelos conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais (ZABALA, 1998) na busca da integralidade dos conhecimentos.

Para Cruz (2001) as habilidades em educação são o saber ser (habilidades afetivas) e o saber fazer (habilidades cognitivas) sendo que a prática de determinadas habilidades que constrói a competência.

Ainda sobre competência, Moretto (p. 9, 2012) vai dizer:

"[...]competência não se lista, listam-se as situações complexas para as quais se devem desenvolver as competências que irão resolvê-las". Desse modo, o ensino por competência deve desenvolver no aluno a competência para que ele resolva situações/problemas presentes no contexto de sua vivência e não, simplesmente, uma lista de exercícios desconectadas da realidade de sua vida.

Nesta perspectiva adotamos a metodologia baseada na problematização (SANTOS, 2020) que propõe a solução de problemas como uma forma de participação ativa e de diálogo constante entre alunos e professores para o desenvolvimento de competências e habilidades.

A ideia de uma educação emancipatória defende uma avaliação qualitativa, que vai além dos conceitos, como afirma Zabala (1998):

Quando a formação integral é a finalidade principal do ensino e, portanto, seu objetivo é o desenvolvimento de todas as capacidades da pessoa e não apenas as cognitivas, muitos dos pressupostos da avaliação mudam. [...] os conteúdos de aprendizagem a serem avaliados não serão unicamente conteúdos associados às necessidades do caminho para a universidade. Será necessário, também, levar em consideração os conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais (ZABALA, 1998).

Percebemos, no pensamento deste autor, um distanciamento do modelo de avaliação preconizado pela educação tradicional, que visa somente o desenvolvimento das capacidades cognitivas objetivando a atender a política econômica.

Este artigo tem como objetivo relatar as estratégias pedagógicas utilizadas para o ensino de competências e habilidades para o 2º ano do ensino fundamental da escola de tempo integral João Beltrão, situada na área rural de Palmas/TO por meio da metodologia da problematização, considerando os eixos da interdisciplinaridade, tecnologias educacionais, letramento e alfabetização.

### **Estratégias pedagógicas e seus resultados**

Utilizamos para a construção das estratégias pedagógicas um plano de aulas, orientado pela competência nove da BNCC, a qual propõe:

Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza. (BRASIL, 2017, p. 10).

O planejamento contemplou ainda competências específicas e as habilidades da BNCC, que “expressam as aprendizagens essenciais que

devem ser asseguradas aos alunos nos diferentes contextos escolares” (BRASIL, 2017).

As estratégias utilizadas no decorrer dessa caminhada pautaram-se na metodologia da problematização e estruturaram-se da temática Tradição oral indígenas (lendas. A fim de tornar compreensível, ilustramos as etapas da metodologia utilizada na figura 1 e posteriormente, descrevemos o desenvolvimento de cada um dos temas abordados.

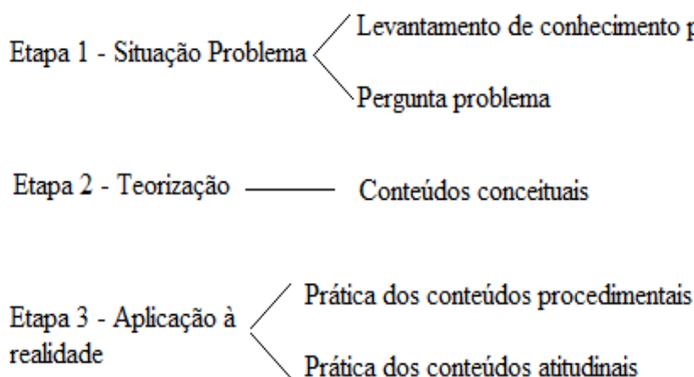


Figura 1: Metodologia ativa baseada na problematização (SANTOS, 2020).

Fonte: Autoras.

### **Tradições orais indígenas (lendas)**

Acredita-se que para o alcance da competência 9, a qual se propõe este trabalho, seja necessário o desenvolvimento de uma série de habilidades. Dentro do tema Tradições orais indígenas foram trabalhadas as habilidades do quadro 1.

Quadro 1 – Habilidades trabalhadas

<p>“<b>EF15LP15</b> reconhecer que os textos literários fazem parte do mundo do imaginário e apresentam uma dimensão lúdica, de encantamento, valorizando-os, em sua diversidade cultural, como patrimônio artístico da humanidade.”</p> <p>“<b>EF15LP19</b> recontar oralmente, com e sem apoio de imagem, textos literários lidos pelo professor.”</p> <p>“<b>EF15AR22</b> experimentar possibilidades criativas de movimento e de voz na criação de um personagem teatral discutindo estereótipos.”</p> <p>“<b>EF02HI02</b> identificar e descrever práticas e papéis sociais que as pessoas exercem em diferentes comunidades.”</p> <p>“<b>EF02ERO3</b> identificar as diferentes formas de registro das memórias pessoais, familiares e escolares (fotos, músicas, narrativas, álbuns...).”</p>
Fonte: BRASIL, 2017.

A etapa 1, consiste nas situações da realidade, na qual trabalhadas o levantamento do conhecimento prévio: por meio de um diálogo aberto, os educandos foram questionados sobre “lendas”, no qual ficou constatado que embora eles conhecessem algumas lendas e até mesmo fossem capazes de recontá-las, não conheciam o conceito que define esse gênero textual. Foi percebido que as crianças não sabiam que boa parte das lendas por elas citadas, tinham origem na tradição indígena.

A partir desse levantamento, surgiu a seguinte questão problema: O que podemos aprender com as lendas indígenas? A discussão dessa questão norteou todo o processo de aprendizagem e as atividades a serem desenvolvidas.

A segunda etapa da teorização foi estudada o conceito de “lenda” a partir do dicionário, compreendendo a sua função social como transmisora de cultura de determinado povo. Leitura de texto com uso de realidade aumentada da história “Aquitã, o indiozinho” (figura 2).

Na etapa final de aplicação à realidade, atividades foram pensadas para despertar no educando o prazer pela busca do conhecimento por meio da experimentação, com o uso da imaginação, criatividade, curiosidade e cooperação, perpassando desse modo, pelos conteúdos

procedimentais e atitudinais. Desenvolvendo a participação em diálogos com seus pares e as mediadoras.

Foram realizados recontos de lendas individual e coletivamente por meio de desenhos e oralmente, além da dramatização das lendas por eles escolhidas, participando ativamente de todo o processo criativo desde a escolha do personagem, até a elaboração de figurino e ensaio, visto na figura 3, no qual as características como voz, gestos e movimentos foram discutidas entre os grupos, reconhecendo que as lendas fazem parte do mundo imaginário e estão permeadas pelo encantamento e ludicidade.



Figura 2: Leitura em realidade aumentada



Figura 3: Confeção das máscaras para a apresentação.

Fonte: Autoras.

Os estudantes identificaram por meio de comparação de fatos contidos nas lendas e em seu cotidiano, os diferentes papéis sociais exercidos nas diversas comunidades, ficaram motivados com o uso das tecnologias inovadoras como mais uma possibilidade de aprendizagem e conhecimento por meio da leitura de realidade aumentada. Todo esse processo de construção do conhecimento, possibilitou aos educandos estudar sobre o respeito entre si e com a cultura do outro.

Desta maneira, com o intuito de proporcionar aos educandos aprendizados que vão além dos conteúdos, cada momento em sala de aula foi trabalhado de forma a abordar as habilidades socioemocionais, levando em consideração o conhecimento que cada um já possuía sobre o assunto e o seu ponto de vista, dando-lhes voz e relacionando-os com a realidade deles.

### **Conclusão**

A educação em meio aos avanços impostos pela tecnologia tem buscado novas metodologias que possam colocar o educando no centro do processo de ensino e aprendizagem, a fim de que se desenvolva de modo integral. Esse é um momento muito rico, enquanto estudantes do curso de Pedagogia, pois, as experiências vivenciadas no PIBID/Pedagogia/UFT sobre nova metodologia e uso de tecnologias educacionais no processo de ensino/aprendizagem nos conduziram a práticas pedagógicas inovadoras nesse projeto.

Adotar a abordagem teórico metodológica do ensino por competência e habilidades nos capacita como mediadores do processo de ensino/aprendizagem, deixando o aluno como protagonista de sua aprendizagem, priorizando o ensino teórico prático contextualizado à realidade dos educandos, descentralizando dessa forma, o professor, colocando o aluno no centro, potencializando a participação, o trabalho em grupo e a convivência.

A interdisciplinaridade é o processo de ligação entre as disciplinas, assim, a sua utilização proporciona a interação no decorrer do processo de ensino/aprendizagem, relacionando-as de forma a se complementarem e a direcionarem os educandos a um saber crítico/reflexivo. Tendo em vista romper os limites existentes entre as disciplinas, há a necessidade de um objetivo que interligue os conteúdos, obtendo como resultado um interesse

comum. Assim sendo, a interdisciplinaridade, aliada ao ensino direcionado por competência e habilidades, possibilita a formação do sujeito integral, compreendendo a si e ao mundo a sua volta.

Os resultados obtidos foram positivos, tanto para a desconstrução da visão estereotipada dos indígenas, como também para a promoção do respeito à diversidade. O trabalho da temática também favoreceu mudança, ainda que pequena, no tratamento entre os educandos, especialmente nas atividades propostas em grupos, quando na participação em práticas diversificadas de aprendizagem, passaram a ser mais respeitosos uns com os outros.

## Referências

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil** (1988). Promulgada em 05 de outubro de 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm) Acesso em: 20 de novembro de 2019.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf>. Acesso em 15/10/2018.

CRUZ, Carlos Henrique Carrilho. **Competências e habilidades: da proposta à prática**. Brasília, DF: AEC do Brasil, São Paulo: Loyola, 2001.

MORETTO, Vasco Pedro. **Educar para competências: o desafio do professor no novo contexto social**. Revista explicando o ENEM, São Paulo, p. 9-12, 2012. Disponível em: <https://www.phronesis.net.br/afes/conteudo-detahes/466/texto/vasco-pedro-moretto-educar-para-competencias-o-desafio-do-professor-no-novo-contexto-social>. Acesso em 31/08/2018

PERRENOUD, Philippe. **Construir competências desde a escola**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

SANTOS, Eliane Marques. Ensino e aprendizagem das competências e habilidades da Base Nacional Comum Curricular. **Diversitas Journal**, Volume 5, Número 4 (out./dez. 2020), pp. 3293-3308. Disponível em: [https://periodicos.ifal.edu.br/diversitas\\_journal/](https://periodicos.ifal.edu.br/diversitas_journal/). Acessado em 26/10/2020.

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

## **COMPETÊNCIA GERAL 10**

Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários (BRASIL, 2017).





## **Sustentabilidade e cidadania: uma experiência para a formação pessoal e coletiva**

*Bianca Schott da Silva Custódio  
Carine Haupt  
Ana Kleiber Pessoa Borges  
Eliane Marques dos Santos*

### **Introdução**

Sustentabilidade é o equilíbrio entre os três pilares: ambiental, econômico e social. Enquanto que cidadania é a condição de acesso aos direitos sociais (educação, saúde, segurança, previdência) e econômicos (salário justo, emprego) que permitem ao cidadão desenvolver todas as suas potencialidades, incluindo a de participar de forma ativa, organizada e consciente da vida coletiva no Estado (SALDANHA, 2020).

