

Dulcyene Maria Ribeiro
Tânia Maria Rechia Schroeder
Organizadoras

PERCURSOS FORMATIVOS NO PIBID:

propostas didáticas

PERCURSOS
FORMATIVOS NO PIBID:
propostas didáticas

Dulcyene Maria Ribeiro
Tânia Maria Rechia Schroeder
Organizadoras

PERCURSOS
FORMATIVOS NO PIBID:
propostas didáticas



Porto Alegre, 2014

Revisão:

Deise Ellen Piatti e os autores.

Produção Gráfica e impressão:

Evangraf - (51) 3336.2466

evangraf@terra.com.br

Conselho Editorial:

Antonio Sidekum (Ed. Nova Harmonia)

Arthur Blasio Rambo (UNISINOS)

Avelino da Rosa Oliveira (UFPEL)

Danilo Streck (UNISINOS)

Elcio Cecchetti (UFSC e UNOCHAPECÓ)

Ivoni R. Reimer (UCG)

Luís H. Dreher (UFJF)

Marluza Harres (UNISINOS)

Martin N. Dreher (IHSL e CEHILA)

Oneide Bobsin (Faculdades EST)

Raúl Fornet-Betancourt (Uni-Bremen e Uni-Aachen/Alemanha)

Rosileny A. dos Santos Schwantes (UNINOVE)

É proibida a reprodução total ou parcial desta obra, por qualquer meio e para qualquer fim, sem a autorização prévia, dos autores. Obra protegida pela Lei dos Direitos Autorais.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

P428 Percursos formativos no PIBID: propostas didáticas / organizadoras:
Dulcyene Maria Ribeiro e Tânia Maria Rechia Schroeder. – Porto
Alegre : Evangraf/UNIOESTE, 2014.
152 p. ; 15,5 x 21,5cm.

ISBN 978-85-7727-655-4

1. Formação Docente. 2. PIBID. 3. Propostas didáticas.
4. Recursos Tecnológicos em Sala de Aula. I. Título. II. Ribeiro,
Dulcyene Maria.

CDU 370.7
CDD 371.32

SUMÁRIO

PREFÁCIO	7
1. FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES: PERCURSOS FORMATIVOS NO PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA (PIBID) NA UNIOESTE-PR	9
<i>Tânia Maria Rechia Schroeder, Dulcyene Maria Ribeiro</i>	
2. DIVERSIFICANDO O ENSINO DE SOCIOLOGIA: A EXPERIÊNCIA DA CONSTRUÇÃO DE UM DOMÍNIO SOCIOLÓGICO	19
<i>Jaqueline Resmini Hansen, Marco Antonio Arantes</i>	
3. UMA PROPOSTA PARA O ENSINO DE CIÊNCIAS E BIOLOGIA POR INVESTIGAÇÃO	35
<i>Celso Aparecido Polinarski, Bárbara Grace Tobaldini, André Luis de Oliveira, Daniela Frigo Ferraz, Fernanda Aparecida Meglhioratti, Juliana Moreira Prudente de Oliveira, Lourdes Aparecida Della Justina</i>	
4. PROPOSTAS DIDÁTICAS PARA O PIBID-MATEMÁTICA: FORMAÇÃO, EXPERIÊNCIAS E APRENDIZAGENS ...	53
<i>Tânia Stella Bassoi, Andréia Büttner Ciani, Arleni Elise Sella Langer, Dulcyene Maria Ribeiro</i>	

5. A REPÚBLICA DE PLATÃO NO LIVRO X: AS ARTES E SUA APROXIMAÇÃO COM O MARKETING TELEVISIVO E A NECESSIDADE DA PAIDÉIA.....	69
<i>Nadimir Silveira de Quadros, Remi Schorn, Libanio Cardoso</i>	
6. SALA DE AULA: ESPAÇO PARA A PESQUISA-AÇÃO .	89
<i>Tânia Maria Rechia Schroeder, Cléria Maria Wendling, Kellys Regina Rodio Saucedo</i>	
7. PROPOSTAS PEDAGÓGICAS COM RECURSOS TECNOLÓGICOS ONLINE NO ENSINO DE LÍNGUAS: HQ, AVATAR E FOTONOVELA.....	111
<i>Greice da Silva Castela, Elisane Alves de Moraes, Leila Shai Del Pozo González, Pamela Burtuli da Silva, Débora Dias de Oliveira, Ceila Alves Ribeiro, Daiane Alves de Freitas, Jonathan Chasko da Silva, Regina Ravena Alberti, Kellyn Suzane Cunha Rengel de Freitas</i>	
8. PROPOSTAS PEDAGÓGICAS COM RECURSOS TECNOLÓGICOS ONLINE NO ENSINO DE LÍNGUAS: GLOGSTER, REVISTA, JORNAL E FOLDER.....	131
<i>Greice da Silva Castela, Elisane Alves de Moraes, Leila Shai Del Pozo González, Ludmilla Kujat Witzel, Quézia Cavaleiro Mingorance Ramos, Ercília Victoria Pedraza, Maricélia Veloso, Ana Rubia da Costa de Oliveira, Joanir Pidorodeski</i>	
SOBRE AS AUTORAS E OS AUTORES.....	145

PREFÁCIO

A possibilidade de prefaciар *Percursos Formativos no PIBID: propostas didáticas*, a segunda publicação geral do PIBID da Unioeste, revela que já existe um percurso, uma história, um caminho de construção, reflexão, produção do conhecimento e, sobretudo, de intervenção na formação dos professores envolvidos. Isso já seria motivo de entusiasmo e comemoração para a comunidade acadêmica. No entanto, vislumbramos mais...

Inicialmente, objetiva-se com mais esta publicação destacar um programa enquanto política pública que reconhece a urgência da intervenção nas licenciaturas – ou seja, na formação do professor no Brasil – e que se coaduna com um conjunto consistente de ações visando a ampliação do acesso à Educação Superior e estratégias inclusivas nas mais diversas perspectivas sociais. Os desafios são tão grandes quanto o atraso histórico da democratização do acesso ao curso de graduação no Brasil. Afora os avanços dos últimos anos, ainda temos cerca de 85% dos jovens entre 18 e 25 anos fora da Universidade. É também recente a compreensão e a formalização legal de que, para atuar na Educação Básica, seja preciso ser graduado, e, em grande parte deste país, ainda convive-se com o professor não graduado e até mesmo o chamado professor leigo.

A especificidade deste programa, que se enraíza nas ações efetivas dos cursos de licenciatura das instituições de educação superior, revela o acerto em pensar a formação de professores necessariamente vinculada à escola de Educação Básica por meio de diálogo, estudos e práticas refletidas com professores e futuros professores.

O aporte de recursos por meio de bolsas aos envolvidos e a disposição da Capes em ouvir as demandas dos executores dos programas,

revendo e reajustando o PIBID, nos revela a rica experiência de juntos construirmos as alternativas para a enorme tarefa que nos está colocada.

As experiências relatadas e as reflexões pedagógicas acerca de tais experiências aqui sistematizadas colocam a Unioeste e o projeto “Vivenciando a escola: incentivo à prática docente” ao lado das mais exitosas experiências produzidas pelo programa.

A vinculação entre ensinar e aprender como política pública e o estreitamento positivo e propositivo entre ensino superior e educação básica têm, efetivamente, se realizado por meio do projeto que aqui se configura em livro.

A partir da leitura das páginas que se seguem se depreende que, cada um dos professores universitários comprometidos com a licenciatura, cada um dos professores da escola básica e cada acadêmico em formação começaram a fazer a sua parte. Aceitaram – de mais uma forma – o urgente desafio da melhoria da qualidade na educação básica.

A todos nosso reconhecimento!

Liliam Faria Porto Borges

Pró-Reitora de Graduação da Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Unioeste

CAPÍTULO 1

FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES: PERCURSOS FORMATIVOS NO PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA (PIBID) NA UNIOESTE-PR

*Tânia Maria Rechia Schroeder
Dulcyene Maria Ribeiro*

1.1 INTRODUÇÃO

Este capítulo¹ visa apresentar percursos formativos de alunos de licenciaturas no projeto institucional “Vivenciando a escola: incentivo à prática docente” do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), financiado pela Coordenação de Pessoal de Nível Superior (CAPES), na Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste).

Por meio da inserção dos acadêmicos de licenciatura em escolas públicas de Educação Básica, o PIBID tem, entre outros objetivos, o intuito de contribuir para a valorização do magistério e melhorar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, fomentando a integração entre a Educação Superior e Educação Básica.

O projeto “Vivenciando a escola: incentivo à prática docente” envolveu 90 bolsistas acadêmicos e seis bolsistas coordenadores de área de cada um dos subprojetos das licenciaturas em Ciências Sociais, Filosofia, Biologia, Matemática, Pedagogia e Letras/Espanhol.

¹ Este trabalho foi realizado com o apoio da CAPES, entidade do Governo brasileiro, voltada para a formação de recursos humanos.

Esses subprojetos possuíam como entidades parceiras onze escolas municipais e estaduais dos municípios de Cascavel-PR e Toledo-PR, e contou com treze professores da Educação Básica como bolsistas na modalidade de supervisores dos acadêmicos que realizam a Iniciação à Docência.

Considerando a docência uma atividade complexa em qualquer nível de ensino, pois a prática é única e varia a cada aula, é necessário que o professor aprenda a enfrentar situações inopinadas no exercício de sua profissão. Quando há reconhecimento dessa complexidade torna-se possível avançar em processos de qualificação mais efetivos.

Para o enfrentamento de diversas circunstâncias com as quais o professor se depara em seu cotidiano é indispensável um conhecimento teórico profundo, tanto dos conteúdos da disciplina que ministra, quanto das metodologias mais adequadas para o ensino.

Importante ressaltar que os saberes dos professores não se restringem à sua formação inicial na universidade, mas originam-se também de suas histórias de vida e dos saberes construídos no decorrer de seu exercício profissional (TARDIF, 2001).

Nas avaliações realizadas com os bolsistas do PIBIB-Unioeste foi possível constatar que este programa vem propiciando uma elevação na qualidade de formação inicial dos professores. Os relatos das experiências pessoais são os mais variados possíveis e, mesmo os que apresentam alguma experiência mal sucedida, estas serviram para propiciar reflexões e fundamentam mudanças ou alterações necessárias para a continuidade das ações propostas.

1.2 ASPECTOS POSITIVOS OBSERVADOS NO PROJETO

A seguir estão sintetizados os principais aspectos elencados pelos bolsistas do PIBID-Unioeste (bolsistas de iniciação à docência, professores supervisores e coordenadores de área) em momentos de avalia-

ções do programa. Configuram-se resultados das proposições de cada subprojeto no período de 2010 a 2013. Alguns desses aspectos refletem a posição de um ou outro subprojeto específico, mas a maioria deles é comum aos vários subprojetos.

- A aproximação dos professores supervisores da Educação Básica com os acadêmicos para a realização da Iniciação à Docência tem impellido estes profissionais a inovarem nas atividades de sala de aula, permitindo que a rotina de sua prática pedagógica seja alterada e que o profissional torne-se pró-ativo;
- Os professores supervisores, da Educação Básica, pela necessidade de orientar os alunos de Iniciação à Docência, têm sido estimulados a refletir sobre a sua própria prática e a inteirar-se mais das documentações da escola, tais como o regulamento e o Projeto Político Pedagógico;
- O incremento da troca de informações entre os professores que atuam na escola básica e na universidade tem possibilitado a execução de novas práticas pedagógicas que estimulam e provocam a atenção dos alunos, com consequente melhora na aprendizagem;
- A elevação das notas tanto dos bolsistas de iniciação à docência nos cursos de licenciatura como a dos alunos da Educação Básica;
- A ampliação das atividades realizadas no Clube de Ciências nas escolas parceiras devido à colaboração dos bolsistas do PIBID;
- O uso de metodologias diferenciadas pelos acadêmicos em formação inicial e pelos professores que atuam na Educação Básica, promovendo inovações em sala de aula;
- As mudanças dos acadêmicos-bolsistas e dos supervisores em suas formas de compreender o que é a docência;
- A diminuição do número de evasões de alunos da Educação Básica nos cursos de Espanhol;

- O incremento da aprendizagem do idioma de Espanhol entre os licenciandos de Letras/Espanhol;
- A mudança de atitude de licenciandos que não pretendiam exercer a docência, passando a assumir a carreira do magistério;
- O PIBID, por articular a teoria e a prática, vem despertando nos acadêmicos das licenciaturas um maior interesse nas disciplinas que estudam na universidade. Os acadêmicos começam a vivenciar o curso não somente como alunos, mas também como futuros professores;
- O PIBID tem proporcionado conhecimentos de gestão de sala de aula e a administração das relações interpessoais, conteúdos que os currículos dos cursos de licenciatura não contemplam diretamente;
- A qualidade da expressão escrita e da comunicação oral dos bolsistas devido ao constante exercício na universidade e nas escolas;
- A presença dos acadêmicos nas escolas tem servido de incentivo aos jovens da Educação Básica, que passam a objetivar estudos em nível de Ensino Superior;
- O crescimento da inserção de acadêmicos das licenciaturas em programas de pós-graduação;
- A redução do descompasso existente entre o que se aprende no meio acadêmico e o que efetivamente será aplicado pelo futuro professor no exercício docente nos mais diversos estabelecimentos de ensino.

A seguir, serão apresentados os capítulos elaborados por membros dos subprojetos de Sociologia, de Biologia, de Matemática, de Filosofia, de Pedagogia e de Letras-Espanhol, com as descrições, os resultados e as reflexões de uma ou mais propostas pedagógicas desenvolvidas pelos bolsistas de cada um desses subprojetos.

1.3 PROPOSIÇÕES DOS SUBPROJETOS

Os percursos formativos dos acadêmicos de licenciatura da Unioeste, realizados no projeto “Vivenciando a escola: incentivo à prática docente”, contemplam uma significativa diversidade de atividades tanto na universidade como nas escolas parceiras que contribuem para a assunção de posicionamentos críticos em relação à realidade escolar, de maneira que esses futuros professores terão mais condições de criar proposições para as situações profissionais com as quais vão se deparar.

A parceria dos professores e alunos da universidade com os professores da Educação Básica referendam o professor em exercício na Educação Básica como um sujeito ativo e não um “ventríloquo” que apenas repete saberes produzidos por especialistas da universidade (TARDIF, 2002).

A forma como os supervisores vêm orientando os bolsistas de iniciação à docência demonstra que suas práticas não se restringem à aplicação de teorias elaboradas pelos pesquisadores da universidade, mas também se originam de conhecimentos construídos ao longo de seu exercício profissional (CUNHA, 2008).

Nesta obra, o leitor encontrará alguns resultados do intercâmbio entre alunos, professores da universidade e professores da Educação Básica, o qual vem propiciando a construção de propostas teóricas e metodológicas desenvolvidas nas escolas pelos bolsistas do PIBID.

No **Capítulo 1**, intitulado “Diversificando o ensino de sociologia: a experiência da construção de um dominó sociológico”, cuja origem se deu a partir do subprojeto de Sociologia, os autores apresentam as potencialidades e limites que os jogos didáticos possuem para complementar o ensino de temas complexos da Ciência Política.

O “Dominó Sociológico”, um jogo de 24 peças, foi criado para subsidiar a compreensão das diferentes formas de Estado, tipos de regime político e suas formas de legitimação. Os autores descrevem su-

cintamente as possibilidades de utilização deste jogo que pode auxiliar professores a avaliar a apropriação de conteúdos da Sociologia.

Pensar a prática docente por meio da investigação é a proposição do **Capítulo 2**, intitulado “Uma proposta para o Ensino de Ciências e Biologia por investigação”, que apresenta os trabalhos desenvolvidos a partir do subprojeto de Biologia, cujas ideias são projetadas no sentido de incentivar a formação de professores – inicial e continuada – para o Ensino de Ciências e Biologia, na perspectiva de realização de constantes estudos e debates dos fundamentos teóricos deste campo do conhecimento e a análise crítica da prática em sala de aula.

Para os autores deste capítulo, o professor que estuda constantemente tem a possibilidade de apresentar conhecimentos mais aprofundados e atuais pelas incessantes leituras e reflexões que faz no processo de investigação de sua própria prática. Dessa forma, o professor qualifica a sua prática pedagógica, favorecendo a relação teoria e prática e a aprendizagem dos alunos.

Esta melhoria da atuação docente é proposta pelos autores por meio de uma descrição pormenorizada da estratégia de Ensino por Investigação, compreendida como uma das possibilidades de estabelecer, na Educação Básica, relações entre os conceitos das disciplinas de Ciências e Biologia e os conhecimentos prévios dos alunos.

No **Capítulo 3**, “Propostas didáticas para o PIBID-Matemática: formação, experiências e aprendizagens”, são apresentadas as trajetórias realizadas nos grupos de estudos semanais do subprojeto de Matemática na Universidade, bem como descrições de algumas das propostas didáticas desenvolvidas neste subprojeto durante o período de 2012 a 2013.

As autoras realizam uma reflexão muito profícua sobre o ciclo da reflexão-ação-reflexão movimentada pelas narrativas e relatos de experiência dos bolsistas sobre os trabalhos desenvolvidos na universidade e as suas vivências em sala de aula. As narrativas e os relatos de experiência evidenciam as dificuldades em relação aos conhecimentos

matemáticos que não foram aprendidos na Educação Básica, mas que foram superados nos grupos de estudos realizados na universidade.