A temática sustentabilidade e cidadania foi abordada no PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência) que é uma ação da Política Nacional de Formação de Professores do Ministério da

Educação (MEC) criado para valorizar o magistério e visa à integração dos alunos das licenciaturas de instituições superiores públicas (federais, estaduais e municipais) com a prática da sala de aula, no ensino infantil e fundamental I.

A formação de cidadãos críticos exige a valorização do conhecimento científico e tecnológico, sendo assim, as ciências naturais têm o papel de inserir o homem no universo. Os alunos estão em fase de grande aprendizado, tendo grande capacidade de assimilação que será base para a construção futura de seu desenvolvimento (PIAGET; INHELDER, 1968).

Atualmente, os cursos de graduação estão se rompendo de práticas tradicionais visando uma pedagogia interdisciplinar, o que requer que o profissional tenha um olhar mais amplo. Segundo Freire (1996), o professor que não leva a sério sua formação, que não estuda e não se esforça para estar à altura de sua tarefa, não tem força moral para coordenar as atividades de sua classe. Destaca-se, dessa forma, a importância do professor ser um mediador, um facilitador de recursos didáticos, ajudando os alunos a descobrir, estimulando a sua curiosidade e a criatividade, para assim o ensino e aprendizado serem algo natural. Porém, para isso ser possível, o professor também tem que ser um aprendiz, “um aluno” buscando sempre saberes para poder compartilhar.

Perrenoud (1999, p.32) declara que “a escola deve oferecer situações escolares que favoreçam a formação de esquemas de ações e de interações relativamente estáveis e que, por um lado, possam ser transportadas para outras situações comparáveis, fora da escola ou após a escolaridade”.

Quando a escola educa por competência, o aluno começa a encontrar sentido, pois começa a vivenciar situações problemas dentro da realidade dele, ou seja, práticas vividas no seu cotidiano por ele. É função da escola assumir valores que o estimulem, orientem para o respeito a si e aos

demais e tenha compromisso de desenvolver todas as capacidades (ZABALA, 2000).

Hengemühle (2004) propõe que, para os docentes chegarem a uma prática de qualidade, devem levar em conta quem são os discentes para os quais vão ensinar, questionando: “Quem é esse ser humano para o qual preparamos aulas? Como esse ser humano aprende?”

O professor deve ser uma pessoa capaz de observar no aluno progressos e dificuldades para ajudá-lo a progredir. Esse processo não somente ajuda o aluno a aprender os conteúdos, mas também, o ajuda a se compreender (ZABALZA, 2000).

Em face ao exposto, o objetivo geral deste artigo é mostrar que é possível ensinar de forma dinâmica e lúdica aos alunos de anos iniciais, trabalhando a interdisciplinaridade dos conteúdos de Ciências, Geografia e Língua Portuguesa, de modo que o aluno seja capaz de apropriar-se do conhecimento e de compreender a forma de trabalho, orientados pela competência dez da BNCC sobre responsabilidade e cidadania.

### **Estratégias pedagógicas**

Este estudo foi desenvolvido na ETI Daniel Batista -Palmas/ TO com a turma do 3º ano do ensino fundamental I, no ano de 2019. Foi trabalhada a BNCC por meio da competência geral 10 que aborda a Responsabilidade e Cidadania no agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários (BRASIL, 2017).

No planejamento foram selecionadas as competências específicas e habilidades de Ciências, Geografia e Língua Portuguesa, possibilitando que o aluno aprenda de forma contínua e integrada diversos conhecimentos.

As habilidades trabalhadas referentes a essas disciplinas foram: disciplinas de Ciências (EF03CI10): Identificar os diferentes usos do solo (plantação e extração de materiais, dentre outras possibilidades), reconhecendo a importância do solo para a agricultura e para a vida; Geografia: (EF03GE09) Investigar os usos dos recursos naturais, com destaque para os usos da água em atividades cotidianas (alimentação, higiene, cultivo de plantas etc.), e discutir os problemas ambientais provocados por esses usos. Língua portuguesa (EF03LP24) Ler/ouvir e compreender, com autonomia, relatos de observações e de pesquisas em fontes de informações, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.

A partir da seleção dessas habilidades, partimos para a escolha das unidades temáticas e objetos de conhecimentos. As unidades temáticas trabalhadas respectivamente em ciências, geografia e Língua portuguesa foram: terra e universo; natureza, ambientes e qualidade de vida e leitura/escuta (compartilhada e autônoma). Referente ao objeto de conhecimento, das disciplinas citadas foram respectivamente: usos do solo, os impactos das atividades humanas e conhecimento compreensão em leitura.

O plano de aula que orientou o desenvolvimento deste projeto interdisciplinar contém a descrição dos conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais, segundo Santos (2020). Foram traçados como conteúdos conceituais a identificação e distinção de água potável, não potável e água poluída, conservação da água, usos do solo e relatos de observação. Os conteúdos procedimentais, foram assim definidos: ler, ouvir, compreender, reconhecer e identificar. Como conteúdos atitudinais, a partir dos quais se trabalham os conceitos e valores, foram a participação, empolgação, cooperação e aprendizagem dos alunos.

Na sequência, vem à apropriação das teorias e práticas necessárias para a resolução dos problemas identificados na prática social. Herbart

(1776-1841) e Dewey (1859-1952), por Saviani (1984), em momentos anteriores da história da educação, propõe como o ponto de partida a prática social, uma vez que todo ser humano vive integrado no contexto de um grupo social e faz parte de uma sociedade marcada por uma cultura que tem suas próprias regras e condutas. Assim, é necessário sempre fomentar a prática sociocultural da consciência e ação coletiva da preservação e realização das individualidades e suas diferenças.

Desse modo, Saviani propõe a problematização como sendo o momento de detectar que questões precisam ser resolvidas no âmbito da prática social e, em consequência, que conhecimento é necessário dominar (SAVIANI, 1984).

As estratégias, nesse trabalho, foram definidas em 3 etapas, conforme a Metodologia ativa baseada na problematização (SANTOS, 2020), cujas etapas são:

Etapa 1: situações da realidade, consiste na observação da realidade, no levantamento do conhecimento prévio dos estudantes e a definição do problema a ser estudado (SANTOS, 2020). Nesta, os alunos separam do que foi observado, o que é verdadeiramente importante do que é puramente superficial ou contingente (BORDENAVE, 1989). Foram feitos questionamentos sobre o conteúdo, tais como: Qual a importância da água? Onde a água pode ser encontrada no planeta? Como está distribuída a água na Terra? Quais tipos de água temos na natureza?

A partir desses conhecimentos prévios os alunos e professores serão capazes de perceberem os aspectos problemáticos desta realidade analisada, e a partir da metodologia adotada buscar soluções, uma vez que o processo tem a realidade social como ponto de partida e como ponto de chegada.

Etapa 2: teorização, serão trabalhados com ênfase os conteúdos conceituais, nos quais os alunos poderão explorar suas hipóteses teóricas

sobre a situação problema levantada e buscar soluções dialogadas com a teoria (SANTOS, 2020). Leitura e recursos audiovisuais (figura 1) foram exploradas para abordar as unidades temáticas propostas no projeto.

Etapa 3: aplicações à realidade, cujo objetivo são trabalhar os conteúdos conceituais e procedimentais, foram realizadas várias atividades, começando com uma experiência de filtração da água, com a participação de todos os alunos na montagem do experimento e realizaram um desenho esquemático no caderno do resultado observado.

A experiência da filtração da água foi realizada em uma segunda aula, utilizando-se uma garrafa pet de 500 mL, areia, pedras lavadas, tecido, carvão, água e um recipiente para coletar a água adicionada (copo descartável e garrafa pet, de preferência transparentes). Os alunos copiaram o esquema do quadro no caderno, para poder reproduzi-lo em casa ou em qualquer outro ambiente. O experimento foi montado em sala, com a participação de todos os presentes.

O objetivo dessa experiência foi mostrar como ocorre a infiltração das águas das chuvas no solo, a importância da preservação deste, explicar como as plantas retiram a água do lençol freático (situado no solo) e o porquê a sua conservação é importante, tanto para o uso na agricultura quanto para se ter água para consumo humano, conforme figura 2.

Em sequência, foi desenvolvida a “caixa surpresa”, na qual os alunos um a um colocavam a mão por um orifício tapado com E.V.A. e retiravam uma ficha surpresa com uma foto do tema (água na forma de vapor e sólida, água no lençol freático, representada pelo poço e figura de raízes de plantas retirando água do solo, de forma didática, na irrigação para agricultura, imagens de garrafas de água mineral, piscina, rios e mares poluídos). Após retirada da ficha, cada estudante falava para a turma sobre o que viu na imagem e colocava sobre a tabela situada sobre a mesa (água limpa ou potável, água na forma sólida/gasosa, água poluída).

Por fim, foi realizada uma roda de conversas com chuvas de ideias para debate sobre as atividades desenvolvidas. Em grupo, os alunos realizaram um pequeno texto sobre o que entenderam do assunto e utilizaram um material auxiliar para leitura sobre o tema apresentado e apresentaram um cartaz para a turma.



Figura 1. Alunos assistindo vídeo sobre o ciclo da água. Fonte: Arquivo pessoal



Figura 2. Experiência de filtração da água. Fonte: Arquivo pessoal

A avaliação foi feita considerando-se as três categorias de conteúdo: a) conceitual: foi observado se o aluno teve entendimento sobre o tema trabalhado; b) procedimental: foi ao longo das aulas observado se os alunos realizaram as atividades e os resultados obtidos foram os que eram esperados pelos professores; c) atitudinal: foram analisadas as atitudes dos estudantes como um todo durante a realização das atividades, ou seja, se ele está dentro do esperado para aquela atividade.

## Resultados e discussão

Os alunos demonstraram grande interesse nas atividades propostas, as quais foram aplicadas de forma mais lúdica, sem o contexto de uma aula rígida. As carteiras foram colocadas em círculos na maioria das aulas, de forma que todos pudessem ser visualizados e ouvidos, havendo assim uma maior interação dentro da sala de aula. Dessa forma, estratégias didáticas que aliam teoria e prática incentivam o aluno a ser protagonista de sua aprendizagem (FREIRE, 1987).

O vídeo foi assistido sentado no chão, de modo informal. Isso fez com que os alunos se sentissem mais livres e aparentemente, se soltassem mais, comentando sobre o assunto e ficando mais à vontade dentro do ambiente escolar.

O momento de apresentar respostas de forma simples e lúdica para a problematização levantada na atividade da “caixa surpresa” realizada na terceira aula foi uma estratégia bem-sucedida, consistiu na abordagem de conteúdos conceituais de uma forma dinâmica, colaborativa e lúdica. Ao puxar uma ficha com uma figura, o aluno deveria falar o que sabia daquela imagem para a turma e essa por sua vez, cooperar com ele.

Com essa atividade, foi possível verificar o quanto os alunos compreenderam do assunto. Esta foi a atividade que mais despertou curiosidades, por não se ter ideia do que seria, a empolgação dos alunos foi grande e houve dificuldade de contê-los no início, porém, com o andamento da atividade, houve a participação de todos.

A experiência da filtração da água foi realizada por todos os alunos, a empolgação foi visível, assim como a participação e a cooperação nas ações. Para fechar esse tema trabalhado as discussões e as sínteses com pequenos textos apresentadas em cartazes demonstraram envolvimento, participação e aquisição de conhecimentos pelos estudantes.

Apesar de ser uma turma com 40 alunos, agitada e de difícil gestão, eles se mostraram interessados nas atividades, participativos e curiosos. Pois, compreendemos que não é fácil permanecer o dia na escola, com diversas atividades e aulas, daí conclui-se a necessidade de desenvolver atividades dinâmicas e que propiciem a atuação do aluno como protagonista de sua aprendizagem.

Todas as atividades tiveram êxito nas formas de avaliação traçadas no plano de aula, ou seja, foi observado sucesso no entendimento do tema, os alunos realizaram as atividades propostas e conseguiram desenvolver com êxito as ações propostas. O comportamento dos alunos, apesar de bastante agitados, corresponderam às expectativas esperadas.

Ao término do ciclo das aulas, os alunos apresentaram-se bem conscientes da importância da água tanto para a vida animal como para a vegetal, para utilizá-la de forma que não haja desperdício e de modo que não a polua, e dessa forma levando para seu meio social todos esses aprendizados.

## **Conclusão**

A metodologia utilizada baseada na problematização mostrou sua eficácia pois, os estudantes foram capazes de responder de forma positiva aos objetivos propostos. Uma vez que a partir de uma situação problema, estudo do tema, e identificação de hipóteses aceitando-as ou não para responder o desafio proposto a ser aplicado na realidade social. Demonstraram interesse em ser multiplicadores de informações, pois, quando realizadas as experiências e atividades, falaram que iriam fazer em casa.

A noção da conservação da água e a sua importância também despertou a atenção, uma vez que já se mostraram capazes de chamar a atenção de colegas dentro da própria escola por estarem desperdiçando água, quando deixam as torneiras do banheiro abertas por um período longo, ou

no bebedouro, quando alguém está com a água acionada e brincando. Isso demonstra a transformação do conhecimento em prática social, e evidencia que houve contribuição para o desenvolvimento da competência geral 10, ou seja, os alunos passaram a agir com autonomia e responsabilidade, a partir de conhecimentos construídos, respeitando os princípios de sustentabilidade.

Também se obteve êxito na interdisciplinaridade, pois foram trabalhadas as disciplinas de ciências, geografia e língua portuguesa dentro de um único plano de aula, com sucesso de aprendizado.

A experiência da sala de aula nesse período foi muito enriquecedora, pois foi um primeiro contato com o ensino fundamental. A elaboração do plano de aula, e, ao mesmo tempo a forma desafiadora de se elaborar uma aula dinâmica e descontraída para passar o conteúdo, foi um desafio superado. O período de formação inicial realizado na universidade também foi muito importante para o aprendizado da elaboração do plano de aula e das atividades, assim como, colaborando com o entendimento do que é ser um professor interdisciplinar que objetiva o desenvolvimento de competências e habilidades para o processo de aprendizagem.

O PIBID é muito importante para os estudantes das licenciaturas e principalmente os da Pedagogia, pois, coloca em contato, os alunos da graduação com a realidade das escolas no início do curso, mostrando os desafios e os (des) encantos da profissão. Com essa experiência, a formação do universitário será expansiva, próxima à realidade e adequada para atuar na docência.

## **Referências**

BORDENAVE, Juan Díaz. Alguns fatores pedagógicos. In: MINISTÉRIO DA SAÚDE, Secretaria Geral. **Secretaria de Modernização Administrativa e Recursos**

**Humanos.** Brasília, 1989, p.19-26: Capacitação pedagógica para instrutores/supervisores da área da saúde.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular:** Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017.

BRASIL. **MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO.** Programas do MEC voltados à formação de professores. Brasília, DF, 2018 Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=15944>> Acesso em: 15 jul.2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** Paz e Terra, Rio de Janeiro.1987

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HENGEMÜHLE, Adelar. **Gestão de Ensino e Práticas Pedagógicas.** 3 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004

MX, Fabio. **Ciclo da Água.** 2016. (3m11s). Disponível em: <https://youtu.be/giw9SrHoLUk>  
Acesso em: 13 maio., 2019.

PERRENOUD, Philippe. **Construir competências desde a escola;** trad. Bruno Charles Magne. – Porto Alegre: Artmed, 1999.

PIAGET, J.; INHELDER, B. **A psicologia da criança.** Tradução de Octavio M. Cajado. São Paulo: Difel, 1968. P.146.

SALDANHA, R. dos R. **O professor como cidadão e reformador de cidadãos, perante a escolar, a pré-escola e a sociedade.** Rio de Janeiro, 2013. Disponível em: <[https://www.avm.edu.br/docpdf/monografias\\_publicadas/posdistancia/51233.pdf](https://www.avm.edu.br/docpdf/monografias_publicadas/posdistancia/51233.pdf)>. Acesso em: 3 abril 2020.

SANTOS, Eliane Marques. Ensino e aprendizagem das competências e habilidades da Base Nacional Comum Curricular. **Diversitas Journal**, Volume 5, Número 4 (out./dez.

2020), pp. 3293-3308. Disponível em: [https://periodicos.ifal.edu.br/diversitas\\_journal/](https://periodicos.ifal.edu.br/diversitas_journal/). Acessado em 26/10/2020.

SARTORI, S.; LATRÔNICO, F.; CAMPOS, L. M. S. Sustentabilidade e desenvolvimento sustentável: uma taxonomia no campo da literatura. **Ambiente & Sociedade**. São Paulo, v. XVII, n. 1. p. 1-22. Jan-Mar. 2014.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. São Paulo: Cortez, 1984.

ZABALA, V. Antoni. **La práctica educativa: Cómo enseñar**. Barcelona. Editora Graó. Serie Pedagogía. Teoría y Práctica. 7ª edición: abril 2000

ZABALZA, Miguel. **Como educar em valores na escola**. Pátio – revista pedagógica, ano 4 nº 13, maio/jun., p. 21-25, 2000

*Quem escreve um livro cria um castelo,  
quem o lê mora nele.*

Monteiro Lobato





## **A arte de ser educador**

*Liviha Alves de Souza  
Larissa Moreno de Oliveira  
Nilma Silvania Izarias  
Eliane Marques dos Santos*

### **Introdução**

A educação tem a leitura como meio de inclusão social e de melhoria para a formação dos indivíduos (RAUEN, 2010) de todos os níveis, a fim de encontrar a melhor forma de criar nos educandos o gosto pela leitura desencadeando assim a compreensão do mundo que os rodeiam.

O presente relato de experiência tem a intenção de mostrar aos leitores como se deu a tentativa de vincular a leitura, interpretação e escrita através da contação de história com planejamentos baseados no ensino de competências e habilidades.

Tendo em vista a competência como uma ação macro a ser atingida através das habilidades interdisciplinares desenvolvidas pelo método baseado em problematização (SANTOS, 2020) que permite a resolução de problemas através da prática e do diálogo para o desenvolvimento de

saberes a serem utilizados na vida real. Este projeto interdisciplinar integra os componentes curriculares de língua portuguesa e artes, por meio da contação de história como estratégia pedagógica transversal às atividades desenvolvidas.

A contação de história é o contato com o texto que suscita o imaginário do ouvinte, abrindo caminhos ao impossível, dando forma e conteúdo ao que é narrado. Uma arte utilizada desde a origem do homem, até os tempos modernos, sendo durante muito tempo, antes mesmo do surgimento da escrita, instrumento de transmissão de conhecimentos (SANTOS, GOMES e LIMA, 2017).

Para tanto, é importante executar diferentes leituras que permite salvar o mundo imaginário em meio ao império das imagens. Para isso, começaremos, a primeira parte conceituando a ato de contar histórias e de ouvi-las. Na segunda parte será apresentado como foi possível integrar a contação de história às necessidades de escrita, interpretação e leitura dos alunos a partir dos planejamentos elaborados.

### **Contar histórias**

De acordo com Santos, Gomes e Lima (2017), contar uma história é abrir portas para o imaginário tornando o real, visível, tocável e permitindo uma interpretação do mundo, possibilitando o impossível, compreendendo sentimentos incompreendidos. Um contador não é apenas um mediador da realidade literária, ele é a história narrada.

A construção do leitor a partir de um contador se dá na maneira como é planejada a contação e é neste momento que o contador precisa reconhecer em si a melhor forma que ele pode repassar a história permitindo que a contação, de acordo com Santos, Gomes e Lima (2017), não seja apenas de caráter lúdico ou avaliativo.

É preciso que ação de contar histórias se constitua definitivamente como uma metodologia enriquecedora das ações pedagógicas mediadas no espaço escolar. Não apenas pensada sob o caráter lúdico ou avaliativo, mas que, além disso, promova múltiplas aprendizagens e conhecimentos. Para que tudo isso possa se dar de maneira qualitativa é preciso que o professor se responsabilize em repensar suas metodologias e levar em consideração o seu planejamento, evitando pensar a prática de contação de histórias como uma atividade qualquer.

O incentivo à leitura é isso, construir um desejo avassalador pelo final da história utilizando de artifícios lúdicos, afinal o único limite para a amplidão da leitura é a imaginação do leitor; é ele mesmo quem constrói as imagens acerca do que está lendo (CRUZ, 2015). Por isso ela se revela como uma atividade extremamente frutífera e prazerosa.

Os debates sobre como auxiliar o aluno a interpretar, ler e escrever tem sido pauta no âmbito pedagógico. Os profissionais da educação questionam qual a melhor forma de incentivar os alunos a se interessarem pela leitura, afinal o comunicar se com o mundo real se dá na interpretação dele. Para que os educandos consigam extrair de si tal capacidade é necessário que tenham entrado em contato com o real e o imaginário e este, como citado acima, pode ser encontrado em espaços além da sala de aula, por exemplo, a biblioteca escolar. De acordo com o Indicador de Alfabetismo Funcional (HAJE, 2018):

Não estamos conseguindo formar leitores críticos e preparados para ter as competências que a vida social ou profissional exige. Precisamos investir mais na formação dos professores, ter um olhar diferenciado para as bibliotecas, integrando-as aos currículos das escolas e, ao mesmo tempo, envolver as famílias para que despertem o hábito nas crianças (HAJE, 2018).

Dados do INEP mostram que 55% das escolas brasileiras não tem biblioteca ou sala de leitura (HAJE, 2018), título da reportagem do debate promovido pela Comissão de Educação explicando os dados levantados pelo INEP sobre a quantidade de escolas existentes no Brasil e a porcentagem das que possuem bibliotecas, além de relatar a discursão sobre o processo de implantação da Lei 12.244/10, que determina que até maio de 2020 todas as escolas brasileiras – públicas e privadas – tenham bibliotecas escolares. O número de livros da biblioteca deverá ser de, no mínimo, um título para cada aluno matriculado (HAJE, 2018).

### **O projeto pedagógico interdisciplinar.**

A primeira etapa das atividades do PIBID foi a observação da escola campo e suas características quanto aos aspectos físicos, pedagógicos e estruturais da unidade. As observações feitas na escola direcionaram à necessidade do contato prazeroso com a leitura e a interpretação. No primeiro momento o intuito era desenvolver o projeto dentro do espaço da biblioteca, porém no ano de 2019 houve uma superlotação na escola, devido à grande migração da população de diferentes locais da cidade para a comunidade onde a escola está inserida. Por esse motivo foi necessário usar o espaço da biblioteca como sala de aula. Por isso, esse projeto foi realizado na sala de aula.