Com o intuito de mediar as reflexões do atual contexto da sociedade brasileira, por meio das quais a mídia constrói as mesmas necessidades, problemas e aflições humanas, os autores do subprojeto de Filosofia apresentam, no **Capítulo 4**, a oficina “República de Platão no livro X: as artes e sua aproximação com o marketing televisivo e a necessidade da Paidéia”. Esta atividade, descrita em detalhes, tem o potencial de subsidiar o trabalho de professores de Filosofia no Ensino Médio.

Em a “Sala de aula: espaço para a pesquisa-ação”, **Capítulo 5**, as autoras mostram uma reflexão sobre as anotações de uma aula desenvolvida no primeiro ano do Ensino Fundamental, com base no subprojeto de Pedagogia.

As práticas registradas no diário de bordo assinalam questões do cotidiano escolar relacionadas ao processo de aquisição da leitura, da escrita e a teoria, como auxílio para a interpretação e a proposição de alternativas que se transformam em práticas originais, ponto de partida para novas perguntas.

As autoras apresentam a pesquisa-ação como uma possibilidade para o estabelecimento da relação teoria e prática, para a aproximação da realidade e construção do conhecimento e, também, para desconstruir o mito de que produção do conhecimento fora da universidade não existe.

No **Capítulo 6**, intitulado “Propostas pedagógicas com recursos tecnológicos online no ensino de línguas: HQ, avatar e fotonovela”, o subprojeto Letras/Espanhol parte da necessidade de tornar as práticas pedagógicas no ensino de línguas um exercício que vá ao encontro das novas tecnologias e a revolução digital. A partir de revisão teórica sobre as Novas Tecnologias da Informação e da Comunicação (NTIC) relata sugestões de atividades para aulas presenciais de Espanhol como Língua Estrangeira (E/LE) e, no **Capítulo 7**, com base no mesmo re-

ferencial teórico, expõe suas “Propostas pedagógicas com recursos tecnológicos online no ensino de línguas: *glogster*, revista, jornal e *folder*”.

1.4 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Os textos aqui apresentados demonstram que o processo de formação dos professores deve ser compreendido como um percurso que vai desde o ingresso de cada docente na escola como aluno, até o final de sua carreira profissional. As pesquisas na área de formação de professores têm constatado, reiteradamente, que os docentes se inspiram, em grande parte, em seus ex-professores para o seu exercício profissional (CUNHA, 2008).

Os exercícios de pesquisa e análise das práticas pedagógicas desenvolvidas pelos bolsistas de iniciação à docência, sob a orientação de professores universitários e de professores da Educação Básica, constituem-se em uma oportunidade ímpar para superar a tradicional e histórica separação entre a teoria e a prática docente.

O PIBID, pela sua especificidade e dinâmica, vem expressando grande potencial para a melhoria da qualidade da formação inicial de professores na universidade ao promover a inserção de acadêmicos das licenciaturas nas escolas desde o início de sua formação, propiciando-lhes o conhecimento de que a sala de aula é um espaço de encontros, onde se realizam múltiplas trocas, descobertas e experimentações.

Esta inserção vem instigando reflexões teóricas e metodológicas em grupos de estudos cujos componentes não são apenas os professores da universidade e os acadêmicos em formação, mas também os professores que estão em exercício na Educação Básica.

Embora o PIBID represente um grande avanço em relação à formação inicial de professores, ele minimiza, em parte, o problema educacional brasileiro. Para além da melhoria da formação inicial, faz-se necessário avançar no estabelecimento de planos de carreira nos níveis

federal, estadual e municipal, com metas factíveis a serem atingidas, com a melhor formação de professores para cada nível de ensino e com uma remuneração justa, que permita ao professor ter uma vida digna, sem a necessidade de ter que completar seus ganhos exercendo atividades paralelas à profissão.

1.5 REFERÊNCIAS

CUNHA, Maria Isabel da. Formação docente e inovação: epistemologias e pedagogias em questão. In: EGGERT, Edla [et. al.]. **Trajetórias e processos de ensinar e aprender**: didática e formação de professores: livro 1. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008, p. 465-476.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

_____. O trabalho docente, a pedagogia e o ensino: interações humanas, tecnologia e dilemas. **Cadernos de Educação**. Pelotas, Faculdade de Educação/UPEL, ano 10, n. 16, p. 07-14, 2001.

CAPÍTULO 2

DIVERSIFICANDO O ENSINO DE SOCIOLOGIA: A EXPERIÊNCIA DA CONSTRUÇÃO DE UM DOMÍNIO SOCIOLÓGICO¹

Jaqueline Resmini Hansen

Marco Antonio Arantes

2.1 INTRODUÇÃO

A atualidade é marcada pela dificuldade que os profissionais da educação encontram em atrair a atenção dos alunos. Parte disso é consequência das inúmeras imagens e informações as quais os alunos são expostos diariamente, advindas da televisão, da internet e dos mais diversos tipos de mídia que tornam o espaço da sala de aula pouco atrativo e interessante para os alunos. Somado a isso, existe ainda a falta de espaços de sociabilidade destinados aos jovens, fazendo com que estes encarem cada vez mais a escola como o lugar de encontrar os amigos, de conversar, colocando a aprendizagem em segundo plano. (TOMAZZI; LOPES JR., 2004).

No tocante ao ensino da Sociologia, percebe-se que esta também sofre com o desinteresse dos alunos, embora não cesse uma discussão entre os alunos acerca da compreensão do mundo em que vivem. O uso de métodos tradicionais baseados no quadro, giz e fala, coopera para este desinteresse, mas sabemos que, em muitos momentos, essa metodologia ainda é um método importante de aprendizagem. Porém,

¹ Este trabalho foi realizado com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), entidade do Governo Brasileiro, voltada para a formação de recursos humanos.

como Tomazzi e Lopes Jr. (2004) afirmam, a tarefa da Sociologia no Ensino Médio é ensinar a pensar sociologicamente, ou seja, trata-se de uma formação crítica que possa contribuir para a problematização da realidade e reflexão acerca das informações com as quais são “bombardeados” diariamente. Uma das alternativas de aprendizagem é dar voz aos alunos, escutando-os e partindo de suas percepções para construir conceitos. Tomazzi e Lopes Jr. defendem que a Sociologia, através do professor, deve ajudar os alunos a criar asas e raízes, portanto ter fundamentos, mas sem deixar a imaginação de lado, de modo que se possa construir a tão sonhada sociedade autônoma, diversificada e emancipada. Assim, a ideia de raízes e asas diz respeito a:

Raízes mais profundas possíveis, que nos possibilitem uma formação teórica sólida; os fundamentos de um conhecimento que permita caminhar com segurança na análise dos fenômenos sociais, políticos, econômicos e culturais de nosso tempo. *Asas* da imaginação, para podermos voar e sair das mesmices e dos lugares comuns que a rigidez do pensamento, o conformismo e a apatia que aprisionam. (TOMAZZI; LOPES JR., 2004, p. 69, grifo do autor).

Neste sentido, o jogo didático aparece como uma vertente para atrair a atenção dos alunos e tornar a escola um espaço mais diversificado de aprendizagem, servindo de apoio metodológico para o professor e sendo usado, preferencialmente, como complemento da disciplina de Sociologia, haja vista que, como veremos adiante, o aluno apresenta dificuldades na construção de conceitos sociológicos.

2.2 O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DO DOMINÓ SOCIOLOGICO

A ideia inicial era formar um dominó para que, com ajuda do livro didático, os alunos relacionassem conceitos acerca do Estado e

os teóricos das Ciências Sociais. Na fase inicial de construção do jogo, foram concebidas seis peças, as quais abordavam o conceito de Estado para os principais autores da Ciência Política. Tais definições se encontram dispostos na Tabela 01, sendo que no lado esquerdo estão relacionados os autores e do lado direito seus respectivos conceitos.

Tabela 1: Autores e Conceitos da primeira versão do Dominó:

Autor(es)	Conceito
Karl Marx	O Estado é uma instituição necessária ao capitalismo, pois garante as condições necessárias para este modo de produção. Assim, o Estado representa os interesses da classe dominante, no caso a burguesia, sendo denominado também como o “Comitê executivo da burguesia” ² .
Max Weber	O Estado é apenas mais uma das instituições burocráticas da sociedade. Se configurando a partir da relação de homens dominando outros homens, tal dominação pode ser de três formas: legal, tradicional e carismática. Neste sentido, o Estado é a instituição burocrática que tem o poder legítimo de uso da força, ou seja, a única que pode, legalmente, usar da coerção ³ .
Émile Durkheim	O Estado é uma organização fundamental para manter a coesão social , e está acima de qualquer outra organização. Assim, a essência do Estado é representar e atender aos interesses coletivos ⁴ .
Michel Foucault	Define o Estado não a partir de suas relações com a sociedade, mas a partir de elementos cotidianos. Assim, o Estado é uma instituição da sociedade disciplinar . Ou seja, assim como as outras instituições (família, escola, religião etc.) tem como função vigiar e punir para adestrar os indivíduos à disciplina desejada. Tal processo se inicia com a Revolução Industrial, onde os indivíduos passam a ser moldados para responder as demandas da sociedade capitalista, sendo a fábrica o primeiro espaço de adestramento ⁵ .

2 MARX, Karl, ENGELS, Friedrich. **Manifesto Comunista**. São Paulo: Boitempo, 2002./ QUINTANEIRO, T.; BARBOSA, M. L. O.; OLIVEIRA, M.G.M. **Um toque de clássicos**: Marx, Weber e Durkheim. Belo Horizonte, MG: Editora UFMG, 2011.

3 WEBER, Max. **Ética protestante e o espírito do Capitalismo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2004./ QUINTANEIRO, T.; BARBOSA, M. L. O.; OLIVEIRA, M.G.M. **Um toque de clássicos**: Marx, Weber e Durkheim. Belo Horizonte, MG: Editora UFMG, 2011.

4 DURKHEIM, Émile. **Da divisão do trabalho social**. São Paulo: Martins Fontes, 1999./ QUINTANEIRO, T.; BARBOSA, M. L. O.; OLIVEIRA, M.G.M. **Um toque de clássicos**: Marx, Weber e Durkheim. Belo Horizonte, MG: Editora UFMG, 2011.

5 FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1986.

Gilles Deleuze	Atualmente, a sociedade deixou de estabelecer relações disciplinares e passou a se organizar como uma sociedade de controle onde os indivíduos são meros consumidores, sendo que as relações de compra e venda se encontram em diversos âmbitos. Assim, não é necessário vigiar os indivíduos, pois estes são controlados pelas relações de consumo ⁶ .
Adam Przeworski; Robert Dahl; Joseph Schumpeter; Giovani Sartori entre outros	Um Estado é efetivamente democrático quando respeita certos aspectos institucionais, tais como: eleições livres, “limpas” e competitivas; garantia de liberdades civis e direitos políticos, entre outros aspectos ⁷ .

Fonte: Elaborada pelos autores.

O teste deste modelo foi executado em uma das regências aplicadas na disciplina Prática de Estágio Supervisionado II, no terceiro ano noturno, no Colégio Estadual Novo Horizonte da cidade de Toledo, oeste do Paraná. Percebemos a dificuldade em se construir o conceito com essa metodologia, pois, mesmo com o livro didático em mãos e com uma breve explicação do tema, a dificuldade interpretativa de alguns alunos fez com que não conseguissem efetivar as ligações entre autor e conceito.

Neste momento, o foco do material foi alterado e passamos a elaborar um jogo avaliativo, pois o mesmo necessitava de um bimestre de aulas de Sociologia para que fosse executado. Com esta iniciativa foi possível aumentar para 24 peças o jogo didático, incluindo temas, conceitos e teorias que já foram abordadas em aulas anteriores. Este novo modelo de jogo tem como objetivo analisar qualitativamente a assimilação dos alunos sobre o conteúdo a fim de abordar os diferentes conceitos e autores que foram estudados na unidade, bem como compreender sobre as diferentes formas que o Estado pode tomar – por exemplo, autoritarismo, democracia, monarquia. Pretende-se também discutir os

6 DELEUZE, Gilles. **Conversações**. São Paulo: Editora 34, 2004.

7 DAHL, Robert. **Poliarquia**: Participação e oposição. Tradução de Celso Mauro Parcionik. São Paulo, SP: Edusp, 1997./ PZERWOSKI, Adam. **Democracia e Mercado**: Reformas Políticas e Econômicas na Europa Oriental e na América Latina. Tradução de Vera Pereira. Rio de Janeiro, RJ: Relume-Dumará, 1994.

aspectos que diferenciam as formas do Estado, articulando-se os conceitos à realidade brasileira, e compreender como e porque cada autor define o Estado de maneira diferente.

Sugere-se que nas aulas preparatórias para o jogo seja solicitado aos alunos que façam anotações em seus cadernos, pois este será o material de apoio dos grupos durante a aplicação do jogo. Uma dinâmica interessante para iniciar o conteúdo é apresentar sua abrangência em temas referentes à vertente de Ciência Política, como a construção de uma linha do tempo para demonstrar a formação da ideia de Estado. Essa ideia se desdobra para a apresentação de temas convergentes como o conceito de **contrato social** e organização do Estado, as diferentes formas de governo e, por fim, os diferentes processos de legitimação do Estado ao longo dos anos.

Após esta etapa, conceitos como Estado, tipos de regime político e formas de legitimação serão abordados novamente, retomando a linha do tempo com exemplos que facilitem a assimilação por parte dos alunos. É de fundamental importância a utilização de vários recursos metodológicos, como imagens, músicas e vídeos, que possam se aproximar dos recursos tecnológicos disponíveis no cotidiano dos alunos.

2.3 FORMAS DE JOGAR E REQUISITOS BÁSICOS

Um requisito obrigatório para a aplicação do jogo é um período de preparação dos alunos em aulas expositivas de Sociologia em sala de aula. Por se tratar de um material complementar, entende-se que quaisquer jogos “são eventos muitas vezes representativos de situações que ocorrem na realidade e que têm, em sua organização, estrutura e função.” (ALMEIDA; BETITO, 2004, p. 46). Neste sentido, existe uma série de variantes relacionáveis que caracterizam os jogos: ser dinâmica ou estática; apresentar ou não limites conhecidos; ter informações

completas ou incompletas; ser cooperativo ou não cooperativo; ser um jogo repetitivo ou não; precisar de ganhadores e perdedores – quando há essa necessidade chama-se de um jogo de soma zero (ALMEIDA; BETITO, 2004).

Para iniciar o jogo divide-se a turma em grupos, em um número divisível por 24, para que os grupos tenham a mesma quantidade de peças, ou seja, se são seis grupos, cada grupo terá quatro peças. Aconselha-se levar os alunos para um espaço aberto e dispô-los em uma ampla mesa ou no chão. Depois de divididos em grupos e com as peças do dominó separadas entre eles, faz-se um sorteio para decidir que time colocará a primeira peça. A partir da peça inicial, os alunos, com a ajuda do professor, irão fazer as ligações. Neste sentido, o professor tem um papel de mediador e investigador no jogo. Conforme as peças vão aparecendo, o tutor vai pedindo aos grupos o que eles sabem sobre aquele conceito ou autor, e se algum grupo acredita ter a peça que se liga naquela. Se algum grupo desviar do conceito correto, o professor deve orientá-lo, por meio da discussão, ao conceito certo. O objetivo do jogo é propiciar um ambiente de debates, de maneira que se possa compreender qual foi a apreensão dos alunos sobre o tema. Portanto, não existem ganhadores ou perdedores.

Estas características do jogo demonstram que o dominó é um jogo essencialmente cooperativo, pois, como sempre há duas possibilidades de jogada, o intuito é que, através do debate, os alunos cooperem entre grupos para chegar ao conceito. Como não há necessidade de ganhadores e perdedores em proporções iguais, o Dominó é um jogo de soma não zero e com os limites conhecidos.

Na Tabela 2 apresenta-se o conteúdo das peças do jogo, de modo que na coluna esquerda estão relacionados os autores e temáticas, e, na coluna da direita, seus conceitos ou definições. Nos anexos encontram-se o plano de oficina (Anexo I) e uma foto das peças do Dominó Sociológico (Anexo II).

Tabela 2: Autores, Conceitos e Temáticas das peças do Dominó.

Autor(es) e Temáticas	Conceitos e Definições
Um regime é autoritário quando	Regime com forte hierarquização, onde uma pequena oligarquia, geralmente ligada ao exército, tem o domínio do poder através da coerção, perseguição e tortura de quem o contraria além da ausência de direitos sociais e políticos.
O Estado moderno é	É uma instituição que surge com o fim do feudalismo e reaparecimento do comércio, e se consolidando com as Revoluções Burguesas.
Práticas que permeiam o sistema político brasileiro	Práticas coronelistas e clientelistas relacionadas à política, principalmente no quesito voto.
Émile Durkheim	O Estado é uma organização fundamental para manter a coesão social , e está acima de qualquer outra organização. Assim, a essência do Estado é representar e atender aos interesses coletivos ⁸ .
Um regime é absolutista quando	É um regime onde o poder do governante é absoluto, sendo ele a representação do Estado. Portanto existe forte hierarquização, e seu poder é medido pela quantia de riquezas.
É a maneira como Estados autoritários e totalitários se legitimam	Por meio da coerção física e moral, ou seja, através do medo e da tortura.
Max Weber	O Estado é apenas mais uma das instituições burocráticas da sociedade. Se configurando a partir da relação de homens dominando outros homens, tal dominação pode ser de três formas: legal, tradicional e carismática. Neste sentido, o Estado é a instituição burocrática que tem o poder legítimo de uso da força, ou seja, a única que pode, legalmente, usar da coerção ⁹ .
Um regime é totalitário quando	É um regime de forte hierarquia e suspensão de todos os direitos, fundamentais, políticos e sociais, personificando-se em uma pessoa que detém todo poder: executivo, legislativo, militar.