Este projeto interdisciplinar é orientado pela competência quatro de Comunicação da BNCC e as habilidades de Língua Portuguesa e Artes (BRASIL, 2017) para o 1º ano do ensino fundamental, mediadas pela leitura através da contação de história.

Para tanto, o planejamento seguiu o ciclo formativo (figura 1) que tem início a partir da identificação do ano do ensino cujo o planejamento será executado, depois em sequência se dá a seleção das competências gerais e específicas de acordo com a BNCC para nortear as capacidades

cognitivas a serem desenvolvidas. A partir destas competências, identificam-se as habilidades interdisciplinares que atendem as competências, ou seja, habilidades que dialogam e integram os componentes que desenvolvem tais capacidades cognitivas.

Na sequência, mediante as habilidades, são identificados os conteúdos procedimentais, conceituais e atitudinais de acordo com Zabala (1998), uma vez que os componentes das competências são conhecimentos, habilidades e atitudes, explicitáveis nos três tipos de conteúdos.

As estratégias pedagógicas consistiram em metodologia ativa baseado na problematização (SANTOS, 2020): cujo método propõe a solução de problemas como uma forma de participação ativa e de diálogo constante entre alunos e professores para atingir o conhecimento (HENGEMUHLE, 2004).

A avaliação é processual e propõe que sobre cada etapa das estratégias pedagógicas possamos avaliar os conteúdos procedimentais, conceituais e atitudinais, tornando a aprendizagem um ciclo formativo.

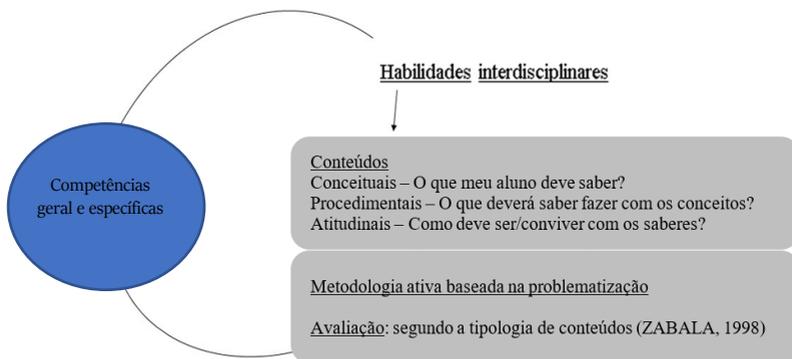


Figura 1 – Sequência do planejamento. Fonte: Autoras.

Descrevemos no quadro 1 o plano deste projeto norteado pela competência quatro de comunicação e as habilidades de Língua Portuguesa e Artes de acordo com a BNCC.

Competência Geral	
Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.	
Competências específicas	
Língua Portuguesa: 2. Apropriar-se da linguagem escrita, reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social e utilizando-a para ampliar suas possibilidades de participar da cultura letrada, de construir conhecimentos (inclusive escolares) e de se envolver com maior autonomia e protagonismo na vida social. Arte: 4. Experienciar a ludicidade, a percepção, a expressividade e a imaginação, ressignificando espaços da escola e de fora dela no âmbito da Arte.	
Habilidades	
EF15LP15-Reconhecer que os textos literários fazem parte do mundo do imaginário e apresentam uma dimensão lúdica, de encantamento, valorizando-os, em sua diversidade cultural, como patrimônio artístico da humanidade.	EF15AR21-Exercitar a imitação e o faz de conta, ressignificando objetos e fatos e experimentando-se no lugar do outro, ao compor e encenar acontecimentos cênicos, por meio de músicas, imagens, textos ou outros pontos de partida, de forma intencional e reflexiva.
<b>Conteúdos</b>	
Conceitual	Procedimental
Textos literários, imaginário e dimensão lúdica. Imitação e o faz de conta.	Reconhecer Exercitar
Atitudinal	
Entusiasmo, permitir – se, identificar, imaginar	

Fonte: Autoras.

### **Estratégias Pedagógicas**

A ludicidade foi a estratégia mais prevalente destas práticas, pois, para motivar e engajar as crianças desde a entrada na sala à saída, em todos os encontros a bolsista regente em sala de aula foi fantasiada de personagens de acordo com as histórias escolhidas para cada aula (figura 1). Assim era possível permitir que as crianças imaginassem qual contação seria feita, criando nelas uma expectativa sobre a história.



Figura 1 – Figurino para contação de histórias

Fonte: Autoras, 2019.

As etapas da metodologia foram situações da realidade, teorização e aplicação à realidade (SANTOS, 2020). Na etapa 1, o levantamento de conhecimento prévio, investigou-se o que são histórias? Quais são os personagens? De onde eles surgem? Quais histórias vocês conhecem? A situação-problema, de onde surgem as histórias, foi a problematização deste ciclo de aprendizagens.

Na segunda etapa da teorização, desenhou-se no quadro com o auxílio das crianças o personagem que a maioria se interessa, pedindo que falem as características deste personagem e a partir desta atividade conceituar o que é um autor e leitor de maneira lúdica para as crianças. Foi

esclarecido a diferença entre histórias fictícias e as reais levando em consideração a faixa etária das crianças (figura 2).

Na etapa final de aplicação da realidade, foram desenvolvidas atividades sobre os conteúdos procedimentais e atitudinais. São elas: Sentar as crianças em roda, brincar de passeio na floresta imaginativo permitindo que as crianças relacionem imaginação e realidade. Solicitar que as crianças contem sobre suas experiências sobre passeio que fizeram com sua família ou amigos.



Figura 2 - Contação de histórias

Fonte: Autoras, 2019.

Outras práticas pedagógicas foram desenvolvidas dizem respeito às histórias relacionadas ao alfabeto, o que engajou as crianças a quererem saber um pouco mais sobre alfabetização e letramento, estas atividades foram realizadas em integração com a professora regente da turma.

A temática do alfabeto iniciou-se com o levantamento do conhecimento prévio por meio da questão: qual a importância do alfabeto, as

letras possuem famílias, como são essas famílias? e a problematização se deu com a pergunta: como se dá a formação dessas famílias?

A etapa da teorização se deu com a história “A tristeza do alfabeto”, criada pela primeira autora deste artigo, a partir das histórias foi mostrado a diferença das vogais e consoantes, além de ajudá-los a entender o valor sonoro de uma consoante e vogal juntas a partir da interpretação dos alunos.

Na etapa de aplicação à realidade, a atividade desenvolvida foi a criação das famílias silábicas, na qual cada aluno ficou responsável por uma letra do alfabeto e teve que convidar as vogais para fazer companhia e formar as famílias silábicas (figuras 3 e 4).



Figura 3 - Distribuição do Alfabeto

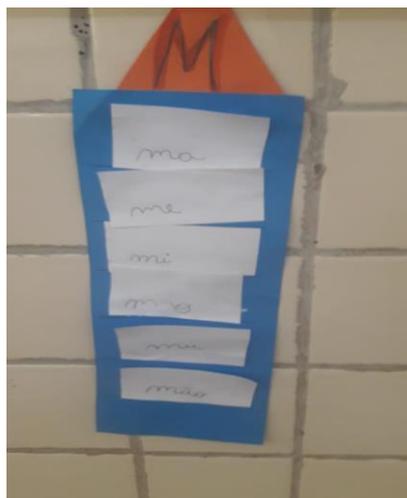


Figura 4 - famílias silábicas

Fonte: Autoras, 2019.

Desta maneira os planejamentos consecutivos das contações tinham como meta estimular a motivação e participação dos estudantes para a leitura e histórias envolvendo a alfabetização, levando em consideração a competência como uma capacidade de o sujeito mobilizar recursos visando

a abordar e resolver uma situação complexa (PERRENOUD, 1999), ou seja, para que os estudantes desenvolvam a competência que norteia o projeto desenvolvido é preciso que os mesmos se deparem com situações que os façam refletir e testar hipóteses.

O trabalho por competências e habilidade desenvolvidas neste projeto me permitiu ter uma visão ampla da maneira que um professor pode trabalhar diferentes assunto dentro de uma unidade temática norteado pelas competências e habilidades. Confesso que não foi e não é fácil ministrar aula baseados nessa perspectiva da BNCC, mas, precisamos concordar que é preciso dar liberdade, estimular as capacidades cognitivas e conduzir o estudante para uma autonomia de saberes.

O interesse dos alunos com a contação e leitura crescia a cada momento que estávamos juntos era perceptível o engajamento deles na história, o esforço que faziam para vincular a história contada ao cotidiano familiar e escolar.

### **Reflexões da prática docente**

A minha primeira atividade proposta pela coordenação do PIBID a nós bolsista foi a observação da sala de aula do 1º ano de uma escola municipal de Palmas, considerando os aspectos físicos, pedagógicos e estruturais da unidade. Observou-se o planejamento e a aplicação das atividades com os alunos e a partir desta análise percebeu-se a necessidade de incentivo ao prazer da leitura. Esta conclusão se deve ainda ao fato das habilidades que já possuo como profissional por desenvolver atividades na biblioteca. Considero um elemento positivo do PIBID ao agregar as habilidades que já possuímos para desenvolver novas capacidades e conhecimentos.

Ressalto que a princípio surgiu uma insegurança em aplicar o ensino de competências e habilidades, que está sendo sanada a cada reunião de

planejamento desenvolvida pela coordenadora do PIBID, visto que a prática a ser desenvolvida com o projeto de leitura não extingue a insegurança em atuar numa nova perspectiva de ensino norteada para a aquisição de competências. Para tanto, o conhecimento do contexto (onde se ensina), dos alunos (a quem se ensina), de si mesmo e também de como ensinar, ajudam a sanar essas dúvidas. Todas essas respostas adquiridas a partir de encontros semanais de estudo e planejamento, ou seja, uma construção coletiva do grupo do PIBID. Consideramos a nossa práxis, pois, esta não é uma prática. Convém não se enganar a esse respeito. A práxis é elaboração coletiva, num grupo, das práticas vividas no cotidiano. A prática pode se situar no plano das elaborações primárias do pensamento, a práxis não. Ela pressupõe um coletivo: um coletivo articulado, nunca massificado ou aglutinado (IMBERT, 2003).

Conclui-se que o momento da contação de história é constituiu-se o ápice da motivação para o desenvolvimento da criança com a escrita, leitura e interpretação. Afinal um professor pode ensinar uma criança a ler, mas, com o auxílio da contação de história a criança entende a finalidade da leitura e da escrita, ou seja, a partir do momento que se entende o sentido do ler tudo começa a fazer sentido, pois, torna-se possível conhecer o nosso mundo interno (nosso ser) e o mundo externo e compreender o quão poderosos podemos ser através da interpretação, leitura e escrita, principalmente se forem desenvolvidas através de práticas prazerosas e interativas em vez de práticas obrigatórias.