8 DURKHEIM, Émile. **Da divisão do trabalho social**. São Paulo: Martins Fontes, 1999./ QUINTANEIRO, T.; BARBOSA, M. L. O.; OLIVEIRA, M.G.M. **Um toque de clássicos**: Marx, Weber e Durkheim. Belo Horizonte, MG: Editora UFMG, 2011.

9 WEBER, Max. **Ética protestante e o espírito do Capitalismo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2004./ QUINTANEIRO, T. , BARBOSA, M. L. O., OLIVEIRA, M.G.M. **Um toque de clássicos**: Marx, Weber e Durkheim. Belo Horizonte, MG: Editora UFMG, 2011.

É a maneira como um Estado democrático se legitima	Eleições livres, limpas e competitivas onde a população escolhe os seus representantes no sistema político.
São temas abordados pela Ciência Política	Formação e configuração do Estado, tipos de regimes políticos, formas de dominação e o conceito de poder.
Alain Touraine; Carole Pateman – análises culturais da democracia:	Um Estado é efetivamente democrático quando, além de respeitar os aspectos institucionais, reflete em sua cultura um comportamento democrático ¹⁰ .
São exemplos de regimes totalitários	Nazismo na Alemanha; Fascismo na Itália, Stronismo no Paraguai.
É a maneira como os Estados absolutos se legitimam	Através da tradição, onde o poder é passado de pai para filho, os quais são representantes Divinos na terra.
Adam Przeworski; Robert Dahl; Joseph Schumpeter – análises institucionais da democracia	Um Estado é efetivamente democrático quando respeita certos aspectos institucionais, tais como: eleições livres, “limpas” e competitivas, garantia de liberdades civis e direitos políticos, entre outros aspectos. Concepção institucionalista da democracia ¹¹ .
Thomas Hobbes	“O homem é o lobo do homem”, ou seja, a natureza humana é má, a sociedade o controla ¹² .
São exemplos de regimes absolutos	São regimes que se esgotaram com as emergências dos direitos políticos, por exemplo, as monarquias absolutas dos séculos XVI e XVII.
Nicolau Maquiavel	Foi o primeiro teórico a pensar como o Estado é, e não como deveria ser analisando o mesmo a partir do ponto de vista dos governantes. É considerado o pai da Ciência Política ¹³ .

10 TOURAINE, Allain. **O que é democracia**. Tradução: Guilherme João de Freitas Teixeira. Petrópolis - RJ: Vozes, 1996.

11 DAHL, Robert. **Poliarquia**: participação e oposição. Tradução: Celso Mauro Parcionik. São Paulo, SP: Edusp, 1997./ PZERWOSKI, Adam. **Democracia e Mercado**: reformas políticas e econômicas na Europa Oriental e na América Latina. Tradução: Vera Pereira. Rio de Janeiro, RJ: Relume-Dumará, 1994.

12 WEFFORT, F. C. **Os clássicos da política**: Maquiavel, Hobbes, Locke, Montesquieu, Rousseau, Os Federalistas. Vol.1. São Paulo: Ática, 2004.

13 WEFFORT, F. C. **Os clássicos da política**: Maquiavel, Hobbes, Locke, Montesquieu, Rousseau, Os Federalistas. Vol.1. São Paulo: Ática, 2004.

São exemplos de regimes democráticos	Presidencialismo, caso do Brasil atual; e Parlamentarismo, caso da Inglaterra.
Michel Foucault	Define o Estado não a partir de suas relações com a sociedade, mas a partir de elementos cotidianos, assim, o Estado é uma instituição da “sociedade disciplinar”. Ou seja, assim como as outras instituições (família, escola, religião etc.) têm como função vigiar e punir para adestrar os indivíduos à disciplina desejada. Tal processo se inicia com a Revolução Industrial, onde os indivíduos passam a ser moldados para responder as demandas da sociedade capitalista, sendo a fábrica o primeiro espaço de adestramento ¹⁴ .
São exemplos de regimes autoritários	A ditadura burocrática militar brasileira (1964-1985), assim como todas as ditaduras latinas do mesmo período.
Teóricos Contratualistas (Jean – Jacques Rousseau, Thomas Hobbes, John Locke, Charles de Montesquieu)	O Estado é uma instituição que surge a partir de um Contrato Social, onde os indivíduos abrem mão de suas liberdades individuais pela segurança de viver em grupo ¹⁵ .
Gilles Deleuze	Atualmente, a sociedade deixou de estabelecer relações disciplinares, e passou a se organizar como uma sociedade de controle onde os indivíduos são meros consumidores, sendo que as relações de compra e venda se encontram em diversos âmbitos. Assim, não é necessário vigiar os indivíduos, pois estes são controlados pelas relações de consumo ¹⁶ .
Jean-Jacques Rousseau	O homem, em sua natureza, é bom, a sociedade é quem o corrompe ¹⁷ .
Karl Marx	O Estado é uma instituição necessária ao capitalismo, pois garante as condições necessárias para este modo de produção. Assim, o Estado representa os interesses da classe dominante, no caso a burguesia, sendo denominado também como o “Comitê executivo da burguesia” ¹⁸ .

Fonte: Elaborada pelos autores.

14 FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1986.

15 WEFFORT, F. C. **Os clássicos da política**: Maquiavel, Hobbes, Locke, Montesquieu, Rousseau., Os Federalistas. Vol.1. São Paulo: Ática, 2004.

16 DELEUZE, Gilles. **Conversações**. São Paulo: Editora 34, 2004.

17 WEFFORT, F. C. **Os clássicos da política**: Maquiavel, Hobbes, Locke, Montesquieu, Rousseau, Os Federalistas. Vol.1. São Paulo: Ática, 2004.

18 MARX, Karl, ENGELS, Friedrich. **Manifesto Comunista**. São Paulo: Boitempo, 2002./ QUINTANEIRO, T.; BARBOSA, M. L. O.; OLIVEIRA, M.G.M. **Um toque de clássicos**: Marx, Weber e Durkheim. Belo Horizonte, MG: Editora UFMG, 2011.

2.4 AS APLICAÇÕES DO JOGO

O jogo foi testado em duas regências aplicadas para o Programa Institucional Bolsista de Iniciação a Docência (PIBID), no Centro Estadual de Educação Básica de Jovens e Adultos (CEEBJA) de Toledo. O material também foi utilizado por uma acadêmica de graduação em seu Estágio Supervisionado no Colégio Estadual Wilson Joffre de Cascavel. As aplicações realizadas no CEEBJA ocorreram nos períodos vespertino e noturno, respectivamente; já no Colégio Wilson Joffre ocorreram no período matutino. No período vespertino as aulas são chamadas de individuais, onde o aluno passa à tarde em determinada disciplina. No caso da Sociologia, ele tem que completar 64 horas e realizar algumas atividades avaliativas. A aplicação do jogo foi realizada com quatro alunos que cursavam a disciplina de Sociologia. Na ocasião, o professor de Sociologia convidou outros alunos que cursavam outras disciplinas para testar o jogo nas duas aulas anteriores ao intervalo, e, dessa forma, desenvolver as ideias de poder, Estado e regimes políticos. Esses temas foram desenvolvidos com alunos com os quais ainda não havia sido trabalhado esses temas em sala de aula.

Tendo em vista que ainda não havia sido aplicado o jogo – que ficou pronto somente em agosto –, a unidade que aborda estes temas já havia sido trabalhada e, portanto, sua aplicação ficaria deslocada da programação dos professores. A aplicação individual com a participação do professor e de sete alunos foi possível por se tratar de etapas de ensino distintas, de forma que alguns alunos conheciam determinados conteúdos ou fatos relacionados à ditadura militar e o início do processo democrático. O jogo desenvolve-se por ele mesmo, pois sempre terão duas opções para serem preenchidas.

A experiência com os alunos do curso individual foi interessante e produtiva. Nesse primeiro teste o jogo não foi finalizado, pois em cada nova peça realizava-se uma explicação sobre o assunto. O começo foi mais difícil justamente pela falta de “bagagem” dos alunos. Era ne-

cessário pedir para que eles lessem suas plaquinhas. Porém, apesar do início “travado”, o jogo adquiriu forma e eles passaram a relacionar o conteúdo com o que já haviam estudado e vivido, conseguindo fazer as efetivas ligações.

Já a regência no período noturno contou com a presença de duas colegas do Pibid e do professor supervisor. A grade de horários do período noturno é organizada com uma disciplina por noite e quatro aulas disponíveis. O desenvolvimento do jogo foi mais “truncado” com esta turma, que ainda não havia visto todo o conteúdo. Foi utilizada a mesma metodologia do curso individual, explicando inicialmente as placas e solicitando que os alunos as lessem. No entanto, devido ao desinteresse de alguns alunos, houve uma dificuldade interpretativa das peças do jogo. Houve momentos de distração e desinteresse dos alunos, a ponto de o professor revelar a resposta e, mesmo assim, a placa não ser identificada. Alguns bolsistas do Pibid presentes na aplicação fizeram tentativas para incentivar a reflexão dos alunos e explicar de maneiras diferentes os temas propostos, mas, muitas vezes, era necessário que cada um lesse sua placa até chegar à correta. Ao alcançar essa etapa, o professor explicava o porquê de a placa estar correta.

Foram usadas as duas primeiras aulas para aplicação do jogo, que se desenvolveu até o final dentro da estrutura apresentada anteriormente. Seguiu-se um rumo diferente quando uma aluna questionou o voto obrigatório no Brasil. A pergunta da aluna era: por que no Brasil o voto é obrigatório e nos Estados Unidos não, e por que continuam comparecendo às urnas mesmo não sendo obrigatório? Na opinião dela o fato de ser obrigatório faz com que pessoas que não estejam interessadas votem em qualquer candidato e isso “estraga” a dinâmica política. Foram explicadas as diferenças entre os dois sistemas eleitorais e demonstrado que o voto ser obrigatório é um dos fatores que influenciam na representação acerca dos direitos e deveres das pessoas enquanto cidadãs, mas que existem outros fatores a serem considerados, como por exemplo a tendência em se votar no candida-

to, na pessoa, e não analisar o partido ao qual pertence e a coligação que o candidato fez.

A regência aplicada por uma acadêmica da graduação com um terceiro ano matutino do Colégio Wilson Joffre apresentou resultados distintos das duas primeiras, pois, a acadêmica realizou as aulas preparatórias para o jogo utilizando o material como um apoio avaliativo. As regências anteriores ao jogo foram ministradas de maneira expositiva. Para o jogo a sala foi dividida em cinco grupos, para os quais foram entregues as peças. O jogo começou com uma peça aleatória e se desenvolveu a partir dos autores e temáticas, conforme as peças iam surgindo os alunos eram questionados sobre as definições e conceitos, a fim de que eles respondessem a que autor ou temática se referiam. O jogo ocorreu de forma fluída, poucos alunos não expuseram suas opiniões, a maioria participou ativamente nos debates, expondo os porquês acreditavam que as peças estariam certas ou erradas. Como a acadêmica dispunha de duas aulas para a execução da atividade e o jogo terminou antes, os próprios alunos sugeriram mais uma rodada, porém ao inverso, de modo que através dos conceitos e definições eles deveriam encontrar o autor ou temática. Com a inversão os alunos apresentaram mais dificuldades de modo que o debate foi maior e, por meio dele, os alunos chegaram às conclusões esperadas.

2.5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As experiências de aplicação do jogo aconteceram com três turmas distintas que demonstraram alguns dos limites e possibilidades do material didático. Com a turma do período noturno, que não havia entrado em contato com esta matéria e, portanto, não tinham referencial do conteúdo do jogo, o desenvolvimento foi maçante e o jogo não despertou o interesse dos alunos. Já a experiência com os alunos das turmas individuais que já haviam estudado a temática, e tinham a particu-

laridade de serem mais velhos e terem vivenciado alguns dos períodos mencionados, o jogo foi muito mais fluído, e mesmo quando eles não sabiam o conceito pelo debate eles chegavam à conclusão esperada. E a última experiência, realizada com alunos do período matutino, os quais tiveram as aulas preparatórias, o jogo se desenvolveu por si só, os alunos debateram e conseguiram chegar às conclusões desejadas.

Neste sentido, o jogo se mostra um material interessante se utilizado da maneira correta pelo professor. Quando os alunos tem o mínimo de fundamentos sobre a temática e utilizam da sua voz, debatem sobre o assunto a partir da sua realidade, o material possibilita utilizar e desenvolver as asas da imaginação ao mesmo tempo em que se aprofundam as raízes, mencionadas por Tomazzi e Lopes Jr.

O preparo dos alunos para o jogo, que se dá com as aulas explicativas dos conteúdos abordados, assume papel central na utilização deste material didático, assim como o hábito da fala, do debate em sala de aula. Para que se alcancem os objetivos propostos no domínio sociológico é necessário que os alunos tenham as raízes necessárias, para que possam se desenvolver as asas da imaginação. Sendo assim, o domínio sociológico é potencialmente um material de apoio que leva aos dois fins, podendo, a partir das asas da imaginação, construir raízes mais profundas ou, a partir das raízes, criar as asas da imaginação.

2.6 REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Tabajara Lucas; BETITO, Robert. Teoria dos jogos e educação. In: LAMPERT, Ernâni (Org.). **Educação, cultura e sociedade**: abordagens múltiplas. Porto Alegre: Sulina, 2004. p. 46-66.

BOBBIO, Norberto; MATTEUCCI, Nicola; PASQUINO Gianfranco. (org.). **Dicionário de política**. Tradução de Carmen C, Varriale et ai.; Coordenador de tradução João Ferreira; Revisão geral João Ferreira e Luis Guerreiro Pinto Cacaís. 11. ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1998.

DAHL, Robert. **Poliarquia**: participação e oposição. Tradução de Celso Mauro Parcionik. São Paulo: Edusp, 1997.

DELEUZE, Gilles. **Conversações**. São Paulo: Editora 34, 2004.

DURKHEIM, Émile. **Da divisão do trabalho social**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

FIALHO, Neusa Nogueira. Os jogos pedagógicos como ferramenta de ensino. Anais do VII Congresso Nacional de Educação – EDUCERE e o III Congresso Ibero-Americano sobre violência nas escolas – CIAVE. 2008. Disponível em: <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/293_114.pdf>. Acesso em: 13 de jan. de 2013.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1986.

MARX, Karl, ENGELS, Friedrich. **Manifesto Comunista**. São Paulo: Boitempo, 2002.

PZERWOSKI, Adam. **Democracia e Mercado**: reformas políticas e econômicas na Europa Oriental e na América Latina. Tradução de Vera Pereira. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1994.

QUINTANEIRO, Tânia; BARBOSA, Maria Lígia de Oliveira; OLIVEIRA, Márcia Gardênia Monteiro. **Um toque de clássicos**: Marx, Weber e Durkheim. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2011.

SILVA, Ileizi Luciana Fiorelli. A sociologia no Ensino Médio: Perfil dos Professores, dos Conteúdos e das Metodologias no Primeiro Ano de Reimplantação nas Escolas de Londrina – PR e Região – 1999. In. CARVALHO, Lejeune Mato Grosso. **Sociologia e Ensino em debate**: experiências e discussão de sociologia no Ensino Médio. Ijuí: Editora Unijuí, 2004.

TOMAZI, Nelson Dacio. **Sociologia** (Ensino Médio). São Paulo: Atual, 2007. _____; LOPES JR., Edimilson. Uma angústia duas reflexões. In. CARVALHO, Lejeune Mato Grosso. **Sociologia e Ensino em debate**: experiências e discussão de sociologia no Ensino Médio. Ijuí: Editora Unijuí, 2004.

TOURAINÉ, Allain. **O que é democracia**. Tradução de Guilherme João de Freitas Teixeira. Petrópolis - RJ: Vozes, 1996.

WEBER, Max. **Ética protestante e o espírito do Capitalismo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

WEFFORT, Francisco Correia. **Os clássicos da política**: Maquiavel, Hobbes, Locke, Montesquieu, Rousseau, Os Federalistas. 1. v. São Paulo: Ática, 2004.

ANEXO I

Plano de Oficina: Dominó Sociológico

Objetivo Geral:

O jogo tem como objetivo analisar qualitativamente a apreensão dos alunos sobre o conteúdo estudado na disciplina de Sociologia, incentivando a interpretação, o debate e a cooperação entre os alunos. O jogo didático também possibilita o auxílio à fixação de conteúdos pertinentes da Ciência Política, que é considerada juntamente com a Sociologia e a Antropologia, uma área tronco das Ciências Sociais.

Objetivos específicos:

- Abordar os diferentes conceitos e autores que foram estudados na unidade.
- Compreender sobre as diferentes formas que o Estado pode tomar – por exemplo, autoritarismo, democracia, monarquia.
- Discutir os aspectos que diferenciam as formas do Estado, articulando-os à realidade brasileira.
- Compreender como e porque cada autor define o Estado de maneira diferente.

Metodologia de Ensino:

Por se tratar de um jogo de final de conteúdo, dependem de aulas expositivas anteriores. Para esta aula, necessita-se somente da sala dividida em grupos e das peças do dominó que podem ser confeccionadas de material reciclável.

Instruções do Jogo:

O jogo é executado da seguinte forma:

- Dividir a turma em grupos conforme o número de alunos;
- Distribuir as peças igualmente entre os grupos e sortear um para colocar a peça inicial;

- A partir da peça inicial, os alunos, por meio do debate e com o auxílio do professor, vão fazendo as ligações;
- O professor tem um papel de mediador – investigador no jogo. Conforme as peças vão aparecendo, ele vai pedindo aos grupos o que eles sabem sobre aquele conceito ou autor, e se algum grupo acredita ter a peça que se liga à peça que apareceu. Se, porém, algum grupo desviar do conceito correto, o professor deve levá-lo, por meio da discussão, ao conceito certo.

ANEXO II

Fotografia 1: Peças do Dominó Sociológico.



Fonte: Arquivo de Jaqueline Resmini Hansen, 2012.

CAPÍTULO 3

UMA PROPOSTA PARA O ENSINO DE CIÊNCIAS E BIOLOGIA POR INVESTIGAÇÃO¹

Celso Aparecido Polinarski

Bárbara Grace Tobaldini

André Luis de Oliveira

Daniela Frigo Ferraz

Fernanda Aparecida Meglhioratti

Juliana Moreira Prudente de Oliveira

Lourdes Aparecida Della Justina

3.1 INTRODUÇÃO

A preocupação sobre a formação de professores, inicial e continuada, contempla questões tais como: a relação teoria e prática, os saberes que os professores possuem e que orientam sua prática pedagógica e, ainda, quais fundamentos e teorias de aprendizagem emergem em determinadas práticas pedagógicas (BASTOS; NARDI, 2008; TARDIF, 2002; NARDI, 2005). Nesse sentido, o professor deve estar em constante reflexão crítica. Tal ação inclui, entre outros procedimentos, explicitar os elementos teóricos que fundamentam sua ação cotidiana, pois, como afirma Zeichner (1993), “a prática de todo o professor é o resultado de uma ou outra teoria, quer ela seja reconhecida quer não”. A reflexão do professor sobre sua prática deve ser realizada tanto de forma individual – no decorrer de suas ações no contexto da sala de aula

¹ Este trabalho foi realizado com o apoio da CAPES, entidade do Governo Brasileiro, voltada para a formação de recursos humanos.

– como de maneira coletiva – mediante discussões com seus pares e o estabelecimento de um diálogo com as pesquisas realizadas na universidade. Isso não significa que o professor deve aceitar o que é produzido na universidade sem questionamento, pois ele também cria saberes e vivencia situações específicas no ambiente de sala de aula que lhe asseguram uma experiência prática valiosa. Existe, portanto, a necessidade de um intercâmbio de ideias entre a Universidade e a Educação Básica, nos quais esses diferentes campos de atuação docente e de construção de saberes se retroalimentem.

No processo de reflexão entre teoria e prática, devem ser considerado não só os aspectos metodológicos inerentes ao ensino, mas também, como destaca Zeichner (1993), os conteúdos específicos de uma determinada área. Os aspectos metodológicos devem estar, necessariamente, vinculados aos conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais das diferentes áreas abordadas na Educação Básica. Ou seja, as metodologias devem ser pensadas em função dos conteúdos a serem abordados, das concepções e experiências dos alunos e dos objetivos que se almejam alcançar. Isso implica que a ação do professor deve estar em constante diálogo com o perfil de seus alunos; a seleção de conteúdos importantes para a formação da cidadania; o auxílio à construção do desenvolvimento de raciocínios lógicos, abstratos e investigativos pelos alunos; as pesquisas na área de Ensino. A formação de professores deve conter elementos que lhes permitam direcionar tais reflexões, pois

[...] no âmbito do desenvolvimento pessoal, ou da produção da vida do professor, deve ser valorizado, como conteúdo formativo, o seu trabalho crítico-reflexivo sobre suas práticas pedagógicas e suas experiências compartilhadas, utilizando-se a teoria para detectar problemas e indicar soluções (AMARAL, 2004, p. 149).

O estabelecimento de um diálogo entre a Formação Inicial de Professores e a Formação Continuada é favorecido tanto pelo desenvolvimento de estágios supervisionados como por projetos que enfatizam a construção coletiva da docência. Nesse contexto, o Programa

Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID/CAPES tem cumprido seu papel ao estimular e sistematizar os vínculos entre a Universidade e a Educação Básica. No caso específico do subprojeto aqui apresentado, “Ensino de ciências e biologia por investigação: uma relação entre teoria e prática”, o diálogo entre os acadêmicos em formação para a docência, os professores da Educação Básica e os professores universitários é permeado pela discussão de uma abordagem de ensino que estimula a construção de conceitos científicos e de atitudes e procedimentos necessários para a aprendizagem de Ciências.

No Ensino de Ciências por Investigação o conhecimento científico deve atuar como uma ferramenta em situações-problemas e os professores devem ser capazes de utilizar as informações que emergem nos diálogos com os alunos para avançar na construção do conhecimento científico e propiciar a atuação dos alunos na realidade. O Ensino por Investigação se harmoniza com as ideias de Campos; Nigro (1999, p. 30), ao apontarem que, mediante a utilização dessa abordagem, os alunos passam a “construir conhecimentos sobre a natureza mais próxima do conhecimento científico que do senso comum”. Desse modo, o subprojeto teve o intuito de incentivar a formação de professores, inicial e continuada, para o Ensino de Ciências e Biologia mediante o estudo e debate de fundamentos teóricos e a constante análise crítica da prática desenvolvida em sala de aula.

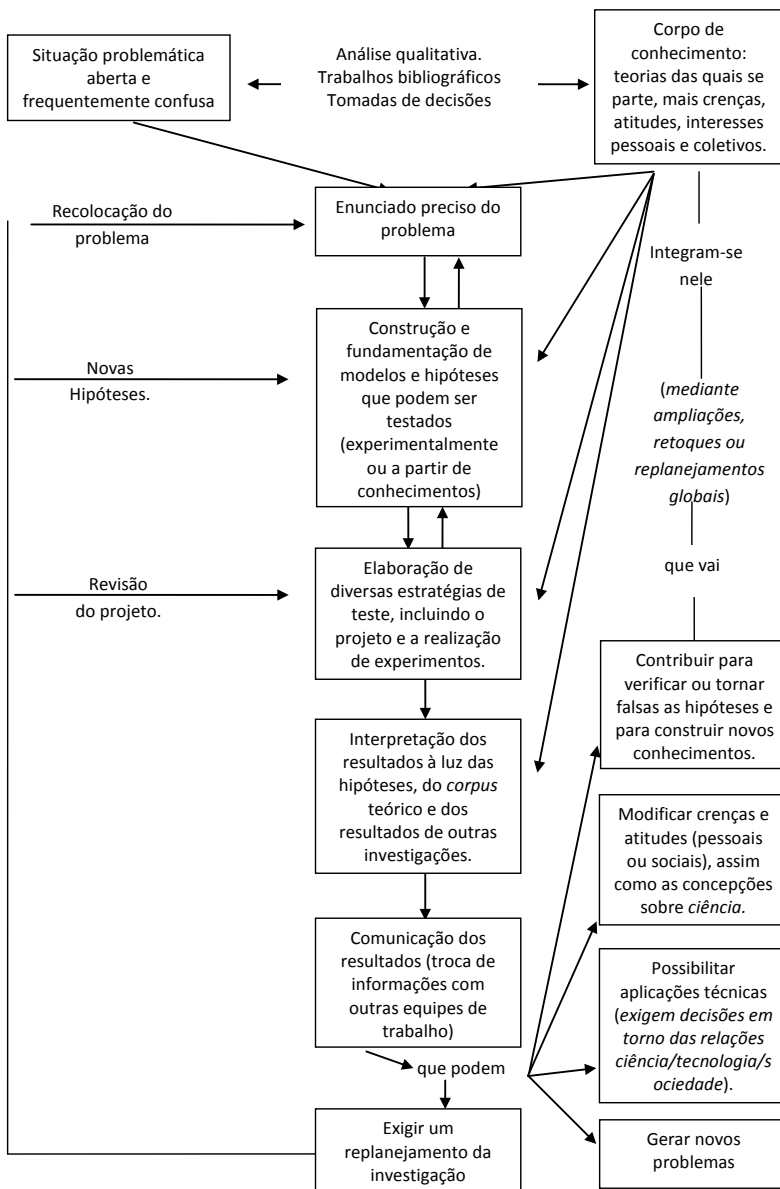
A prática da docência, pensada mediante a utilização de uma estratégia de Ensino por Investigação, propicia, no contexto da Educação Básica, vincular os aspectos conceituais das disciplinas de Ciências e Biologia aos conceitos prévios que os alunos da Educação Básica trazem de seu cotidiano. Além disso, favorece o estabelecimento de uma ampla interação entre professor e aluno, sendo que o primeiro utiliza-se de sua experiência para orientar e questionar seus alunos, permitindo a progressiva construção de conceitos pelos segundos. Nessa perspectiva, o Ensino por Investigação é considerado como uma proposta diferenciada da abordagem tradicional ao possibilitar a visão do professor como orientador e não como transmissor do conhecimento. Também

retira o aluno de sua posição passiva de modo que ele possa desenvolver sua aprendizagem por meio de atividades investigativas e de resolução de problemas.

O Ensino por Investigação ocorre mediante o tratamento de situações problemáticas abertas, aproximando os alunos a jovens cientistas que trabalham sob a orientação de um pesquisador mais experiente (VASCONCELOS; SILVA, 2005). Na perspectiva do Ensino por Investigação o aluno deve, por meio de um problema ou situação problematizadora exposta pelo professor, refletir, buscar explicações e participar das etapas de um processo que leve à resolução do problema, o que aproximará o trabalho dos alunos das atividades de investigação científica. Ou seja, em uma prática investigativa os alunos interagem, exploram e experimentam o mundo natural, sob orientação do professor. Eles são inseridos em processos investigativos, envolvem-se na própria aprendizagem, aprendem a observar, constroem questões, elaboram hipóteses, analisam evidências, interpretam os dados, refletem, chegam às conclusões e constroem explicações de caráter científico e, por fim, estão aptos a relatar e explicar seu trabalho aos colegas. Nessa perspectiva, a aprendizagem de procedimentos ultrapassa a mera execução de certo tipo de tarefas, tornando-se uma oportunidade para desenvolver novas compreensões, significados e conhecimentos do conteúdo investigado (AZEVEDO, 2004; MAUÉS; LIMA, 2006).

Por contemplar exigências do mundo atual e refletir aspectos incentivadores para o ensino-aprendizagem de Ciências, o Ensino por Investigação passou a ser valorizado pelas orientações curriculares como uma importante perspectiva didático-pedagógica que engloba atividades que possibilitam o desenvolvimento da autonomia e da capacidade do aluno tomar decisões, de avaliar e de resolver problemas, apropriando-se de conceitos científicos (AZEVEDO, 2004; NICARETTA; BUENO, 2011). Gil-Pérez (1993) sugere um esquema que sintetiza os principais processos que ocorrem em um Ensino por Investigação (Figura 1).

Figura 1: Diagrama de um ciclo de investigação.



Fonte: Gil-Pérez (1993, p. 203).

O ciclo investigativo apresentado parte de uma situação problema aberta que é delimitada conforme o diálogo com os alunos avança. Os alunos participam desde a sistematização e delimitação do problema proposto até a elaboração de tentativas de dar encaminhamentos à situação proposta. Destaca-se que, apesar do Ciclo Investigativo explicitado enfatizar situações problemáticas bastante abertas, alguns autores, como Azevedo (2004) e Campos; Nigro (1999), apontam que os problemas investigativos propostos podem variar em seu grau da delimitação inicial. A fim de discutir sobre as possibilidades e limites do Ensino por Investigação, discorre-se, a seguir, sobre algumas reflexões a respeito do desenvolvimento do subprojeto “Ensino de Ciências e Biologia por investigação: uma relação entre teoria e prática” e propõe-se uma ficha modelo como sugestão para nortear planejamentos de aulas investigativas pelos professores.

3.2 O DESENVOLVIMENTO DO SUBPROJETO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS

O subprojeto do curso de Ciências Biológicas - Licenciatura apresentou como objetivo incentivar a formação de professores para a educação básica no ensino de Ciências e Biologia, bem como, instigar os participantes do projeto de iniciação à docência à reflexão acerca de sua formação inicial e sobre a influência dos estudos teóricos na prática didático-pedagógica. Além disso, buscou implementar grupos colaborativos compostos por alunos do curso de Ciências Biológicas, professores da Rede Estadual de Ensino e professores da Universidade. Para desenvolver as ações do projeto, o docente coordenador de área e os professores colaboradores do subprojeto selecionaram três escolas com notas do IDEB 4,0; 4,5 e 4,6, constantes no projeto institucional. Em cada escola participante foi selecionado um professor de Ciências ou Biologia para fazer parte do subprojeto, este representado na figura de professor supervisor. Também foram selecionados 18 alunos de

diferentes períodos do curso de graduação Licenciatura em Ciências Biológicas para compor o grupo de trabalho do subprojeto.

Dentre as ações estipuladas e desenvolvidas pelo subprojeto consta a organização e efetivação de um grupo de estudos com os alunos de iniciação à docência e os professores supervisores para reflexão orientada da prática pedagógica, bem como a realização de estudos para efetivação de melhorias no trabalho realizado na escola, com a mediação do coordenador de área e demais docentes colaboradores.

Nos encontros semanais, com aproximadamente duas horas de duração, foram realizadas discussões teóricas com atualização teórico/prática com os alunos bolsistas e professores supervisores nos pressupostos da metodologia de Ensino por Investigação, destacando a necessidade de problematizar as aulas de Ciências e Biologia, com o propósito de uma formação significativa. Nestes encontros também foram apresentados módulos didáticos e problemas investigativos (aulas práticas que proporcionam o levantamento de questionamentos ou questões abertas para as quais os alunos devem elaborar hipóteses e propor soluções) elaborados pelos alunos bolsistas, com a supervisão de docentes da Educação Básica e docentes universitários colaboradores do subprojeto. As discussões dos módulos e dos problemas propostos subsidiaram o início de atividades no contexto das aulas de Ciências e Biologia na Educação Básica. Em síntese, os encontros com todos os participantes envolveram estudos teóricos, seminários e compartilhamento de situações experienciadas.

Durante as reflexões e discussões acerca da implementação do subprojeto, emergiram algumas dificuldades para o desenvolvimento de aulas investigativas, tais como a necessidade de formular um modelo norteador para o planejamento de aulas na perspectiva do Ensino por Investigação. Com o intuito de sanar tal lacuna, foi elaborada e proposta, com base em pressupostos teóricos para o Ensino por Investigação, uma ficha que será apresentada na sequência do presente trabalho.

3.3 PROPOSIÇÃO DE UM MODELO NORTEADOR PARA O PLANEJAMENTO DE AULAS INVESTIGATIVAS

O modelo apresentado na sequência busca contemplar as dúvidas e dificuldades dos alunos no desenvolvimento e execução dos módulos didáticos na perspectiva do Ensino por Investigação. Com base no trabalho de Clement; Terrazzan (2012) elaborou-se uma estrutura com seis etapas, conforme Figura 2.

Figura 2: Ficha modelo norteadora para o planejamento de aulas investigativas.

	Universidade Estadual do Oeste do Paraná Curso de Ciências Biológicas Licenciatura Câmpus de Cascavel - 2013	
PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA/ PIBID		
SUBPROJETO: <i>Ensino de ciências e biologia por investigação: uma relação entre teoria e prática</i>		
Equipe Executora: (Coordenador, orientadores, supervisores e alunos pibidianos)		
Tema de estudo/Conteúdo (s): (os conteúdos que serão abordados serão definidos após a formulação do problema. Um problema pode comportar bem mais de um tema ou conteúdo científico, no entanto, o professor/aluno pibidiano escolhe o/s que será/ão abordado/s)		
Série/Turma:		
Número de aulas:		
Etapas dos módulos didáticos no ensino por investigação	Descrição com base nas situações problemas e conceitos científicos relacionados.	
1) Análise qualitativa do problema:	O pibidiano deverá compreender os conceitos, as discussões, as relações científicas, sociais e ambientais envolvidas no fenômeno em estudo.	

2) Emissão de hipóteses:	Após formular o problema é importante que o pibidiano faça uma previsão das hipóteses que podem ser emitidas pelos alunos em sala de aula.
3) Elaboração de estratégia(s) de resolução:	O pibidiano, nesta etapa, possibilitará aos seus alunos um momento para elaborem diferentes estratégias visando à resolução da questão/problema proposto.
4) Aplicação da(s) estratégia(s) de resolução:	Após a elaboração das estratégias pelos alunos, o pibidiano deverá proporcionar a aplicação das estratégias, ou seja, é a etapa para os alunos efetuarem a resolução da situação-problema.
5) Análise do(s) resultado(s):	Momento para os alunos, sob a orientação do pibidiano, analisarem as hipóteses emitidas e se as estratégias de resolução foram adequadas e, ainda, se a solução alcançada foi a mais satisfatória.
6) Elaboração de síntese explicativa do processo de resolução praticado e sinalização de novas situações-problema:	O pibidiano deverá preparar uma atividade para os alunos elaborarem uma síntese explicativa da resolução do problema e compartilharem com os demais colegas de classe. Também poderão ser apontadas novas situações-problema pelos alunos.