## Referências

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Base Nacional Comum**

**Curricular:** Educação é a base. Nacional: Fundação Carlos Alberto Vanzolini, 2018. 600 p.

HAJE, Lara. **Dados do Inep mostram que 55% das escolas brasileiras não têm biblioteca ou sala de leitura:** Lei de 2010 determina que até maio de 2020 todas as escolas brasileiras tenham biblioteca, e a Comissão de Educação da Câmara acompanha o cumprimento da lei. 2018. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/camaranoticias/noticias/educacao-e-cultura/5665-23-dados-do-inep-mostrar-que-55-das-escolas-brasileiras-nao-tem-biblioteca-ou-sala-de-leitura.html>>. Acesso em: 03 ago. 2019.

HENGEMUHLE, Adelar. **Gestão de ensino e práticas pedagógicas.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

IMBERT, F. **Para uma práxis pedagógica.** Brasília: Plano, 2003

ZABALA, Antoni. **A Prática Educativa:** Como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998. 224 p.

FEDERAÇÃO INTERNACIONAL DE ASSOCIAÇÕES DE BIBLIOTECÁRIOS E BIBLIOTECAS.

**A Biblioteca Escolar no Ensino-Aprendizagem para todos:** Manifesto da Biblioteca Escolar da IFLA/UNESCO. Mundial: Ifla/unesco, 1999. 4 p. Disponível em: <<https://archive.ifla.org/VII/s11/pubs/portug.pdf>>. Acesso em: 03 ago. 2019.

SANTOS, Eliane Marques. Ensino e aprendizagem das competências e habilidades da Base Nacional Comum Curricular. **Diversitas Journal**, Volume 5, Número 4 (out./dez. 2020), pp. 3293-3308. Disponível em: [https://periodicos.ifal.edu.br/diversitas\\_journal/](https://periodicos.ifal.edu.br/diversitas_journal/). Acessado em 26/10/2020.

PERRENOUD, Philippe. **Construir competências desde a escola;** trad. Bruno Charles Magne. – Porto Alegre: Artmed, 1999.

SANTOS, GOMES e LIMA; Ana Paula dos et. al. **Contaçon de História na Educação Infantil: Perspectivas Teóricas e Práticas**. ilianaIV Congresso Nascional de Educação mCONEDU, Alagoas, p. 1-9, 2017.

PACHI, Danelle. **IPL na Bienal: Inaf 2018 e Retratos da Leitura no Brasil**: No dia 6 de agosto, o Instituto Pró-Livro promoveu uma importante discussão sobre a garantia do direito à leitura no Salão das Ideias da 25a Bienal Internacional do Livro de São Paulo. São Paulo: Plataforma Pró-livro, 2018. 1 p. Disponível em: <<http://plataforma.prolivro.org.br/ipl-na-bienal-inaf-2018-e-retratos-da-leitura-no-brasil/>>. Acesso em: 27 ago. 2019.

PIAGET, J. **Seis estudos de psicologia**. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 1983.

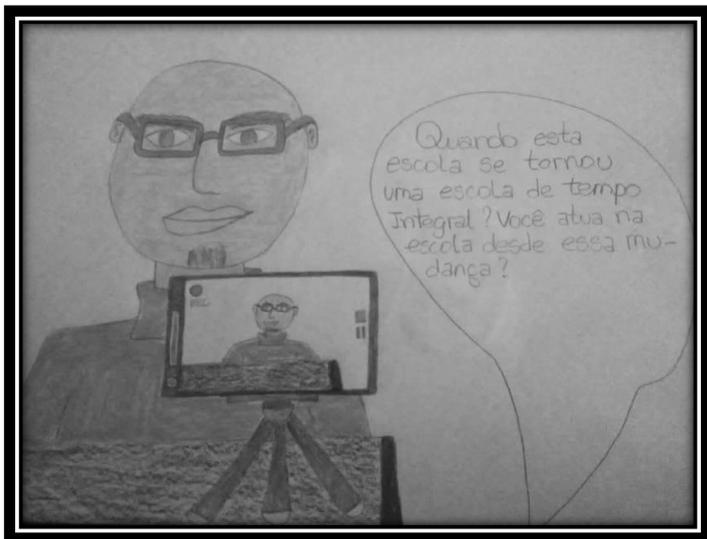
RAUEN, Adriana Regina Feltrin. **Práticas pedagógicas que estimulam a leitura**. São Paulo 2010. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/390-4.pdf>. Acesso em: 27-08-2019.



*Se a educação sozinha não transforma a sociedade,  
sem ela tampouco a sociedade muda.*

Paulo Freire





## **Realidade socioambiental: o contexto das unidades escolares e da docência**

*Renan Rocha Gonçalves  
Bianca Schott da Silva Custódio  
Larissa Moreno de Oliveira  
Denise Aquino Alves Martins  
Eliane Marques dos Santos*

### **Introdução**

O trabalho a seguir, tem por objetivo, caracterizar a ETI Daniel Batista e a ETI Fidêncio Bogo, escolas do município de Palmas-TO, como contexto de desenvolvimento da *práxis* de professores em formação inicial do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Tocantins que integram o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), evidências coletadas por meio dos projetos interdisciplinares desenvolvidos nas unidades escolares do PIBID/Pedagogia/Palmas. Ainda relata a experiência vivenciada pelos coordenadores e supervisores do programa na escola.

O PIBID é um importante articulador da docência de professores em formação no âmbito da graduação nas licenciaturas, desenvolvendo estratégias de aproximação e elevação da qualidade da docência de professores em formação.

O desenvolvimento das atividades nas unidades escolares se deu a partir de seu cadastramento na plataforma para o recebimento do Programa, com as atividades iniciadas a partir de agosto de 2018 que perduram por 18 meses de vigência do edital. Durante este período como já apresentado nos artigos anteriores deste livro, foram desenvolvidos onze projetos interdisciplinares relacionados às dez competências gerais da BNCC, com a participação de 27 bolsistas, 3 professores supervisores e a coordenação do subprojeto com docente da UFT.

O contato antecipado com o lócus de desenvolvimento da docência, ou seja, as escolas campo, futuros locais de atuação dos professores em formação, constitui um importante eixo na formação inicial dos professores, uma vez que estas experiências constituem a articulação entre teoria, prática e reflexão da prática docente.

O contexto socioambiental das unidades escolares, lócus das atividades do PIBID, constitui a realidade vivenciada pelos discentes e docentes da educação básica nas quais passam oito horas por dia. A história das escolas elaborada por meio da técnica de linha do tempo (SIEBER e ALBUQUERQUE, 2010) foi uma das unidades temáticas desenvolvidas nos projetos interdisciplinares nas duas escolas com a participação ativa dos discentes da educação básica na elaboração de registros fotográficos, entrevistas e documentários com uso de tecnologias digitais da informação e comunicação.

Mais especificamente, investigamos a gênese e a historicidade do lugar, por meio de uma linha do tempo a partir dos fatores desencantes de mudanças e que contribuem para a criação das unidades escolares.

Identificamos os fatores socioambientais que se relacionam com as escolas e a importância dessas instituições de ensino resultante do processo de urbanização mediante a criação da capital do estado.

### **Estratégias pedagógicas**

Nesta atividade elegemos a percepção ambiental dos participantes como o filtro revelador da concepção que os atores sociais possuem sobre o seu ambiente e sua inter-relação com ele. O estudo da percepção se deu através da observação sistemática local, das entrevistas individuais e da análise de documentos. As entrevistas foram estruturadas por meio de questões elaboradas pelos discentes da educação básica, orientados pelos bolsistas do PIBID. Os informantes-chave foram servidores das unidades escolares e os próprios alunos que forneceram evidências para a composição dos dados.

Com as informações coletadas construímos a linha do tempo dos principais fatos que marcaram a história das unidades escolares e a técnica linha do tempo (SIEBER e ALBUQUERQUE, 2010) foi utilizada para a composição da historicidade local.

O planejamento seguiu as competências gerais e específicas já trabalhadas nos projetos interdisciplinares, sendo acrescentadas habilidades dos componentes curriculares para a abordagem da unidade temática da história das escolas.

Detalhamos aqui um dos planos de aulas com a abordagem da unidade temática história da escola desenvolvidos no 3º ano do ensino fundamental, conforme quadro 1, para exemplificar as atividades pedagógicas.

Quadro 1 - Plano de aulas

Competência geral
-------------------

Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.
Competências específicas
<u>Língua Portuguesa</u> : 3. Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulam em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo. <u>Geografia</u> : 1. Utilizar os conhecimentos geográficos para entender a interação sociedade/natureza e exercitar o interesse e o espírito de investigação e de resolução de problemas. <u>História</u> : 3. Elaborar questionamentos, hipóteses, argumentos e proposições em relação a documentos, interpretações e contextos históricos específicos, recorrendo a diferentes linguagens e mídias, exercitando a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos, a cooperação e o respeito.
Habilidades
(EF35LP10) Identificar gêneros do discurso oral, utilizados em diferentes situações e contextos comunicativos, e suas características linguístico-expressivas e composicionais (conversa espontânea, conversa telefônica, entrevistas pessoais, entrevistas no rádio ou na TV, debate, noticiário de rádio e TV, narração de jogos esportivos no rádio e TV, aula, debate etc.). (EF03GE02) Identificar, em seus lugares de vivência, marcas de contribuição cultural e econômica de grupos de diferentes origens. (EF03HI02) Selecionar, por meio da consulta de fontes de diferentes naturezas, e registrar acontecimentos ocorridos ao longo do tempo na cidade ou região em que vive.
Unidades temáticas
Oralidade; as pessoas e os grupos que compõem a cidade e o município e o sujeito e seu lugar no mundo.

Fonte: Autores.

As questões norteadoras para o roteiro das entrevistas (figura 1) foram elaboradas pelos discentes da educação básica sob orientação dos bolsistas do PIBID na etapa de situações da realidade da metodologia baseada na problematização (SANTOS, 2020).

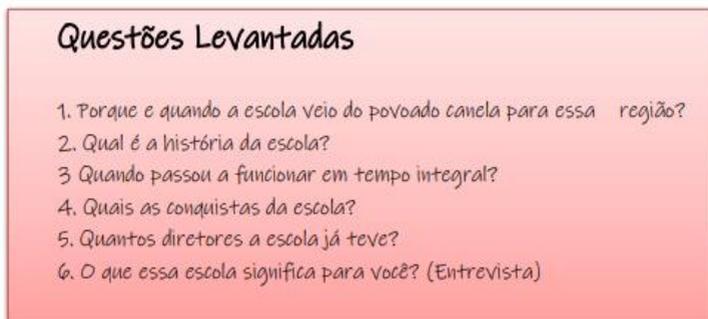


Figura 1 - Questões para as entrevistas.

Fonte: Autores. 2019.

As entrevistas foram realizadas também pelos discentes da educação básica (figura 2), uma vez que a autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, são valores da competência dez e fazem parte dos conteúdos atitudinais desenvolvidos nos projetos interdisciplinares do PIBID, ainda mais, ressaltando que a metodologia ativa de problematização promove o desenvolvimento de habilidades socioemocionais integradas às demais habilidades específicas sobre as dinâmicas dos sistemas.



Figura 2 – Realização das entrevistas

Fonte: Relatórios do PIBID, 2019.