Fonte: Modelo elaborado pelos autores.

A primeira etapa consiste na “análise qualitativa do problema” pelo pibidiano e implica compreender profundamente o fenômeno a ser estudado, as diferentes nuances que dele podem surgir. Mediante essa compreensão, elabora-se um problema real que seja motivador para o desenvolvimento investigativo da aprendizagem. Esse deve ser um problema para o qual o aluno não tenha uma resposta imediata, mas que, ao mesmo tempo, consiga trabalhar com a questão existente, levantar hipóteses, etc., ou seja, um problema real, não muito simples, nem acima da capacidade dos alunos dialogarem com o mesmo. A determinação de um problema real é a parte fundamental dessa metodologia, o restante da metodologia é consequência de um posicionamento do professor para levar os alunos a levantar hipóteses, saber questionar, direcionando a discussão, sem dar uma resposta imediata e pronta para as questões que surgirem ao longo do processo. Como exemplo de um problema real cita-se a seguinte questão: “O que ocorre com o mel pro-

duzido pelas abelhas?” Lembramos, neste momento, de que existem uma diversidade de abelhas e cada uma produz diferentes tipos de mel, diferenças que ocorrem pelas condições ambientais, ou seja, reflexo das estações do ano.

Na segunda etapa deve-se priorizar a “emissão de hipóteses”. Após formular o problema, é importante que haja uma previsão por parte dos pibidianos das hipóteses que podem ser levantadas pelos alunos em sala de aula, bem como dos materiais que serão necessários para que os alunos desenvolvam suas hipóteses. Em caso de atividades experimentais, principalmente, levar para sala de aula os materiais necessários para que todos os alunos possam testar suas hipóteses. As hipóteses são levantadas pelos alunos para responder uma questão/problema que se configurou a partir da situação de interesse. O papel do professor/aluno pibidiano é estimular o levantamento dessas hipóteses, problematizar as ideias colocadas e, sem dar a resposta, direcionar a coerência de algumas ideias.

Ao recorrer-se ao problema citado anteriormente, podem-se indicar algumas hipóteses que serão afirmadas pelos alunos. Certamente estas hipóteses terão abrangências e também complexidades diferentes, variando conforme a abordagem do conteúdo estudado. Citam-se algumas hipóteses como exemplo: 1) Será utilizado para a alimentação humana; 2) Será utilizado para fabricação de produtos de higiene corporal; 3) Será adicionado em produtos alimentícios; 4) Ficará na colmeia para a utilização das abelhas como alimento; 5) Será utilizado por outros animais como alimento. Verifica-se que existe uma diversidade de hipóteses que podem ser lançadas à luz de uma solução, que direcionam o pensamento dos alunos na busca de um entendimento do contexto que é trabalhado pelo professor.

Na terceira etapa ocorre a elaboração de estratégia(s) de resolução. Espera-se que os alunos elaborem diferentes formas de resolução da questão/problema proposta, explicitando os conhecimentos que dispõem. Ao solicitar aos alunos a elaboração de estratégias de resolução,

aposta-se na aproximação das atividades dos alunos com atividades que os cientistas/pesquisadores realizam em seu trabalho (claro que a metodologia e resoluções de problemas nas diferentes ciências são diversificadas e dependem muito da área em que a pesquisa é desenvolvida). As estratégias de resolução de problemas dos alunos devem ser traçadas, pautadas em um plano de ação, permitindo uma visão clara do que se tenta resolver e de como fazê-lo, sem cair em práticas de puro “ensaio e erro”.

Ao considerar o problema utilizado como exemplo neste trabalho e com as hipóteses ora elaboradas, chega-se ao momento de buscar a resolução e compreensão do problema. Nesta etapa, os alunos, sob a orientação do professor, devem elaborar um caminho para que se identifiquem as possíveis soluções e, também, indiquem a(s) hipótese(s) mais satisfatória(s). Para a identificação das soluções alguns exemplos de estratégias são: 1) Observação de colmeia, de preferência de espécies sem ferrão; 2) Pesquisa de materiais sobre o ciclo de vida das espécies, sobre a organização do desenvolvimento social destes insetos, o que usam como alimento, como ocorre a produção do mel, do que necessitam para isso ocorrer; 3) Observação e reconhecimento da morfologia corporal e estrutural da abelha. Estas estratégias poderão ser efetuadas com o auxílio de livros didáticos, folhetos de informação técnica, vídeos, observação em aula prática do inseto em questão e outros métodos de ensino. Neste momento o professor auxilia o aluno a buscar materiais que apótem para uma resolução do problema.

Na quarta etapa a prioridade é a “aplicação da(s) estratégia(s) de resolução”. Esta é a etapa em que se efetua a resolução, propriamente dita, da situação-problema. A solução é buscada de acordo com a estratégia estabelecida na etapa anterior, chegando-se assim a um “resultado”, ou seja, a uma das respostas possíveis para a situação-problema em questão. Seria a etapa de “os alunos chegaram aquele determinado resultado”. O professor, então, auxiliará o aluno a entender a questão problema, direcionando-o a pensar as relações que serão efetivadas,

cada aluno no seu contexto, no seu conhecimento e na sua experiência. Assim, poderão, com o desenvolvimento das estratégias, surgir soluções, indicando que várias hipóteses aparecem como corretas numa perspectiva antropocêntrica, mas que a abelha somente produz o mel para seu próprio consumo e que, quando este é extraído pelo homem, não ocorre um consentimento da abelha, ou seja, é uma utilização de um alimento de outra espécie animal.

Já na quinta etapa ocorre a “análise do(s) resultado(s)”. Nesta os alunos deverão contrastar e verificar as hipóteses emitidas, permitindo averiguar se estava correta e/ou se a estratégia seguida foi adequada. Seria a etapa das explicações, os porquês se chegou aquele determinado resultado e suas aproximações às explicações do conceito científico relacionado. Com diversas estratégias que podem ser seguidas, certamente deve-se considerar que se obterão diversos resultados, pois cada aluno tem uma bagagem experiencial e conceitual que poderá influenciar na variação da complexidade das respostas. Assim, ao pensar no exemplo citado, espera-se que os estudantes reconheçam e estabeleçam a relação de que a abelha é utilizada pelo homem como produtora de mel, porém, a produção deste não é direcionada ao homem e sim para a alimentação exclusiva da abelha. Também que entendam e façam a descrição de como elas vivem, do que necessitam no meio ambiente, de como é produzido o mel, e da relevância ambiental das abelhas. O professor que trabalha o conteúdo por investigação não pode ser um mero reproduzidor do conteúdo livresco, pois, certamente, aparecerão questões que não se limitam à descrição contida em um livro, e sim da compreensão do conhecimento com a realidade do dia-a-dia, da experiência visual, auditiva e cognitiva, indo além do que é representado em sala de aula na metodologia tradicional.

Na sexta etapa volta-se para a “elaboração de síntese explicativa do processo de resolução praticado e sinalização de novas situações-problema”. Nesta última etapa do processo espera-se que os alunos elaborem uma síntese da resolução do problema (o que pode ser feito

de forma escrita ou discussões orais, simulando a divulgação que ocorre na comunidade científica mediante artigos e eventos), ou seja, façam uma recapitulação dos aspectos mais importantes da resolução praticada. Também se espera que sinalizem novas situações-problema que possam surgir a partir do estudo investigativo realizado ou que sejam de seu interesse (pode-se inclusive fazer uma atividade em que os grupos apresentem as estratégias utilizadas para a resolução das questões/problemas). De qualquer forma, sempre se deve ter uma forma de registro dessas etapas, preferencialmente por vídeo e áudio-gravação. Para o fechamento da abordagem da questão problema podem-se elaborar mapas conceituais com os alunos participantes do estudo, envolvendo os conceitos trabalhados como, por exemplo, a constituição do mel, a morfologia das abelhas, a relação entre os seres vivos, a interferência humana nos ecossistemas, entre outros.

Essas etapas foram elaboradas para contribuir no direcionamento das propostas didáticas, de modo que a sua execução se aproxime dos preceitos do Ensino por Investigação. Dentre as etapas apresentadas, aquela que mais chamou a atenção dos bolsistas, foi a elaboração da “situação problema” ou “problema real/verdadeiro”, estratégia fundamental para o desenvolvimento dos módulos didáticos, uma vez que o problema não pode ser um exercício de repetição que leva a um operativismo mecânico. Nesse sentido, optou-se, a seguir, por alargar expandir a discussão sobre a elaboração de problemas reais.

3.4 ELABORAÇÃO DE UM PROBLEMA REAL

O problema, no sentido apresentado pelo projeto, trata-se de uma situação com dificuldade tal que, não conduza a soluções fechadas (AZEVEDO, 2004; GIL *et al.*, 1992). Krulik e Rudnik, citados por Gil *et al.* (1992, p. 10), apontam que “um problema é uma situação, qualitativamente ou não, que pede uma solução para a qual os indivíduos implicados não conhecem meios ou caminhos evidentes para obtê-las”.

Um exemplo de como elaborar uma situação problema a partir do livro didático é citado por Clement e Terrazzan, (2012, p. 104):

Enunciado tradicional: Joga-se uma pedra verticalmente para cima, com velocidade inicial de 10m/s , em um local em que a aceleração da gravidade é igual a $9,8\text{m/s}^2$. Calcule a altura máxima atingida pela pedra.

Enunciado transformado: Qual é altura máxima atingida por uma bola chutada para cima?

Assim, com base no proposto por Clement e Terrazzan (2012) e Gil *et al.* (1992), elaboraram-se as seguintes premissas para elaboração dos problemas pelos bolsistas e que serão investigados pelos alunos:

1. O problema real pode ser elaborado a partir de situações presentes nos livros didáticos, desde que essas questões sejam transformadas para enunciados abertos e significativos, que propiciem o envolvimento do aluno na atividade;
2. O problema precisa ser do interesse do aluno e relacionado às suas necessidades reais;
3. Inicialmente não se devem dar informações detalhadas a respeito do problema, evitar dar muitas informações e dados, estes devem surgir das discussões e das proposições que os alunos elaborarem.
4. Auxiliar os alunos no desenvolvimento de diferentes atividades didáticas e/ou elaboração de um plano de ação para “testar” suas hipóteses de modo que essas possam ser corroboradas, ou não, durante a resolução da questão/problema.
5. As atividades devem ser desenvolvidas em grupos pequenos para promover a autonomia dos envolvidos.

Com base nas discussões teóricas, modelos, e exemplos a respeito do Ensino por Investigação, os bolsistas elaboraram, no primeiro semestre de 2013, nove módulos didáticos, baseados em diferentes pro-

blemas, referentes às disciplinas de ciências e biologia. A seguir, alguns exemplos dos problemas elaborados pelos bolsistas:

Por que as formigas andam em fila? (P1 e P2)
 Como identificar um criminoso a partir de uma amostra de sangue no local do crime? (P3 e P4)
 Propor uma representação do fluxo de energia com a presença dos seguintes elementos: águia, árvore, borboleta, cobra, decompositores, grilo, planta, pintinho, rato, sapo e sol. (P5 e P6)
 Se todas as células tem a mesma composição, e se todos os seres vivos são formados por células, por que eles apresentam diferentes formas? (P7 e P8)
 Como nós conseguimos ver o mundo que nos cerca? (P9)
 O que possibilita levantarmos um objeto? (P10 e P11)
 O que permite que os fungos se desenvolvam? (P12 e P13)
 Como os animais sobrevivem no ambiente? (P14)
 Por que os animais dormem? (P15 e P16)

As discussões sobre as resoluções de problema no Ensino de Ciências tem sido recorrentes em vários trabalhos da área, dentre eles, destacam-se os trabalhos de Gil-Pérez e Martínez (1983), Gil Pérez; Martinez e Senent-Pérez (1988) e Gangoso (1999) que, apesar de datarem do final do século passado, trazem reflexões pertinentes para pensar questões científicas abertas e encaminhamentos para resolvê-las no Ensino de Ciências.

3.5 ALGUMAS RECOMENDAÇÕES

Recomenda-se atenção especial ao planejamento e desenvolvimento das atividades no contexto escolar para ir além de uma abordagem meramente demonstrativa e/ou de natureza de memorização. Portanto, uma fundamentação teórica e metodológica sobre o Ensino por Investigação é essencial para a prática do professor no contexto escolar. Entretanto, deve-se ter o cuidado de não se manter preso apenas à situação problema sem a inserção do conhecimento científico, devendo

o professor auxiliar na sistematização e orientação da construção dos conhecimentos científicos pelos alunos.

Destaca-se, ainda, que a disciplina de Biologia carece de pesquisas mais aplicadas em relação ao Ensino por Investigação, já que esta possui características próprias que a diferenciam de outras ciências de natureza experimental. Tais diferenças estão associadas, conforme Canguilhem (2002), à natureza descritiva da Biologia e sua fundamentação em esquemas conceituais e não em leis, como é comum, por exemplo, na Física. Essa também foi uma dificuldade na criação de problemas e questões abertas que permitissem desenvolver aulas em uma perspectiva do Ensino por Investigação, já que a maioria das pesquisas desenvolvidas no Ensino por Investigação enfatiza o Ensino de Física.

Algumas das dificuldades enfrentadas estão relacionadas com a elaboração e o desenvolvimento de aulas investigativas, sinalizadas pelos participantes ao longo do subprojeto, tais como: 1) pensar sobre o problema e elaborá-lo; 2) relacionar o problema proposto aos conteúdos específicos das disciplinas de ciências e biologia; 3) elaborar e implementar formas/instrumentos de avaliação do processo de ensino-aprendizagem inseridos nos planos de aulas investigativos.

Apesar das dificuldades enfrentadas ao desenvolver o subprojeto, evidenciou-se a contribuição do referido subprojeto na formação inicial e continuada dos envolvidos. Tal contribuição está relacionada às seguintes constatações: 1) A concretização de aulas de cunho investigativo, nas quais os professores diversificam sua prática pedagógica e refletem sobre as ações desenvolvidas em sala de aula; 2) A efetiva imersão dos licenciandos na realidade escolar, o que possibilitou a vivência e a reformulação de atividades, a oxigenação de ideias a partir deste contexto, proporcionado à práxis e diminuindo a lacuna entre teoria e prática; 3) formação teórica referente ao Ensino por Investigação em professores em formação inicial e continuada participantes do projeto, possibilitando um esclarecimento e uma melhor compreensão das características de uma atividade de cunho investigativo.

Em síntese, pode-se afirmar que o subprojeto constitui-se em espaço de discussão e reflexão das práticas desenvolvidas na Educação Básica, ao possibilitar a análise das dificuldades do processo de ensino e aprendizagem de forma fundamentada por pesquisas acadêmicas, o que implicou em redirecionamentos das atividades ao longo do projeto; a promoção de um espaço de diálogo e da construção coletiva da docência; o desenvolvimento de aulas mais dinâmicas e significativas para os alunos da Educação Básica.

3.6 REFERÊNCIAS

AMARAL, I. A. Programas e ações de formação docente em Educação Ambiental. In: TAGLIEBER, José Erno; GUERRA, Antonio Fernando Silveira (Org.). **Pesquisa em Educação Ambiental**: Pelotas: Ed. Universitária/UFPel, 2004.

AZEVEDO, M. C. P. S. Ensino por Investigação: problematizando as atividades em sala de aula. In CARVALHO, A.M.P. de (Org.). **Ensino de Ciências: unindo a pesquisa e a prática**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2004, p. 19-33.

BASTOS, F.; NARDI, R. Debates recentes sobre formação de professores: considerações sobre contribuições da pesquisa acadêmica. In: **Formação de professores e práticas pedagógicas no ensino de ciências**: contribuições da pesquisa na área. São Paulo: Escrituras, 2008.

CAMPOS, M. C. C.; NIGRO, R. G. **Didática de ciências**: o ensino aprendizagem como investigação. São Paulo: FTD, 1999.

CANGUILHEM, G. *Études d'histoire et de philosophie des sciences*. Paris: Vrin, 2002.

CLEMENT, L.; TERRAZZAN, E.A. Resolução de problemas de lápis numa abordagem investigativa. **Experiências em Ensino de Ciências**. v. 7, n.2, 2012.

DELIZOICOV, D.; ANGOTTI, J. A. P. **Metodologia do ensino de ciências**. São Paulo: Cortez, 1990.

GANGOZO, Z. Investigaciones en Resolución de Problemas en Ciencias. **Investigações em Ensino de Ciências**. V4(1), p. 7-50, 1999.

GIL PÉREZ, D.; TORREGROSA, J. M.; RAMÍREZ, L.; CARRÉE, A. D.; GOFARD, M.; CARVALHO, A. M. P. Questionando a didática de resolução de problemas: elaboração de um modelo alternativo. **Caderno Catarinense de Ensino de Física**, 9 (1), 07-19, 1992.

GIL PÉREZ, D. Contribución de la historia y de la filosofía de las ciencias al desarrollo de un modelo de enseñanza/aprendizaje como investigación. **Enseñanza de las Ciencias** (11): 197-212, 1993.

GIL PÉREZ, D; MARTÍNEZ TORREGROSA, J. A model for problem solving in accordance with scientific methodology. **European Journal of Science Education**, 5(4), 447-455, 1983

GIL PÉREZ, D; MARTÍNEZ TORREGROSA, J.; SENENT-PÉREZ, F. El fracasso en la Resolución de Problemas de Física: Una investigación orientada por nuevos supuestos. **Enseñanza de las Ciencias**, 6(2), 131-146, 1988.

MAUÉS E. R. C.; LIMA, M. E. C. C. **Ciências**: atividades investigativas nas séries iniciais. Presença Pedagógica, 2006. v. 72.

NARDI, R. A educação em ciências, a pesquisa em ensino de ciências e a formação de professores no Brasil. ROSA, M. I. P (Org.). **Formar**: encontros e trajetórias com professores de ciências. São Paulo: escrituras, 2005.

NICARETTA, G. M.; BUENO, M. A. P. O uso de mídias no ensino de ciências por investigação. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 10, Curitiba. **Anais...**, Curitiba, 2011, p. 1716-1727.

TARDIF, M. Os professores enquanto sujeitos do conhecimento: subjetividade prática e saberes do magistério. In: CANDAU, V. (Org.). **Didática, currículo e saberes escolares**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

VASCONCELOS, C.; SILVA, D. A resolução de problemas no ensino da geologia: investigação e aplicação na sala de aula. **Enseñanza de las ciencias**, 2005. Número extra. VII congreso, p. 1-5.

ZEICHNER, K. M. **A formação reflexiva de professores**: idéias e práticas. Lisboa: Educa, 1993. (Educa-Professores; 3).

CAPÍTULO 4

PROPOSTAS DIDÁTICAS PARA O PIBID-MATEMÁTICA: FORMAÇÃO, EXPERIÊNCIAS E APRENDIZAGENS

Tânia Stella Bassoi

Andréia Büttner Ciani

Arlení Elise Sella Langer

Dulcyene Maria Ribeiro

4.1 INTRODUÇÃO

Este texto¹ relata parte das ações desenvolvidas no subprojeto PIBID do curso de Licenciatura em Matemática da Unioeste, câmpus Cascavel, no âmbito do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência - PIBID, no Projeto “Vivenciando a escola: um incentivo a prática docente”. As ações do subprojeto têm sido desenvolvidas desde o ano de 2010.

Desafiadas a escrever sobre propostas didáticas desenvolvidas no âmbito das atividades do subprojeto e a divulgar o que vem sendo realizado no subprojeto PIBID-Matemática, decidimos por escrever não a respeito de uma única atividade, mas descrever sobre várias delas de uma maneira geral.

Nas terceira e quarta partes deste texto tratamos acerca das Propostas Didáticas, sendo que na terceira abordamos as propostas para as

¹ Este trabalho foi realizado com o apoio da CAPES, entidade do Governo Brasileiro, voltada para a formação de recursos humanos.

atividades no grupo de estudo, as quais correspondem ao que realizamos com os bolsistas do PIBID nos encontros semanais do “grupo de estudos” na universidade, e, na quarta parte, estão descritas algumas atividades preparadas para serem aplicadas com alunos das escolas ou com alunos da universidade, basicamente na forma de cursos de curta duração.

Inicialmente situamos o subprojeto PIBID-Matemática, no âmbito do projeto da universidade e as concepções teóricas que têm sustentado nosso trabalho.

4.2 O CONTEXTO DO PIBID-MATEMÁTICA

O subprojeto envolve um grupo de 18 acadêmicos do curso de Licenciatura em Matemática da Unioeste – câmpus Cascavel, que disponibilizam, no mínimo, 48 horas mensais em atividades que visam proporcionar-lhes experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes para a superação de problemas encontrados no processo de ensino e no processo de aprendizagem. Tais atividades têm como meta incentivar os acadêmicos a assumir a carreira docente e, consequentemente, contribuir para a elevação da qualidade de ensino da escola pública. Assim, proporcionam aos estudantes do curso de Licenciatura em Matemática experiências pedagógicas significativas, articulando seu processo formativo com a realidade das escolas parceiras.

As ações do PIBID no âmbito do subprojeto da Matemática são desenvolvidas em duas frentes de trabalho: a vivência nas escolas e os grupos de estudo e pesquisa na universidade.

Com a frente de trabalho nos grupos de estudos e pesquisa desenvolvidos com os pibidianos na universidade optamos por explorar, no ano de 2012, as narrativas e relatos de experiência dos trabalhos e vivências em sala de aula, visando alimentar o ciclo da reflexão-ação-reflexão.

A fim de inspirá-los à produção escrita, buscamos aproximá-los e familiarizá-los com o modo de relatar experiências e vivências do traba-

lho em sala de aula. Assim, sugerimos a leitura dos relatos e narrativas publicados² pelo Grupo de Sábado³, a fim de que os bolsistas produzissem seus próprios relatos. Eles leram e discutiram estes textos a partir de seminários apresentados ao grupo.

Outra ação desenvolvida foi a escrita de um relato de experiência dos bolsistas como alunos do curso de Licenciatura em Matemática. Sugerimos que eles refletissem sobre a transição Ensino Médio-Universidade e discorressem sobre suas dificuldades como alunos do curso e tomassem estes percalços como tópicos para reflexão sobre o que poderiam fazer na condição de professores da Educação Básica a fim de modificar o quadro de fracasso na aprendizagem de Matemática e para que seus alunos não venham a ter as mesmas dificuldades que eles quando estiverem no Ensino Superior.

Os relatos escritos eram trazidos para os professores orientadores, apresentados e discutidos, recebiam sugestões de leituras correlatas, eram enriquecidos por experiências similares, questionados quanto à clareza de sua redação e, assim, iam sendo modificados.

Surgiram memórias de aulas da Educação Básica e do Ensino Superior, evidenciando marcas deixadas pela escolarização. Os relatos demonstraram que a formação e o trabalho docente são extremamente complexos, carregados de afetividades, violências, rupturas e conflitos, tanto do ponto de vista emocional, quanto do ponto de vista técnico, como concebem também Carvalho e Fiorentini (2013).

Não há como desconsiderar a dimensão subjetiva como um dos aspectos que constitui os saberes docentes. Cada pessoa estabelece um sistema de relações com o saber, e essas relações não são neutras. Os saberes dos professores são personalizados,

2 Esses textos serão destacados no item 3 deste trabalho.

3 Grupo de Sábado é um subgrupo do PRAPEM (Prática Pedagógica em Matemática) da FE/Unicamp que se reúne quinzenalmente, aos sábados pela manhã, das 9h às 12h, para estudar, compartilhar, discutir, investigar e escrever sobre a prática pedagógica em matemática nas escolas, em um ambiente de trabalho colaborativo que congrega professores de Matemática do Ensino Fundamental e Médio e docentes da Área de Educação Matemática da FE/Unicamp. Disponível em: <<http://grupodesabado.blogspot.com.br/>>.

porque a docência tem como base pessoas e elas não se separam de suas histórias de vida, de suas experiências passadas e de sua cultura. (MARQUESIN; NACARATO, 2011, p. 125).

O PIBID-Matemática procura preparar os bolsistas, futuros professores, para serem sujeitos capazes de “produzir e ressignificar, a partir da prática, saberes da atividade profissional e sua própria constituição profissional” (CARVALHO; FIORENTINI, 2013, p. 14).

Nos relatos produzidos pelos alunos também ficou evidente que as dificuldades com alguns conteúdos matemáticos eram recorrentes. Vários deles apontaram problemas com a aprendizagem do conteúdo de frações, por exemplo. Alguns, que já possuíam experiências em sala de aula, conseguiram estabelecer ligações entre dado conteúdo e as suas dificuldades encontradas no processo de aprendizagem na escola básica e a dificuldade ao ensiná-lo nas atividades ligadas ao estágio obrigatório, ou mesmo no trabalho com os alunos das escolas vinculadas ao PIBID.

Em cinco relatos, os pibidianos apontaram que o foco principal de seus percalços no curso de Licenciatura em Matemática devia-se à disciplina de Cálculo I, enfrentada no primeiro ano do curso. Eles relataram a respeito do que chamaram de “choque de sentido” ao entrarem em contato com a Matemática acadêmica e seu rigor de linguagem. Este grupo se subdividiu em outros dois subgrupos, sendo um que creditava suas dificuldades aos conhecimentos superficiais em Trigonometria, apreendidos ou não, durante a vida escolar na Educação Básica, e outro que se pôs a estudar novamente a disciplina de Cálculo Diferencial e Integral a fim de retomar suas ideias principais.

Outros relatos versaram sobre a prática da demonstração, inerente à construção do conhecimento matemático, a qual remete à problemática da generalização, que está presente na maioria das disciplinas do curso de Matemática, mas que, de acordo com os relatos, não fez parte da matemática escolar dos pibidianos.

Muitas vezes, a constituição dos cursos de licenciatura prioriza o estudo da matemática científica ou acadêmica, como a caracterizam

Moreira e David (2005), em detrimento da matemática a ser ensinada na escola. No intuito de ressaltar a importância da matemática escolar estar mais articulada à Matemática, por meio dos relatos percebemos as dificuldades dos acadêmicos com o próprio conhecimento matemático e promovemos o estudo de tópicos de conteúdos matemáticos escolhidos pelos bolsistas. Julgamos que

[...] conhecer as imagens dos alunos sobre determinado conceito é importante porque elas expressam possíveis obstáculos cognitivos e, ao mesmo tempo, germes de conhecimento novo, e constituem um ponto de partida fundamental para o ensino sob qualquer uma dessas formas. (MOREIRA; DAVID, 2005, p. 34).

No grupo de estudo, colocamos em votação e os pibidianos apontaram, discutiram e elegeram os conteúdos de maior dificuldade ou que julgavam, em uma escala decrescente, ter pouco conhecimento, sendo eles: Matrizes, Determinantes e Sistemas, Análise Combinatória, Binômio de Newton, Trigonometria e Logaritmos. Organizamos o grupo para o estudo, resolução de exercícios, discussão e resolução no quadro na forma de apresentação (aula), seguindo a ordem por eles escolhida.

Uma das características possibilitadas pelo projeto PIBID é a flexibilização dos temas a serem tratados nos grupos de estudo, nos quais conseguimos identificar e respeitar os interesses relacionados à prática docente nos níveis de ensino em que os alunos irão atuar. Foi o que se deu com o trabalho anteriormente descrito, no qual nos envolvemos semanalmente com conceitos e problemas relacionados aos temas sugeridos pelos futuros professores.

Nesse processo, surgiram ainda outras possibilidades propostas pelos participantes do grupo, tanto de bolsistas de iniciação à docência, como professores supervisores e docentes colaboradores.

A seguir, nos itens 4.3 e 4.4, estão descritas com características de propostas didáticas atividades que podem orientar o trabalho nos grupos de estudos e atividades para a sala de aula, geradas dos aprofunda-

mentos dos relatos escritos pelos pibidianos e dos estudos de conteúdos matemáticos.

4.3 PROPOSTAS PARA AS ATIVIDADES NO GRUPO DE ESTUDO

4.3.1 A leitura e produção de relatos

Como já destacado, optamos por explorar as narrativas e relatos de experiência dos trabalhos e vivências em sala de aula visando alimentar o ciclo da reflexão-ação-reflexão.

Antes que os alunos pudessem produzir seus próprios relatos, foi preciso aproximá-los, familiarizá-los e inspirá-los com o modo de relatar experiências e vivências do trabalho em sala de aula.

Objetivo geral:

- Produção de narrativas e relatos de experiências.

Objetivos específicos:

- Proporcionar atividades de leitura;
- Experienciar o trabalho de exposição para o grupo;
- Exercitar técnicas de redação de textos, argumentação, ortografia e gramática.

Materiais - textos de relatos e narrativas:

- GPAAE- Grupo de Pesquisa-Ação em Álgebra Elementar. **História de aulas de matemática**: trocando, escrevendo, praticando, contando. Campinas: CEMPEM, 2001.
- FIORENTINI, Dario; JIMÉNEZ, Alfionso (Org.) **Histórias de aulas de matemática**: compartilhando saberes profissionais. Campinas: CEMPEM, 2003.
- PONTE, João Pedro da. et al. (Orgs.) **Histórias da aula de Matemática**. Lisboa: Associação dos Professores de Matemática, 1997.

Metodologia:

Cada aluno ficou responsável por:

- a) Fazer leitura prévia dos textos especificados;
- b) Expor oralmente para o grupo de estudos um determinado relato dos livros citados. Nessa exposição o aluno devia destacar a forma como o autor o tinha elaborado, o tempo, o local e o conteúdo apresentado;
- c) Elaborar suas próprias narrativas. Esse foi um longo processo. Os relatos escritos eram trazidos para os professores orientadores, apresentados e discutidos, recebiam sugestões de leituras correlatas, eram enriquecidos por experiências similares, questionados quanto à clareza de sua redação e, assim, iam sendo modificados. Esse foi um processo de um semestre, que foi acontecendo concomitantemente ao desenvolvimento de outras atividades. Uma delas está narrada a seguir.

4.3.2 Estudo de tópicos de Matemática

A produção dos relatos evidenciou as dificuldades dos acadêmicos com o próprio conhecimento matemático. Uma forma de enfrentá-las foi promover estudos de tópicos de conteúdos matemáticos específicos. Além de aprender os conteúdos que, por ventura, não foram aprendidos durante a escolarização básica, configurou-se em momentos que possibilitaram ao pibidiano exercitar a sua futura profissão, a docência, expondo/ensinando aos colegas.

Objetivo geral:

- Ressaltar a importância do conhecimento da Matemática para o ensino da matemática escolar.

Objetivos específicos:

- Discutir conceitos matemáticos;
- Resolver exercícios em grupos;
- Discutir e resolver exercícios no quadro com exposição para o grupo, na forma de aula.

Materiais: Livros da Coleção Fundamentos da Matemática Elementar, de Gelson Iezzi, e outros.

Metodologia:

- a) Escolha dos conteúdos. No grupo de estudo os pibidianos apontaram, discutiram e elegeram os conteúdos de maior dificuldade, ou que, em uma escala decrescente, julgavam ter pouco conhecimento. No ano de 2012 foram estudados os conteúdos: Matrizes, Determinantes e Sistemas, e, em 2013, Análise Combinatória, Binômio de Newton, Trigonometria e Logaritmos;
- b) Resolução de exercícios, o que, normalmente, acontecia fora do horário dos encontros do grupo.
- c) Discussão e resolução no quadro na forma de apresentação (aula). No momento do grupo de estudos, os pibidianos se organizavam para ir ao quadro fazer a exposição. Normalmente, alguns exercícios não eram resolvidos por todos e quem tinha alguma forma de resolução diferente ia ao quadro apresentá-la aos colegas.

4.4 PROPOSTAS DE ATIVIDADES PARA SALA DE AULA OU PARA CURSOS DE CURTA DURAÇÃO

4.4.1 Geometria

Durante os trabalhos no grupo de estudos, uma questão feita por uma docente ao grupo, resultado de pesquisa, referia-se a ensinar a nomenclatura pertinente das figuras e sólidos geométricos e a forma de introduzir noções de outras geometrias nos anos iniciais.

Alunos bolsistas assumiram o desafio de estudar maneiras de abordagem para resolver a questão proposta. Esse desafio resultou em um minicurso, do qual estão descritas abaixo três atividades.

Estas atividades têm como objetivo conhecer os conceitos de dimensão e a nomenclatura pertinente às figuras geométricas nas respectivas dimensões.

1ª ATIVIDADE: FORMAS QUE POSSO E NÃO POSSO PEGAR...

Objetivo geral:

- Conhecer os conceitos de dimensão.

Objetivos específicos:

- Classificar as figuras segundo a sua dimensão;
- Nominar as figuras segundo a sua dimensão.

Materiais: Folhas de sulfite; lanterna ou retroprojektor, ou ainda, projetor de multimídia; lâminas de papel cartão no formato de polígonos.

Metodologia

- a) Reúna os participantes em grupos de 4 pessoas e distribua 4 folhas de sulfite e 1 poliedro para cada grupo. Pergunte como chamariam os dois objetos (a folha de papel e o poliedro);
- b) Com o uso de uma lanterna ou de um retroprojektor, comece com a projeção de formas (retângulo, triângulo, quadrado etc.) como sombras na parede, ou contornando faces de sólidos no papel, e pergunte o nome de cada uma dessas formas;
- c) Peça que descrevam cada um dos objetos e a forma projetada na parede ou contornada no papel;
- d) Pergunte aos participantes se poderiam pegar as formas projetadas na parede ou contornadas no papel e os objetos distribuídos;
- e) Peça que classifiquem as formas projetadas ou desenhadas e os objetos geométricos de acordo com essa situação. Discuta as classificações apresentadas;
- f) Conclua que as figuras que não podemos pegar chamam-se bidimensionais e são conhecidas como polígonos (triângulos, retângulos quadrados etc.) e os poliedros são chamados de tridimensionais e possuem **faces** que têm formas poligonais de triângulos e quadriláteros.