Destacamos uma das questões realizadas na entrevista com enfoque na percepção do entrevistado sobre a unidade escolar que trabalha (figura 3). Nesta questão ‘o que essa escola significa para você?’ Investigamos sobre o sentimento topofílico dos sujeitos com o lugar que trabalha, pois, a forte ligação que o ser humano estabelece com seu meio é considerado topofilia (TUAN, 1980), seja ele seu lugar de moradia, trabalho ou outros com ligações afetivas.

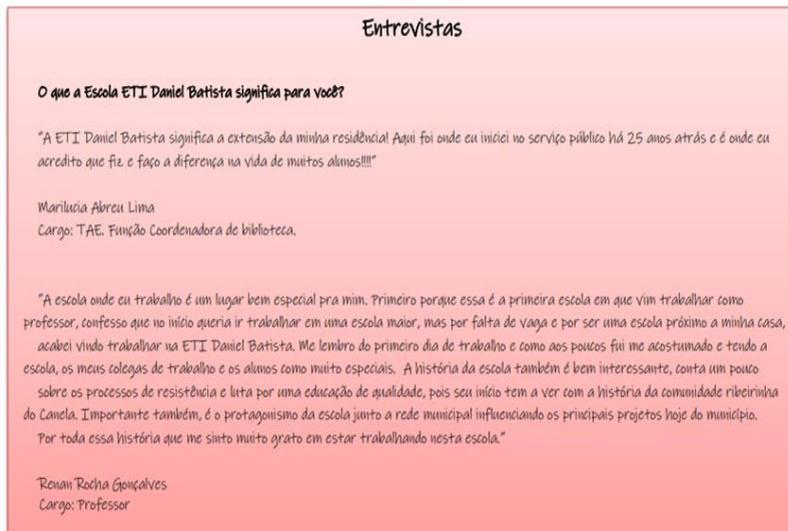


Figura 3 – Evidências coletadas nas entrevistas.

Fonte: Autores. 2019.

As narrativas da história local produzidas com foco particularmente nos fatores marcantes da história das unidades escolares versam sobre as transformações, construção, criação da escola, realidade social da comunidade nas quais estão inseridas. E na interpretação das linhas do tempo (figura 3), é importante a compreensão desse contexto socioambiental das comunidades, considerando o processo de criação da capital do estado do Tocantins, apropriação e desapropriação de comunidade já consolidadas e que tiveram seu contexto social alterado.



Figura 3 – Linha do Tempo

Fonte: Autores. 2019.

A autonomia, engajamento e participação discente foram estimuladas em todas as etapas pedagógicas, estimulando a pesquisa, a construção de informações e a sistematização por meio da problematização. As informações coletadas foram organizadas em grupos pelos alunos (figura 4) com a construção de uma linha do tempo com colagens de figuras e das informações relevantes. Habilitando aqui o processo de tomada de decisões, trabalho em equipe, entre outras habilidades já mencionadas.



Figura 4 - Organização da linha do tempo pelos discentes

Fonte: Relatórios do PIBID, 2019.

### **Eti Daniel Batista: o contexto da unidade educacional.**

A Escola de Tempo Integral Daniel Batista, é a mais antiga escola do município de Palmas com fundação em 18 de abril de 1983, data anterior a criação do próprio Estado do Tocantins e sua capital Palmas, segundo o Projeto Político Pedagógico da escola (PPP DANIEL BATISTA, 2007). A escola que se localiza em uma região periférica do município de Palmas com poucas condições de infraestrutura em seu entorno, tem sua implantação e início de atividade na quadra 508 Norte, a partir de 05 de março de 2002. Apesar de funcionar nesta atual localização, sua história remonta a uma riquíssima narrativa de luta pela implementação do direito constitucional a educação e ao empenho de líderes comunitários para que esse direito se implementasse na comunidade tradicional do Povoado Canela.

É no Canela, às margens do Rio Tocantins, que se inicia a luta da Professora Maria de Lourdes Abreu Lima que sentindo a necessidade das crianças por educação, inicia em sua própria casa de forma improvisada

turmas de alfabetização e do ensino elementar, juntamente com o líder comunitário Senhor Daniel Batista, nome que mais tarde foi dado a escola, em sua homenagem (PPP DANIEL BATISTA, 2007).

Apesar do esforço para o seu funcionamento e sua regularização ali naquela comunidade tradicional, o que aconteceu, e possibilitou o funcionamento em um prédio público e a contratação de novos funcionários, a escola teve que deslocar-se para a atual localização devido a criação do Lago do Lajeado e a construção da Usina Hidrelétrica Luís Eduardo Magalhães. Essas interferências impossibilitaram a comunidade de continuar existindo às margens do Rio, agora os moradores receberam um lote com casa na atual quadra 508 Norte onde também foi construída a ETI Daniel Batista.

Durante esses anos de funcionamento é importante destacar que a escola atendeu uma gama diversificada, quanto a origem, de alunos oriundos tanto das regiões próximas a escola (urbana), como alunos do campo. Atualmente a escola vem se adaptando para atender apenas alunos do entorno da escola no regime de educação em tempo integral, visto as demandas de outras regiões serem supridas com a construção de novas escolas. Em Palmas a implantação de escolas em tempo integral, tornou-se uma política, e serviu de modelo para outras regiões do Brasil visto seu caráter progressista.

Palmas introduziu simultaneamente diversas modalidades voltadas à implantação gradativa da educação integral em todas as escolas municipais. Ao mesmo tempo em que o modelo ideal de sua política se viabiliza por meio das “Escolas de Tempo Integral” localizadas na periferia em edificações inteiramente novas e planejadas para o tempo expandido, as demais escolas da rede municipal também passaram por reformas e adaptações para receber o “turno integral” ou a “jornada ampliada”, de modo a atender igualmente um maior número de alunos. Sem contar o modelo pouco usual de educação integral

implantado nas escolas da zona rural do município. A gestão educacional em Palmas é marcada por uma política pública de educação integral entendida de modo sistêmico, feita de maneira descentralizada e com atenção redobrada em relação ao tipo de gastos realizados e às prioridades de investimento e qualificação do sistema (CENPEC, 2011, p.76).

A ETI Daniel Batista, foi uma dessas escola que recebeu adaptações em seus equipamentos e infraestrutura para atender aos requisitos da então educação em tempo integral. Percebe-se que este fator, é um entrave na implementação da educação em tempo integral segundo seu “modelo ideal”. Alguns aspectos pontuais em relação a infraestrutura da escola, tais como: os recursos materiais foram sendo atendidos, ainda que não em sua plenitude, conforme as demandas mais urgentes priorizadas pela gestão.

A escola possui banheiros para alunos e para professores, biblioteca, cozinha atendendo as normas técnicas de manipulação de alimentos, quadra de esporte poliesportiva e piscina, salas de gestão (secretaria, sala de direção, sala de orientação, sala de professores), a escola possui sala de atendimento especializado. A escola ainda possui equipamentos de multimídias como: impressora, copiadora, datashow, televisão, infraestrutura de banda larga restrita aos funcionários da escola, bem como computadores que atendem apenas a gestão e planejamento das atividades educacionais.

O perfil dos alunos relaciona-se com o contexto que a escola se encontra numa região periférica, de forma que todos os estigmas e preconceitos que daí podem emanar, sejam levados em consideração, sua localização, os alunos que atende representam um recorte da realidade em que as condições “econômicas, políticas e sociais marcam o sentido da educação” (ARROYO, 2014, p. 16). Deste modo, percebemos que como tais, os alunos representam uma dura realidade das condições de vida das populações mais carentes de nossa cidade.

A escola atende basicamente os alunos de sua quadra e os da região próxima a escola, principalmente alunos do Setor Santo Amaro, Lago Norte e Quadra 606 Norte de Palmas. Com o passar dos anos, e a renovação dos moradores da quadra 508 Norte, a escola foi deixando de atender os alunos do antigo Povoado Canela, visto sua passagem para outras etapas e níveis de educação. As condições socioeconômicas dos alunos, revelam também as condições de constituição de suas famílias, muitas das quais, bastante carentes de recursos, matérias e infraestrutura em suas moradias e com pouca escolaridade.

### **Eti professor Fidêncio Bogo: o contexto da unidade educacional.**

A Escola municipal de Tempo Integral Professor Fidêncio Bogo foi criada em agosto de 2015, situada em Taquaruçu Grande, zona Rural. A Unidade possui excelente estrutura física e suas dependências se encontram em fase final de construção (figura 5). Na ETI Professor Fidêncio Bogo, os espaços educadores internos (A) e os Laboratórios vivenciais para práticas experimentais (B) são cuidadosamente organizados para servir a essa finalidade. Espaços educativos internos: a) Biblioteca Escolar, b) Salas Temáticas, c) Sala de Recursos Multifuncionais, d) Laboratório de Informática e e) Cozinha Semi-Industrial.



Figura 5 – Projeto arquitetônico da escola  
Fonte: PPP ETI FIDÊNCIO BOGO (2019)

A comunidade ao entorno se caracteriza como classe baixa e média, o perfil dos alunos é bem diversificado, são oriundos de pequenas propriedades, chácaras, são advindos do meio rural, a maioria acostumados com as lidas do campo.

Neste contexto da realidade da comunidade que vive no entorno da Escola de Tempo Integral Professor Fidêncio Bogo, bem como do perfil dos educadores e estudantes da escola, a proposta pedagógica adotada leva em consideração tanto a necessidade de desenvolver projetos e práticas educativas voltadas para relação humanidade e ambiente, com ênfase na formação integral com pré-qualificação em Agroecologia, por se tratar de

uma escola do campo. Nesta perspectiva, os projetos interdisciplinares do PIBID integraram suas atividades relacionando a proposta pedagógica da escola e a Base Nacional Comum Curricular.

### **Docência: um relato de experiência.**

Dentre as funções de docência desempenhadas no PIBID estão a de bolsista em formação docente, supervisor escolar e coordenador de área para cada subprojeto, neste item discutimos o papel do supervisor e do coordenador de área nesse processo formativo.

- **O papel da supervisão**

O supervisor escolar dispor de pelo menos doze horas para atividades de planejamento e avaliação que normalmente aconteciam por meio de reuniões semanais na UFT. E o acompanhamento dos discentes do curso de pedagogia na escola organizando sua distribuição por turma nas quais atuariam, bem como, supervisionando sua presença nos dias de visita à escola, esclarece Renan Rocha Gonçalves da ETI Daniel Batista.

Ainda, uma outra característica da função do supervisor e dos professores com os quais os alunos em formação entraram em contato é a de “co-formadores”, nesta aproximação da educação superior com a escola básica o que nos torna protagonistas no processo da formação inicial de professores.

Deste modo concordamos com Alves (2001, p. 13) em relação às dinâmicas das relações estabelecidas no cotidiano: “Defendo, e não estou sozinha, que há um modo de fazer e de criar conhecimento no cotidiano, diferente daquele aprendido, na modernidade, especialmente, e não só, com a ciência”. Ao admitir haver um saber que é próprio das realidades presenciadas, do cotidiano, das complexas relações que ali se desenvolvem, apontamos para a necessária aproximação dos licenciandos às realidades

com as quais vão se deparar dentro de pouco tempo agora não mais na condição de estudantes.