2ª ATIVIDADE: FORMAS QUE PODEMOS PEGAR

Objetivo geral:

- Classificar sólidos geométricos

Objetivos específicos:

- Discutir os elementos componentes dos sólidos;
- Diferenciar os sólidos geométricos.

Materiais: Sólidos de papel, madeira ou outro material.

Metodologia

- a) Distribua aos grupos com 4 integrantes diferentes sólidos (prismas, pirâmides, cones, cilindros e esferas) e peça para os classificar;
- b) Discuta as diferenças entre as classificações. Por exemplo: peça para pegarem um prisma, mostrarem para os colegas e dizerem como o classificaram. Fazer o mesmo com os demais sólidos. Anotem no quadro as falas dos participantes;
- c) Discuta as diferentes formas de classificação. A partir da classificação usual, discuta os elementos componentes dos sólidos (face, aresta e vértice). Explore os elementos para as classificações das figuras que rolam e que não rolam.

A atividade a seguir objetiva conhecer outra geometria: a topológica. Esta geometria vai conduzir a uma forma diferente de olhar a geometria como quantitativa, isto é, uma geometria que mede áreas, perímetros, ângulos, distâncias. É uma geometria de ordem qualitativa que se preocupa com as propriedades de superfícies e outras relações, tais como: dentro de, fora de, aberto, fechado, atrás de, a frente de, entre outras.

3ª ATIVIDADE: PENSANDO COM A FITA DE MÖEBIUS

Objetivo geral:

- Introduzir noções de geometria topológica.

Objetivo específico:

- Explorar o paradoxo da fita de Möebius.

Materiais: (Para cada participante) Duas fitas de papel, dois lápis de cores diferentes, tubo de cola ou rolo de fita adesiva para serem compartilhados entre os participantes.

Metodologia:

- a) Distribua as fitas de papel branco e lápis de cor para cada participante;
- b) Peça para colarem uma das fitas como um aro;
- c) Em seguida, peça para pintarem as superfícies do aro de cores diferentes;
- d) Pergunte sobre as superfícies da faixa pintadas: quantas são e a posição delas (discutir os lados de dentro, de fora, interior ou exterior);
- e) Solicite que peguem outra fita, cole as pontas após um giro de 180° de uma das pontas;
- f) Peça para repetirem o procedimento anterior: pintar os lados da faixa obtida com cores diferentes;
- g) Discuta os resultados.

4.4.2 Cálculo Diferencial e Integral

Dentre os relatos produzidos pelos alunos, já descritos anteriormente, cinco deles apontaram que parte da dificuldade sentida na universidade era devida à disciplina de Cálculo I, pois era carregada de muitas definições, teoremas, linguagem e técnicas totalmente desconhecidas pelos alunos, além de evocar grande parte de uma matemática de Ensino Médio, supostamente conhecida.

Duas destas alunas indicaram, em seus relatos que o principal motivo de suas dificuldades ao ingressar na universidade era a falta de conhecimentos em Trigonometria. Elas descreveram que, logo nas primeiras aulas do curso de Matemática, na disciplina de Cálculo I, o professor comentou que precisariam da Trigonometria já aprendida e que, a princípio, parecia um assunto conhecido, que fora tratado na 8ª série

(9º ano) e também no Ensino Médio. Elas relataram que, naquela época, parecia fácil e, então, pensaram que Trigonometria era um assunto dominado.

Porém, estávamos totalmente enganadas, chegamos à conclusão de que sabíamos pouquíssimo dessa área, pois o que havíamos visto nos últimos anos, fora de maneira superficial, um conteúdo muito resumido e simples, que abrangia parte ínfima do conhecimento historicamente adquirido da Trigonometria. Muito do que aprendemos no Ensino Médio formaram conceitos generalizados por fórmulas e tabelas, o que nos permitia, por exemplo, resolver uma equação trigonométrica, mas não explicava o porquê da possibilidade de tal resultado a partir de tais operações. Toda a Trigonometria que sabíamos poderia ser resumida em uma tabela com os valores mais conhecidos de seno cosseno e tangente, e as relações fundamentais no triângulo retângulo. (DEPOIMENTOS DE ALUNAS DO SUBPROJETO PIBID-MATEMÁTICA. **Vivenciando a escola: um incentivo a prática docente.** 2013).

Foi sugerido e orientado a essas alunas que estudassem Trigonometria e formas de ensinar Trigonometria no Ensino Médio. Esta busca, estudo e pesquisa acabaram gerando um texto que foi apresentado ao XI Encontro Nacional de Educação Matemática, em forma de pôster. Nele, Miranda, Padilha e Ciani (2013) relataram que a reflexão de suas dificuldades e experiências no curso e a participação no PIBID fizeram com que elas se debruçassem a estudar Trigonometria e a refletir sobre as formas de ensiná-la. Foram buscar na História da Matemática elementos motivadores. Posteriormente, na tentativa de sintetizar a relação existente entre o Cálculo e a Trigonometria, esbarraram nos significados de tangente, coeficiente angular, inclinação e ângulo, presentes tanto na trigonometria quanto no Cálculo. Estas alunas continuam a pesquisar sobre formas de ensinar Trigonometria na Educação Básica.

Outras três alunas tinham o desejo de compreender o Teorema Fundamental do Cálculo, uma vez que passaram pelo curso sem com-

preendê-lo e tiveram a “coragem” de dizê-lo. Incentivadas pelas questões de qual seria a ideia que estaria por trás do teorema fundamental, o que sustentaria a ideia de que a integração seria o processo inverso da derivação, elas assumiram o desafio de estudar maneiras de abordagem para resolver a questão proposta. Até o presente momento, esse desafio resultou em 3 minicursos, um para os integrantes do PIBID, outro no XI Encontro Nacional de Educação Matemática e o terceiro na XXVII Semana Acadêmica da Matemática.

Estes minicursos tiveram como fio condutor, algumas ideias do Cálculo Integral. No entanto, mais que isso, o objetivo foi colocar as alunas bolsistas, já na situação de professoras, a refletir sobre as ideias principais do Cálculo integral e suas relações com a matemática da Educação Básica, como apresentar estas ideias de maneira simples aos participantes. Podemos resumir esta primeira empreitada das meninas na atividade exposta a seguir.

ATIVIDADE: IDEIAS DO CÁLCULO INTEGRAL

Objetivo geral:

- Abordar ideias da Matemática a partir de algumas ideias do Cálculo Integral.

Objetivos específicos:

- Conhecer o método da Exaustão;
- Reconhecer uma sequência;
- Inferir sobre soma infinita;
- Exercitar o conceito de área de figuras planas;
- Interpretar e utilizar o conceito de somatória;
- Construir generalizações;
- Utilizar linguagem matemática;
- Matematizar a partir de um contexto conhecido.

Materiais: Folhas de sulfite, compasso, régua, lâminas, calculadora (opcional), quadro e giz.

Metodologia

- a) Apresente aos estudantes o Método da Exaustão desenvolvido pelos gregos, destacando a ideia de calcular a medida da área de uma região pela subdivisão em polígonos;
- b) Proponha a questão de como poderiam utilizar a ideia do Método da Exaustão para encontrar a área aproximada da circunferência de raio 10 cm;
- c) Reúna os participantes em grupos de quatro pessoas e distribua folhas de sulfite, um compasso e uma régua para cada grupo e peça que investiguem maneiras de resolver a situação;
- d) Comece com os polígonos inscritos (triângulo, quadrado, pentágono, hexágono etc.) e, em seguida, com os mesmos polígonos circunscritos;
- e) Socialize e discuta os resultados, de forma que cada grupo complete um quadro com seu resultado;
- f) Chame a atenção para observarem os valores no quadro. Neste momento, provavelmente, os participantes observarão que as áreas dos polígonos inscritos vão aumentando e dos polígonos circunscritos vão diminuindo. Eles podem observar também que os valores vão se aproximando de um mesmo valor;
- g) Peça que imaginem uma maneira similar para o cálculo da área aproximada da região limitada pelo eixo x , a parábola x^2 entre 0 e 1. E solicite que cada grupo apresente suas ideias e cálculos;
- h) Estimule e oriente os participantes a procederem a generalizações.

Podemos considerar que a caminhada das bolsistas ainda não se deu por encerrada, uma vez que cada apresentação do minicurso gerou novas questões e modificações na próxima versão. A primeira versão, apresentada a seus colegas pibidianos, revelou a elas a necessidade de adequar o tempo à atividade, mas a principal contribuição foi a insatisfação delas com a justificativa da fórmula para a soma de $1 + 2^2 +$

$3^2 + \dots + (n-1)^2 + n^2 = n(n+1)(2n+1)/6$, necessária para completar o cálculo da área aproximada sob a parábola.

Não ficaram satisfeitas com a demonstração por indução, pois entenderam que a mesma destoava da linha diretriz do minicurso, a qual priorizava as ideias em detrimento das técnicas. Elas queriam algo similar à história de Gauss, que se conta para mostrar que $1 + 2 + 3 + \dots + (n-1) + n = n(n+1)/2$, pois fica intuitivo pensar que somamos os extremos e multiplicamos pela metade do número de parcelas. Assim, desta primeira experiência, lhes surgiu a dúvida: como apresentar a soma dos quadrados dos números naturais de uma maneira mais intuitiva? Eis que conseguimos encontrar uma resolução à pergunta, e esta forma foi acrescida ao formato do minicurso e apresentada no XI ENEM, em Curitiba. Outros professores e alunos participaram desta apresentação e contribuíram com suas dúvidas e sugestões. Novamente elas saíram com uma nova questão a ser investigada: como apresentar de uma maneira genérica a área dos polígonos inscritos e circunscritos? Na elaboração do minicurso da semana da Matemática elas conseguiram resolver esta questão e a acrescentaram ao minicurso. Assim, elas não repetem o minicurso, pois ao investigarem sua própria prática, a cada apresentação com participação vão aprendendo e transferindo para sua prática profissional os conhecimentos adquiridos.

4.5 PARA FINALIZAR

Procuramos nesse texto relatar um pouco do trabalho desenvolvido com os pibidianos nos últimos dois anos. Nossa ânsia foi preencher parte das lacunas trazidas da Educação Básica, manifestada nos relatos de experiências, visando não apenas dar-lhes segurança e suporte teórico, mas também prepará-los para o exercício da docência.

A elaboração de material didático em forma de oficinas e minicursos tem sido uma tarefa cultivada desde o início das atividades propostas no PIBID-Matemática e, como consequência, produziram

unidades didáticas que já foram publicadas em forma de um caderno pedagógico, além das que estão aqui relatadas.

4.6 REFERÊNCIAS

CARVALHO, D. L. de; FIORENTINI, D. Refletir e investigar a própria prática de *ensinar/aprender* matemática na escola. In: CARVALHO, D. L. de; LONGO, C. A. C.; FIORENTINI, D. **Análises narrativas de aulas de matemática**. São Carlos: Pedro & João editores, 2013, p.11-23.

MARQUESIN, D. F. B.; NACARATO, A. M. A prática do saber e o saber da prática em geometria: análise do movimento vivido por um grupo de professoras dos anos iniciais do Ensino Fundamental. In: **Zetetiké**. CEMPEM, Faculdade de Educação, Campinas, v. 19, n.35, jan/jun, 2011, p.103-137.

MIRANDA, S. M. C.; PADILHA, S. L.; CIANI, A. B. Trigonometria, Cálculo, Ensino e Aprendizagem. In: XI Encontro Nacional de Educação Matemática, 2013, Curitiba. **Anais do XI Encontro Nacional de Educação Matemática**. Guarapuava: SBEM – Sociedade Brasileira de Educação Matemática/Regional Paraná, v. 1, 2013, p. 1-8.

MACEDO, A. F. M. et al. Algumas ideias do Cálculo Integral. In: XI Encontro Nacional de Educação Matemática, 2013, Curitiba. **Anais do XI Encontro Nacional de Educação Matemática**. Guarapuava: SBEM - Sociedade Brasileira de Educação Matemática/Regional Paraná, v. 1, 2013, p. 1-10.

MOREIRA, P. C.; DAVID, M. M. M. S. **A formação matemática do professor de matemática: licenciatura e prática docente escolar**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. (Tendências em Educação Matemática).

PONTE, J. P. da. Investigar a nossa própria prática. In: Grupo de Trabalho sobre Investigações - GTI (Org.). **Refletir e investigar sobre a prática profissional**. Lisboa: APM, 2002.

CAPÍTULO 5

REPÚBLICA, LIVRO X: AS ARTES, SUA APROXIMAÇÃO COM O MARKETING TELEVISIVO E A NECESSIDADE DA PAIDÉIA¹

Nadimir Silveira de Quadros

Remi Schorn

Libanio Cardoso

5.1 INTRODUÇÃO

Este texto consiste na apresentação dos trabalhos desenvolvidos no formato de oficina acerca do texto do Livro X da obra *A República*, de Platão, presente na *Antologia de textos filosóficos*; oficina na qual fizemos a aproximação da crítica de Platão aos poetas que imitam, porém, não participam da produção das coisas necessárias para a polis. Levaremos em conta o contexto atual, notadamente, a ação do marketing nas propagandas televisivas. Platão expõe a ideia de que uma polis só é justa, só é propriamente polis, se cada parte desse todo for plenamente parte do todo, isto é, se cada homem for maximamente o que pode ser. No ambiente ativo do marketing e da propaganda, em cujo entorno vivemos, todo o seu sistema procura colocar o ser humano numa mesma necessidade, com os mesmos problemas, as mesmas aflições, sem discorrer sobre suas reais necessidades ou tarefas, e que,

¹ Este trabalho foi realizado com o apoio da CAPES, entidade do Governo Brasileiro, voltada para a formação de recursos humanos.

supostamente, desempenharia um papel de multiplicidade e crescimento para a sociedade.

5.2 A CRÍTICA DE PLATÃO AOS POETAS E SUA RELAÇÃO COM O MARKETING TELEVISIVO

Particularmente, Platão abarcou a busca de Sócrates por definições de conceitos tais como justiça, coragem e compaixão numa teoria abrangente sobre a natureza da realidade, ou seja, sua Teoria das Ideias, em que postula a existência de um reino de formas perfeitas que seriam eternas, imutáveis e passíveis de serem conhecidas pelo intelecto, do qual o mundo de mudanças dos objetos materiais é uma imitação. Platão foi um mestre em poesia e drama, bem como na prosa, e poderia ter se destacado, caso fosse essa a sua opção, como eminente homem de Estado ateniense ou político. Escreveu com brilhantismo tanto literatura quanto filosofia, discorrendo sobre um amplo leque de tópicos em metafísica, ética, epistemologia, política, psicologia, matemática, educação, teologia e artes. Seu trabalho mais famoso é *A República*, um diálogo no qual Sócrates e outros discutem a natureza da justiça, sua importância no Estado ideal e as qualidades necessárias para os governantes e cidadãos desse mesmo Estado (COLLINSON, 2009).

No Livro X da obra *A República*, o último capítulo desta obra, Platão coloca em xeque a importância da poesia, e que esta deveria ser banida da polis, isso talvez por que a arte não deveria ser vista como interpretação da realidade ou como uma espécie de reprodução da verdade. Num momento em que os homens se tornaram suficientemente audazes para tentar explicações naturais para processos e acontecimentos até então atribuídos a agentes e poderes sobrenaturais, a magia e o ritual foram, lentamente, cedendo lugar à ciência e ao controle, nascendo, assim, a filosofia. Muitos homens, dentre os quais Górgias e Hípias, por exemplo, eram profundos pensadores cuja perspicácia não lhes deixava perder uma discussão sobre qualquer coisa que se apresentasse, ficando

eles à vontade e sem medo diante de tabus religiosos ou políticos; e, ousadamente, intimidavam todos os credos e instituições a comparecerem perante o tribunal da razão (DURANT, 1996). Grande quantidade dos escritos de Platão está registrada na forma de diálogos que acontecem nesse ambiente grego entre personagens que trazem uma significação além do próprio nome e carregam a importância de um momento político que, segundo Platão, somente poderia acontecer uma sociedade mais justa e igual quando cada cidadão pudesse colocar o que tem de melhor a serviço de todos.

Porém, esses personagens que se encontram na forma de diálogo e seus embates, poderiam ser interpretados como uma forma de persuasão? Teria a intenção de comover interiormente os seus ouvintes para que se deixassem levar pela sutileza das formas de expressão e de um ambiente intimamente ligados a seus ouvintes? Teria se inserido no contexto dos diálogos um *merchandising*² de ideias que trabalharia o foro íntimo dos envolvidos?