Ainda, concordando com Tardif (2014), entendemos que há um “saber fazer” que é inerente às situações de trabalho que estão diretamente ligadas ao contexto de seu desenvolvimento e impactadas por esses contextos, ao mesmo tempo que interferem nele. Portanto, o saber dos professores não é o “foro íntimo” povoado de representações mentais, mas um saber sempre ligado a uma situação de trabalho com outros (alunos, colegas, pais, etc.), um saber ancorado numa tarefa complexa (ensinar) situado num espaço de trabalho (a sala de aula, a escola), enraizado numa instituição e numa sociedade (Tardif, 2014:15).

Deste modo, o saber dos professores, ainda que boa parte dele tenha a ver com o domínio teórico de áreas de conhecimento específicos, são tecidos no cotidiano e nele constroem um saber inerente as situações enfrentadas, contribuindo assim com várias outras fontes de saberes a fim de que se consolide um “saber/fazer” docente.

Diante da advertência de que os futuros professores não assumissem as atribuições dos professores em sala de aula, visto essa ser uma realidade relatada por muitos alunos pibidianos, a tarefa estava em, diante das deficiências, desenvolver situações de ensino-aprendizagem em colaboração com os professores da educação básica sob a orientação da supervisão e da coordenação de área do PIBID. Do ponto de vista científico, uma situação controlada com a possibilidade de intervenção dos professores regentes das turmas quando necessário.

A aproximação e o vínculo estabelecido dos pibidianos junto aos alunos e professores, podemos dizer que foi o ponto alto dessa relação. Os alunos da escola sempre me perguntavam sobre a visita dos pibidianos com expectativa por sua presença. Em relação aos professores, apesar do temor de serem observados e avaliados por acadêmicos da graduação, se

mostrou uma experiência exitosa, que inclusive proporcionou atividades extras às exigidas pelo programa no intuito de contribuir com a resolução de problemas, a criação de estratégias metodológicas e de inovação no processo ensino aprendizagem.

Foram desenvolvidos diversos projetos interdisciplinares de intervenção junto as turmas de 1º ao 5º anos das séries iniciais da educação básica de acordo com a afinidade e com as necessidades de cada turma. Questões como: deficiências na alfabetização; desenvolvimento de uma consciência ambiental; necessidade de diversificação metodológica a partir de metodologia ativa; aprendizagem de matemática por meio de jogos; oficinas com tecnologias digitais; consciência sobre seus direitos e deveres; entre outros, foram temas abordados nos projetos desenvolvidos pelos alunos pibidianos junto as turmas da escola, com a preocupação de já alinhá-los as exigências da BNCC. Abaixo temos alguns registros fotográficos dos momentos de intervenção dos alunos pibidianos na escola (figuras 6 a 13).



Figura 6 - Contação de história



Figura 7 - Jogos de tabuleiro para ensino de matemática



Figura 8 – Grupos de discussão sobre competências socioemocionais.



Figura 9 – Exposição das ações do PIBID



Figura 10 – Ensino e gamificação.



Figura 11 – Interação entre pibidianos e alunos



Figura 12 – Roda de contação de história.

Fonte: Relatórios do PIBID, 2019.

Para Lilian Freitas de Araújo e Maria Pereira Pires, supervisoras da ETI Fidêncio Bogo e escola João Beltrão, o desenvolvimento das atividades

nestas escolas são de suma importância para os acadêmicos compreenderem a realidade de uma sala de aula superlotada, a necessidade de aulas lúdicas para despertar o interesse dos alunos, e que nem sempre o plano de aula vai dar certinho e que eles terão que ter estratégias para reverter a situação, atendendo as necessidades e possibilitando que as crianças sejam autônomas e pesquisadoras conforme as especificidades de cada uma.

Com base nas observações e relatos das ações concretizadas na instituição notou-se que os acadêmicos UFT/Pedagogia realizaram um ótimo trabalho na escola. Em reuniões com as supervisoras atuantes na escola, muitos questionamentos por parte dos acadêmicos em relação ao domínio de sala e como fazer para chamar a atenção dos alunos foram temas das conversas, para os quais as experiências das docentes lhes forneceram subsídios para a elaboração e uma *práxis* docente.

Os relatos dos acadêmicos do PIBID são muito ricos e a troca de experiências trouxe um novo olhar para a nossa atuação de docentes, notamos que as práticas pedagógicas apreendidas no programa contribuíram para a nossa formação docente. Todos nós fomos orientados pela professora coordenadora Eliane Marques, a planejar conforme a BNCC, a usar metodologia ativa, a elaborar planos de aulas em que o aluno seja o ator da aprendizagem e que o professor seja apenas um mediador, a utilizar tecnologias digitais e materiais diversificados para desenvolver as aulas. Tais inovações deixaram as ações interessantes aos alunos da escola que esperavam ansiosos pela chegada dos Pibidianos.

O PIBID não só ajuda os acadêmicos a conhecer a realidade das escolas públicas, mas também, aos professores já atuantes a mudar velhas metodologias, aprendendo com os acadêmicos muitas novidades e uma injeção de ideias inovadoras (figuras 13 a 16). Desta maneira, concluímos que fazer parte desse programa foi um divisor de águas em nossas

carreiras de professoras, pois, através do programa revemos nossa prática na sala de aula.



Figura 13- Mapeamento Socioambiental



Figura 14 - Elaboração de linha do tempo



Figura 15- Criação de vídeos de animação stop motion



Figura 16- Teatralização de histórias.

Fonte: Relatórios do PIBID, 2019.

### • **Relato da Coordenação de área**

A mim, Denise Aquino Alves Martins, a experiência da coordenação do Pibid no Curso de Pedagogia UFT/campus de Palmas no período de 2015/2018 me proporcionou um retorno à escola básica, a escola pública. Reencontrar vários profissionais que passaram pelas salas de aula da Universidade, antigos estudantes na condição de diretores.

Cenários diversos da escola pública na qual comecei minha carreira docente, mas, em certas circunstâncias alguns dilemas continuavam os

mesmos. Às vezes ausência de empatia entre alunos e docentes, às vezes falta de estrutura para o trabalho dos professores.

Angústias a parte, lidar com grupos de estudantes que traziam a vontade de mudar a realidade, disposição de encontrar soluções, engajamento para se colocar no lugar do outro, estes elementos me ajudaram a acreditar na tarefa docente como fundamento ético/estético. A beleza do ato educativo transborda na riqueza das produções que reverberam de cada projeto construído, de cada reflexão construída.

Não alongando muito, descrever esse processo é rever a pesquisa em ação, a maturidade dos estudantes em campo. Tudo isso não faria sentido nenhum se não destacasse a alegria dos estudantes parceiros nas escolas, envolvidos nas mil atividades, nas cartas escritas, nas plantas medicinais trazidas de casa, nos brinquedos produzidos, nas histórias contadas. Essa profissão é pura ciência com sabor de gente.

Para mim, Eliane Marques, receber a indicação para a coordenação do PIBID do curso de Pedagogia/Palmas, substituindo a professora Denise Aquino por motivo de aposentadoria, foi um presente da minha profissão. Uma vez que tive a oportunidade de vivenciar com o grupo de profissionais do PIBID uma pesquisa-ação inovadora no cenário nacional da educação – a implantação da BNCC em duas escolas municipais. Cujo projeto de extensão tem alcance para além da universidade pública e colaborou diretamente com práticas pedagógicas, experiências formativas e troca de saberes com as unidades escolares parceiras.

Vivemos meses intensos de reuniões formativas para embasamento teórico metodológico, carga horária intensa de práticas em sala de aula tanto na UFT como nas escolas e momentos de partilha, reflexão e troca de experiências em nossas reuniões semanais. Fico encantada em lembrar a disposição, envolvimento e sede de saberes dos acadêmicos pela proposta inovadora do PIBID, o ensino de metodologia ativa, tecnologias

digitais e a BNCC. Foi fácil motivá-los a continuar mesmo após as dificuldades encontradas na prática escolar e nas limitações de infraestrutura, na revisão de planos das aulas, na adaptação de material didático e na elaboração dos capítulos desse livro, atividades realizadas pela primeira vez para a maioria dos bolsistas.

Os eixos básicos para a condução desse time do PIBID foram as competências socioemocionais da formação inicial docente, tais como: definir os projetos de vida e sua ancoragem com o trabalho docente, argumentação e solução de problemas e empatia e cooperação para trabalhos em grupo.

Os resultados obtidos deste um ano de atividades teóricas e práticas sobre o ensino das capacidades cognitivas de acordo com a BNCC, metodologia ativa e tecnologias digitais, foram surpreendentes em relação à aceitação dos discentes da educação básica, professores da escola e principalmente, sobre o crescimento profissional dos acadêmicos dos bolsistas do programa. Pois, iniciaram no programa sem experiência em planejamento e sala de aula, no meio do programa todos já estavam confiantes, gestores de comportamentos e idealizadores de estratégias adequadas para a sala de aula. Estes resultados que apresentamos neste livro, são parte de várias outras produções e experiências vivenciadas neste período do programa e esperamos que estas possam ser enriquecedoras para a sua prática docente.

### **Considerações finais**

Os percursos para a formação de professores, não são percursos estanques e isolados do contexto dinâmico da sua prática, pelo contrário, refletem as suas dinâmicas e por este mesmo motivo são inquiridos a reelaborarem-se frente as complexas realidades do cotidiano escolar. Por mais que o olhar para a prática de sala de aula ainda seja o de alunos em

formação, com os anseios, medos, certezas e outros, a realidade é reveladora dos dilemas pelo qual passam os professores dia a dia. Mas também, como laboratório didático para a constituição inovadora de prática docente que leve à mudança de percepção dos professores como transmissores de conhecimento para facilitadores de saberes. Ocasionalmente assim, a mudança no papel de alunos dependentes para alunos autônomos e capazes de agir e transformar a sua realidade.

O PIBID é deste modo, um importante articulador entre teoria e prática docente, elevando a formação de professores que serão melhores preparados a fim de que a histórica dicotomia teoria x prática seja superada, e se construa um “saber fazer” docente pautados nesse alinhamento, a construção de uma *práxis* docente.

Por fim, as escolas são nesta situação, lócus de observação, intervenção e problematização. O desenvolvimento do Programa possibilitou um enriquecimento das alternativas, uma diversificação na rotina da escola e dos alunos de modo que ambos pudessem sair ganhando nessa aproximação.

## Referências

ALVES, Nilda. Decifrando o pergaminho – o cotidiano das escolas nas lógicas das redes cotidianas. In. **Pesquisa no/do cotidiano das escolas: sobre rede de saberes/** Inês Barbosa de Oliveira, Nilda Alves, (orgs.). – Rio de Janeiro: DP&A, 2011.

ARROYO, Miguel G.. **Imagens quebradas: Trajetórias e tempos de alunos e mestres.** 8º ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014

CENPEC. **Tendências para a educação integral.** São Paulo: Fundação Itaú Social, 2011.

EM DANIEL BATISTA. **Qedu.** 2021. Disponível em: <https://www.qedu.org.br/escola/27807-em-daniel-batista/censo-escolar> . Acesso em: 01 de fevereiro de 2021.

ESCOLA MUNICIPAL DE TEMPO INTEGRAL DANIEL BATISTA - **Projeto Político Pedagógico (PPP)**. Escola de Tempo Integral Daniel Batista - ETI, 2007.

ESCOLA MUNICIPAL DE TEMPO INTEGRAL FIDÊNCIO BOGO - **Projeto Político Pedagógico (PPP)**. Escola de Tempo Integral Fidêncio Bogo - ETI, 2019.

LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. Coleção temas básicos de educação e ensino. São Paulo: EPU, 1986, 10<sup>a</sup> reimpressão, 2007.

SANTOS, E. M. Ensino e aprendizagem das competências e habilidades da Base Nacional Comum Curricular. **Diversitas Journal**, Volume 5, Número 4 (out./dez. 2020), pp. 3293-3308. Disponível em: [https://periodicos.ifal.edu.br/diversitas\\_journal/](https://periodicos.ifal.edu.br/diversitas_journal/). Acessado em 26/10/2020.

SIEBER, S. S.; ALBUQUERQUE, U. P. Métodos participativos na pesquisa etnobiológica. In: ALBUQUERQUE, U.P.; LUCENA, R.F.P. & CUNHA, L.V.F.C. (Org.). **Métodos e técnicas na pesquisa etnobiológica e etnoecológica**. Recife: NUPEEA, 2010. p. 83-106.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17 ed. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

TUAN, Yi-Fu. **Topofilia: um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente**. São Paulo: Difel, 1980.

## Sobre os autores

### Organizadora



Dra. Eliane Marques dos Santos

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5291006759659655>



E-mail: [elianems@uft.edu.br](mailto:elianems@uft.edu.br)



Instagram: [elianeneurobio](https://www.instagram.com/elianeneurobio)



Youtube: [Dra Eliane Marques](https://www.youtube.com/channel/UC...)

Bióloga, Doutora em Ciências do Ambiente e Sustentabilidade da Amazônia – UFAM. Pós-graduada em Psicopedagogia Clínica e Institucional e em Linguagens e Metodologias da EAD. Atua no curso de Pedagogia/Palmas como professora da Universidade Federal do Tocantins. Coordenadora do Laboratório de Neuroaprendizagem. Coordenadora do PIBID Ciências Biológicas (2010 a 2013) e da Pedagogia/Palmas (2018 a 2019). Possui experiência profissional na área do ensino de competências e habilidades que ultrapassam dezesseis anos de ensino, pesquisa e extensão nessa área, com publicações voltadas para a formação inicial e continuada de professores, por meio das funções de Assessora de currículo da Secretaria Estadual de Educação (SEDUC) e professora da UFT. Experiência iniciada antes da aprovação da BNCC, quando essa perspectiva de ensino foi inserida no Referencial Curricular do estado do Tocantins. Atualmente é docente e pesquisadora das áreas de Neuroaprendizagem, Currículo por competências e habilidades (BNCC), Tecnologias digitais aplicadas à educação e assistivas.

## **Demais autores**

ACSA NAARÁ SOUSA LIMA

Graduanda do curso de pedagogia da UFT/Campus Palmas. Bolsista do PIBID.

E-mail: [acsa.naara@mail.uft.edu.br](mailto:acsa.naara@mail.uft.edu.br)

ANA KLEIBER PESSOA BORGES.

Doutorado em Ciências Biológicas, Bióloga. Docente do curso de Enfermagem da Universidade Federal do Tocantins – UFT. E-mail: [anakleiber@uft.edu.br](mailto:anakleiber@uft.edu.br)

ANDRÉ LOPES PEREIRA LIMA

Graduando do curso de pedagogia da UFT/Campus Palmas. Bolsista do PIBID.

E-mail: [lopes.andre@mail.uft.edu.br](mailto:lopes.andre@mail.uft.edu.br)

ADRIANA SOUZA MATOS

Graduanda do curso de pedagogia da UFT/Campus Palmas. Bolsista do PIBID.

E-mail: [adriana.matos@mail.uft.rdu.br](mailto:adriana.matos@mail.uft.rdu.br)

ALANNA DE ASSUNÇÃO

Graduanda do curso de pedagogia da UFT/Campus Palmas. Bolsista do PIBID.

E-mail: [alanna.assuncao@mail.uft.edu.br](mailto:alanna.assuncao@mail.uft.edu.br)

BIANCA SCHOTT DA SILVA CUSTÓDIO

Graduada em engenharia agrônoma pela UFRRJ e Mestre em Agronomia -Produção Vegetal pela UFAC. Graduanda do curso de pedagogia da UFT/Campus Palmas. Bolsista do PIBID. E-mail: [bianca.schott@mail.uft.edu.br](mailto:bianca.schott@mail.uft.edu.br)

BRENA DA S. CANOEIRO

Graduanda do curso de pedagogia da UFT/Campus Palmas. Bolsista do PIBID.

E-mail: [brenasc13@uft.edu.br](mailto:brenasc13@uft.edu.br)

CARINE HAAPT

Doutora em Linguística pela UFSC. Professora UFT/Campus Porto Nacional.

E-mail: [carineh@uft.edu.br](mailto:carineh@uft.edu.br)

CLARALICE BONFIM DE ARAÚJO

Graduanda do curso de pedagogia da UFT/Campus Palmas. Bolsista do PIBID.

E-mail: [claralice.araujo@mail.uft.edu.br](mailto:claralice.araujo@mail.uft.edu.br)

DENISE DE BARROS CAPUZZO. Doutorado em Educação, Psicóloga. Docente do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Tocantins – UFT/Campus Palmas.

E-mail: [capuzzo@mail.uft.edu.br](mailto:capuzzo@mail.uft.edu.br)

DENISE AQUINO ALVES MARTINS

Doutorado em Educação. Graduação em Licenciatura em Educação Física, especialização na área de ensino. Professora adjunta da Universidade Federal do Tocantins (UFT), no Curso de Pedagogia. Coordenadora do subprojeto de Pedagogia do PIBID no Campus de Palmas (UFT) em 2018. E-mail: [deniseaquino@mail.uft.edu.br](mailto:deniseaquino@mail.uft.edu.br)

ELIZETE FERREIRA

Graduanda do curso de pedagogia da UFT/Campus Palmas. Bolsista do PIBID.

E-mail: [elizete.ferreira@mail.uft.edu.br](mailto:elizete.ferreira@mail.uft.edu.br)

EDUARDO CEZARI.

Doutor em Educação em Ciências e Matemática. Biólogo. Docente do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Tocantins – UFT/Campus Palmas.

E-mail: [eduardo@uft.edu.br](mailto:eduardo@uft.edu.br)

ERICK HENRIQUE SILVA GOES

Graduado em Processamento de Dados pela Universidade do Tocantins (UNITINS), Mestre em Educação pela Universidade Federal do Tocantins (UFT). Analista em tecnologia da informação na Secretaria da Educação, Juventude e Esportes do Tocantins.

E-mail: [erickgoes@uft.edu.br](mailto:erickgoes@uft.edu.br)

FERNANDA APARECIDA CARVALHO ARRAIS

Graduanda do curso de pedagogia da UFT/Campus Palmas. Bolsista do PIBID.

E-mail: [fernanda.aparecida@uft.edu.br](mailto:fernanda.aparecida@uft.edu.br)

IZIDORIA PEREIRA DA SILVA FERREIRA

Graduanda do curso de pedagogia da UFT/Campus Palmas. Bolsista do PIBID.

E-mail: [izidoria@uft.edu.br](mailto:izidoria@uft.edu.br)

JULIANA DELFINO

Graduanda do curso de pedagogia da UFT/Campus Palmas. Bolsista do PIBID.

E-mail: [julianadelfino@mail.uft.edu.br](mailto:julianadelfino@mail.uft.edu.br)

LARISSA MORENO DE OLIVEIRA

Graduanda do curso de pedagogia da UFT/Campus Palmas. Bolsista do PIBID.

E-mail: [lariissa.moreno@mail.uft.edu.br](mailto:lariissa.moreno@mail.uft.edu.br)

LEIDIANE OLIVEIRA COSTA

Graduanda do curso de pedagogia da UFT/Campus Palmas. Bolsista do PIBID.

E-mail: [96952a@mail.uft.edu.br](mailto:96952a@mail.uft.edu.br)

LUCAS LUÍS PEREIRA DA SILVA OLIVEIRA

Graduando do curso de pedagogia da UFT/Campus Palmas. Bolsista do PIBID.

E-mail: [luis.pereira@mail.uft.edu.br](mailto:luis.pereira@mail.uft.edu.br)

LUENNYS BARBOSA DE ALMEIDA

Bacharel em Direito, pós-graduanda em Gestão pública e Sociedade pela UFT. Graduanda do curso de pedagogia da UFT/Campus Palmas. Voluntária do PIBID.

E-mail: [luennys.almeida@uft.edu.br](mailto:luennys.almeida@uft.edu.br)

MARIA DA CRUZ DA SILVA DIÓGENES

Graduanda do curso de pedagogia da UFT/Campus Palmas. Bolsista do PIBID.

E-mail: [cruz.silva@mail.uft.edu.br](mailto:cruz.silva@mail.uft.edu.br)

MARIA MADALENA PEREIRA SOARES

Graduanda do curso de pedagogia da UFT/Campus Palmas. Bolsista do PIBID.

E-mail: [maria.madalenao8@hotmail.com](mailto:maria.madalenao8@hotmail.com)

MILENA FERREIRA GALVÃO

Graduanda do curso de pedagogia da UFT/Campus Palmas. Bolsista do PIBID.

E-mail: [milena.galv@mail.uft.edu.br](mailto:milena.galv@mail.uft.edu.br)

MILIANA Augusta Pereira Sampaio. Mestre em educação, Pedagoga. Professora da Universidade Estadual do Tocantins - Campus Araguatins.

E-mail: [milianasampaio@gmail.com](mailto:milianasampaio@gmail.com)

NILMA SILVANIA IZARIAS. Doutoranda em Educação, licenciada em Química. Docente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás.

E-mail: [nilmaizarias@hotmail.com](mailto:nilmaizarias@hotmail.com)

SUSANNA SOARES SANTOS

Graduanda do curso de pedagogia da UFT/Campus Palmas. Bolsista do PIBID.

E-mail: [susanna.soares@mail.uft.edu.br](mailto:susanna.soares@mail.uft.edu.br)

TATIANA F. M. NASCIMENTO

Graduanda do curso de pedagogia da UFT/Campus Palmas. Bolsista do PIBID.

E-mail: [tatiana.fernandes@mail.uft.edu.br](mailto:tatiana.fernandes@mail.uft.edu.br)

VANESSA BEZERRA

Graduanda do curso de pedagogia da UFT/Campus Palmas. Bolsista do PIBID.

E-mail: [santos.vanessa@mail.uft.edu.br](mailto:santos.vanessa@mail.uft.edu.br)

VITÓRIA CAROLINA PEREIRA DE OLIVEIRA ROSA

Graduanda do curso de pedagogia da UFT/Campus Palmas. Bolsista do PIBID.

E-mail: [vitoria.carolina@uft.edu.br](mailto:vitoria.carolina@uft.edu.br)

A Editora Fi é especializada na editoração, publicação e divulgação de pesquisa acadêmica/científica das humanidades, sob acesso aberto, produzida em parceria das mais diversas instituições de ensino superior no Brasil. Conheça nosso catálogo e siga as páginas oficiais nas principais redes sociais para acompanhar novos lançamentos e eventos.



**[www.editorafi.org](http://www.editorafi.org)**  
**[contato@editorafi.org](mailto:contato@editorafi.org)**