Por trás de tudo isso está o mundo político e da educação. Esses diálogos foram escritos por Platão para o público leitor comum de sua época. Pelo seu método coloquial, sua animada guerra de prós e contras e seu desenvolvimento gradativo e repetição frequente de cada argumento importante, eles eram explicitamente adaptados à compreensão do homem que deveria saborear a filosofia como um luxo ocasional e, certamente, obrigado pela brevidade da vida. Por isso, neles encontramos problemas que exalam modernidade e sabor contemporâneo que se dividem, seja na feminilidade, na eugenia, na beleza do corpo, problemas de moralidade, educação indeterminista (DURANT, 1996). Um banquete para qualquer bom administrador de marketing de nossos dias. Entretanto, esta ideia começa a ficar complexa se buscarmos com-

2 É o conjunto de atividades de marketing e comunicação destinadas a identificar, controlar, ambientar e promover marcas, produtos e serviços nos pontos de venda. É responsável pela apresentação destacada de produtos na loja, criando espaço e visibilidade, de maneira tal que acelere sua rotatividade. Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Merchandising>>. Acesso em: 20 de jul. de 2013.

preender o Livro X de *A República* fazendo uma relação com o marketing moderno, pois, aqui, parece haver uma contradição entre o que é o Platão escritor e, de certa forma dramaturgo, com sua sagacidade em conduzir e manifestar seus escritos filosóficos, e o que ele pensa sobre os escritos poéticos, as peças trágicas e as narrações mitológicas. Platão critica a poesia e os contos míticos, mas se utiliza dos diálogos, ou, poderíamos dizer ainda, de novelas, para encantar seu público e levar a feito a sua tarefa filosófica.

No Livro X de *A República*, mais precisamente no recorte da *Antologia de textos filosóficos* que podemos utilizar para as aulas de Filosofia, veremos que Platão lança-se contra poetas e mitos.

Vou explicar-vos, lhes falei, apesar de opor-se a esse propósito velha afeição a Homero e a reverência que lhe dedico desde criança. O que parece é que foi ele o primeiro mestre e o guia de todos esses belos poetas trágicos. Porém não devemos pôr o homem acima da verdade [...] precisamos estudar os trágicos e seu principal guia, Homero, visto dizer-nos muita gente que eles conhecem todas as artes e todas as coisas humanas em suas relações com a virtude e o vício, e também as divinas. Porque um bom poeta, para desenvolver a contento qualquer assunto terá forçosamente de conhecê-lo a fundo, ou não será poeta coisa nenhuma (MARÇAL, 2009, p. 552-553).

A partir dessa afirmação de Platão, segundo o qual um poeta deve ter conhecimento sobre o que quer desenvolver em sua indústria, iniciemos a questão: é possível demonstrar uma verdade sem conhecê-la? Parece óbvio que não é possível fazer isso, mas não é o que vemos acontecer no mundo atual do marketing televisivo, e, então, chegamos numa das questões importantes de nosso trabalho: como uma ideia sem o devido conhecimento de sua indústria pode, realmente, criar uma realidade que transpareça a verdade e sem despertar nenhuma desconfiança ou medo de sofrer ilusão por algo falso? Nesse sentido, podemos perceber que Platão não está criticando indiscriminadamente o uso da poesia ou a veracidade do mito, mas parece que quem está sendo co-

locado à prova são os poetas, ou pelo menos uma boa parte deles, que escrevem sem ter conhecimento do que escrevem.

Segundo Platão, o comportamento humano decorre de três fontes principais: desejo, emoção e conhecimento, sendo que, do desejo, temos o apetite, o impulso e o instinto; da emoção temos espírito, ambição e coragem; e, do conhecimento, temos pensamento, intelecto e razão. O desejo é fundamentalmente sexual, a emoção tem seu centro no coração e o conhecimento na cabeça. Essas forças estão em todos os indivíduos, mas em graus variados, existindo homens que não passam da personificação do desejo, totalmente irrequietos e gananciosos e que, geralmente, manipulam a indústria³. Existem aqueles que são templos de sentimento e coragem, se importando tão somente com a vitória em si mesma; seu orgulho está no poder e não na posse, tais como o são os homens de exército. Por último, estão os poucos que se deliciam com a meditação e com a compreensão, que não anseiam nem por bens, nem por vitórias, mas cujo abrigo é a verdade; são, pois, os que, muitas vezes, ficam de lado sem serem utilizados pelo mundo (DURANT, 1996). Estes últimos devem ser o resultado de uma educação voltada para a soberania de uma sociedade.

Olhando para a condição humana, a partir desses três conceitos de desejo, emoção e conhecimento, podemos entendê-los como coisas do ambiente psicológico, necessárias para que se possa trabalhar o ser humano na sua interioridade e obter dele o máximo de equilíbrio. Contudo, isso pode também promover certa manipulação para os interesses comerciais daqueles que estão imersos apenas no comportamento do desejo, absorvidos por buscas materiais e lutas que ardem de cobiça por artigos de luxo e exibição, e que sempre dão um valor zero a seus ganhos ao compará-los com seus objetivos sempre distantes, pois nunca se esgota sua ganância.

Certamente, Platão nunca se descuidou desses três fatores do ser humano e a prova disso é o resultado surpreendente que seus diálo-

3 Em nosso texto devemos entender sempre este conceito como a habilidade para fazer alguma coisa.

gos causam até os dias atuais, extremamente hodiernos e passíveis de toda forma de referência às situações vividas pela condição humana. Certamente, a sua atualidade não permanece apenas na exegese de seu tempo, mas avança para a hermenêutica da multiplicidade de linhas que trabalham com o comportamento humano na psicologia, na sociologia, no direito e em tantos outros campos de pesquisa. Platão passa a ser também um forte aliado do marketing e da propaganda.

Num mundo capitalista, em que a produção está em primeiro lugar, acreditando-se utopicamente que aumentando o tamanho do bolo sobriam fatias para todos os participantes do mercado, a descartabilidade é a única manobra a fim de que a indústria siga em suas esteiras de fabricação. Isso não significa que o bolo esteja, de fato, sendo dividido, apenas se pulou essa etapa e se avançou diretamente para o plano “B”, que é o método da descartabilidade. Tal descartabilidade deve ter um tempo de utilidade para não gerar frustração em relação aos novos avanços, contudo, a frustração deve aparecer no momento certo, quando a pessoa se depara com algo que se apresenta para superar as expectativas de outras propostas, que seriam descartadas e substituídas por outra muito mais eficiente, agradável e útil.

Uma demonstração clara desse movimento se pode encontrar em certo grupo, que podemos denominar de população de corpos consumidores, facilmente encontrados entre aqueles com o comportamento do desejo, em que a identidade é moldada a partir de um dado de referencial de corpo, promovendo, por exemplo, o ápice da beleza da mulher ou da masculinidade do homem. Estes consumidores não estão consumindo apenas produtos, muito mais do que isso, são consumidores de conceitos como beleza, poder, liberdade, individualidade, dentre outros, que primam pelo bem-estar desses consumidores. Quando ao usar um perfume, o grande objetivo não é apenas estar usando um bom perfume, mas estar adquirindo liberdade, poder, individualidade, conceitos que, em nenhum momento, seriam possíveis de acontecer existencialmente através de uma coisa, de um objeto. Nesse sentido, as instâncias midiá-

ticas passam a educar e disciplinar os corpos proclamando o que verdadeiramente é o melhor para quem quer se sentir bem cotidianamente, até que outro artefato se apresente como uma solução melhor e mais atual (SILVA; ARAÚJO, 2009).

Assim como o cinema, as novelas e telejornais, todas as empresas designadas como agências de propaganda estão recheadas com o que denominamos de técnica de *merchandising*; anúncios sutis, mas de um impacto muito maior que uma propaganda televisiva em horário nobre, embora os *merchandising* sempre apareçam inicialmente nos melhores trabalhos e horários nobres que, aos poucos, vão sendo distanciados para a entrada de novas propostas. Diante da necessidade do mercado de produção que exige, cada vez mais, espaço para a demanda de novos produtos, o corpo feminino talvez seja um dos maiores carros chefe da maioria dos produtos, ainda que estes sejam voltados para o público masculino.

Se por um lado a estética cinematográfica era sinônimo de mentalidade moderna e um domínio onde a mulher podia tomar iniciativas, por outro a sensualidade que emanava de sua representação a transformava em objeto passivo de consumo. Mais um adendo: a indumentária usada pelas atrizes, e copiada no mundo inteiro, não fazia mais do que traduzir metaforicamente a personalidade feminina. Ora, o poder de sedução de estrelas do cinema marcou toda uma geração de mulheres, servindo de modelo para a imagem que queriam delas mesmas. (DEL PRIORE, 2000, p. 75).

Seguramente, são inúmeros os meios pelos quais a mídia cria produtos pedagógicos que ensinam modos de conduta, perfis políticos, religiosos, todos produtos que, de certa forma, são vendidos e, embora nem sempre com um valor de moeda direta, direcionados para algo que, certamente, estará à venda em algum lugar.

Assim como Platão, que alertou poetas de sua época acerca de que, muitos deles, não tinham conhecimento sobre o que estariam apre-

sentando nas suas peças trágicas, da mesma forma, podemos afirmar que muitos dos que lidam com a propaganda e o marketing não têm conhecimento sobre o que apresentam em seus trabalhos. E, em que sentido isso acontece? Para que avancemos é necessário analisarmos um recorte do Livro X da obra *A República*, presente na *Antologia de textos filosóficos*. Vejamos:

- Imitação, de modo geral, poderás dizer-me o que seja? Eu próprio não faço ideia muito clara do fim a que ela tende.
- E eu é que terei de saber isso?
- E não queres, perguntei, estudar comigo esses casos, para procurarmos o imitador e dizer em que consiste a imitação? Se isso for do teu agrado, respondeu.
- Assim, tais leitos se nos apresentam sob três formas: uma, que se encontra na natureza, obra, segundo penso, de Deus. De quem mais poderia ser?
- De ninguém, creio.
- Outra, feita pelo carpinteiro.
- Perfeitamente, respondeu.
- E outra mais, a do pintor, não é isso mesmo?
- Que seja.
- Logo, pintor, carpinteiro, Deus: aí temos os três mestres das três espécies de leito.
- Bem; e o pintor, será também obreiro e fabricante desse mesmo objeto?
- De forma alguma. Então, como designarás sua relação com o leito?
- Quer parecer-me, disse, que a designação mais acertada seria a de imitador daquilo que os outros são os obreiros.
- Que seja, lhe disse. Dás, assim, o nome de imitador ao que produz o que se acha três pontos afastado da natureza.
- Perfeitamente, respondeu.
- Ora, exatamente como ele, encontra-se o poeta trágico, por estar, como imitador, três graus abaixo do rei e da verdade, o que, aliás, se dá com todos os imitadores.
- Considera agora o seguinte: a que fim se propõe o pintor em cada caso particular: imitar as coisas como são em si mesmas, ou sua aparência, o que se lhe afigura? Trata-se de imitação da aparência ou da realidade?

– Da aparência.

– Logo, a arte de imitar está muito afastada da verdade, sendo que por isso mesmo dá a impressão de poder fazer tudo, por só atingir parte mínima de cada coisa, simples simulacro. O pintor, digamos, é capaz de pintar um sapateiro, um carpinteiro ou qualquer outro artesão, sem conhecer absolutamente nada das respectivas profissões. No entanto, se for bom pintor, com o retrato de um carpinteiro, mostrado de longe, conseguirá enganar pelo menos crianças ou pessoas simples e levá-las a imaginar que se trata de um carpinteiro de verdade.

– Como não?

– Mas a meu ver, amigo, o que devemos pensar dessa gente é o seguinte: quando alguém nos anuncia que encontrou um indivíduo conhecedor de todas as profissões e de tudo o que se pode saber, e isso com a proficiência dos maiores especialistas, seremos levados a suspeitar que falamos com um tipo ingênuo e vítima, sem dúvida, de algum charlatão e imitador, e que se o tomou por sábio universal foi apenas pelo fato de ser incapaz de fazer a distinção entre o conhecimento, a ignorância e a imitação. (MARÇAL, 2009, p. 553-558).

O livro X começa com uma crítica epistemológica da arte recorrendo ao exemplo da pintura. Quando um artesão – um carpinteiro – faz uma cama, ele “olha para a Forma apropriada”, que é a Forma da cama, e o item físico do mobiliário que ele constrói é moldado segundo essa Forma. Em contraposição, quando um pintor faz a pintura de uma cama, o que ele produz é apenas uma imitação da cama física do carpinteiro, o que leva Sócrates a afirmar que seu produto é “terciário em relação ao natural”. Em outras palavras, enquanto o artista imita o objeto que o carpinteiro fez, este objeto é a mera similaridade de uma Forma, o que significa que a “cama” criada pelo artista está duplamente distante do que Platão considera como o “ser” de uma cama, pois é a Ideia abstrata existente no âmbito das Formas”. (PURSHOUSE, 2010).

Primeiramente, Platão quer chegar no que se pode definir por imitação e, para isso, irá dar o exemplo do objeto leito que, inicialmente, teria uma única criação cujo autor é Deus, sendo única e primordial.

Em segundo lugar, Platão apresenta o carpinteiro que, segundo a sua teoria, participa da produção do leito, pois coloca o que lhe é próprio na produção do leito, ou seja, a sua habilidade, e também se envolve com a coisa, porém, não pode criar, já que a ideia é de Deus, ele apenas participa na sua produção para que existam muitos outros leitos de diversos tamanhos, cores e estilos, sendo que a ideia que é criada por Deus é apenas uma. Platão reconhece que o carpinteiro também faz uma imitação do leito, contudo, não é discriminado justamente porque ele participa da produção e coloca o seu bem em função do bem da polis. Em terceiro lugar, Platão apresenta o pintor e o define como um imitador em terceiro grau, longe da natureza. Segundo Platão, neste caso, o pintor é “a designação mais acertada de imitador daquilo que os outros são os obreiros”. O sentido desta afirmação já foi exposto, de modo que, assim como a poesia não pode ser vista como interpretação da realidade ou como uma espécie de reprodução da verdade, da mesma forma, a arte do pintor não pode ser vista como um leito real, sendo apenas uma imitação, diferente da ideia existente desde sempre e criada por Deus e do carpinteiro que participa da criação do leito quando executa a sua indústria na fabricação do mesmo. O pintor teria uma atividade desnecessária para uma ação na polis tendo em vista que, para que se tenha o leito, é antes necessária a ideia do mesmo e para a sua indústria na ação do carpinteiro pela produção; logo, de nada vale a imitação do pintor e, o máximo que poderia ele conseguir, segundo Platão, é que “se for bom pintor, com o retrato de um carpinteiro, mostrado de longe, conseguirá enganar pelo menos crianças ou pessoas simples e levá-las a imaginar que se trata de um carpinteiro de verdade” (PLATÃO, 2002, p.339), ou de um leito de verdade.

Os argumentos que levantamos nos ajudam a entender a posição que o marketing, o *merchandising* e a propaganda ocupam na indústria dos produtos. Para isso podemos nos utilizar de algumas propagandas televisivas para melhor explicitação do conceito de imitação, como não apresentação da verdade e não participação nem da ideia original e nem

do produto fabricado, pois toda propaganda se limita a criar necessidades e, conseqüentemente, levar a indução de uma pretensa necessidade de compra de produtos anunciados. Em certa propaganda de aparelho celular a operadora mostra a situação de uma menina e de um pai que acabou de se separar de sua esposa, mãe da menina. O plano que a operadora do celular oferece dá direito a muitos minutos de conversação e com um pacote que inclui outros celulares; nesse caso, os celulares da menina e o do pai estariam no mesmo pacote promocional. A menina pergunta ao seu pai, que demonstra estar saindo de casa para morar em outra: “Quer dizer que você não vai mais morar com a gente, pai?” Ao que o pai responde: “A gente vai continuar sempre unidos. Viu?”. Na sequência são apresentadas imagens em que a menina se encontra em diversas situações de seu cotidiano e estando sempre recebendo ligações de seu pai, passando a ideia de que o pai está sempre presente em sua vida, pois, a final, o plano que a operadora oferece dá condições para que eles se falem a qualquer momento. O plano não lhes apenas oferece uma boa quantidade de minutos e versatilidade de opções de ligações, mas ele também está vendendo conceitos: liberdade, unidade, presença, lembrança. Elementos que, com certeza, um objeto não tem competência para oferecer, pelo menos em se tratando de questões existenciais.

Quando Platão elege os três personagens cada participação é apresentada de uma forma diferente. Porém, a terceira personagem não é compreendida como uma participação: temos Deus, o carpinteiro e o pintor. Podemos fazer a seguinte associação em relação à atividade, diga-se dessa forma, no marketing nas propagandas televisivas: Deus é a ideia, o carpinteiro é quem desenvolve o produto e o pintor seria a propaganda. Como devemos compreender isso? Existe uma ideia, um algo que pode ser acessado pela infinidade da mente humana e que estará sempre em condições de ser acessada; existe alguém que, ao acessar tal ideia, irá desenvolver a sua indústria e, assim, o engenheiro desenvolverá a ideia do aparelho de celular, ou o confeitiro produzirá um maravilhoso bolo para festa. A ideia é única, pois somente existe uma

ideia de bolo, não importando qual a sua extensão, a forma será sempre a mesma. O confeitiro não tem como fugir à forma única do que é um bolo, mas pode fazer a sua extensão do modo como desejar, colocando o que lhe é próprio nesse bolo como ingredientes, cores, sabores, nunca deixando de ser um bolo. Estes dois se complementam e se necessitam, seja qual for a ideia, a sua captação e desenvolvimento na indústria. E o terceiro personagem, que, para Platão, seria o pintor, dito como um imitador que se aproxima do especialista em marketing? Ora, por mais bem sucedidas que sejam suas pinceladas, o pintor apenas imita a realidade. Ele não é autor da ideia única de leito e não participa da indústria do leito, não colocou as suas capacidades na construção de algo que, se não existisse, jamais poderia ser pintado. O pintor não pode trazer uma verdade por mais bem pincelados que sejam os traços de sua obra, diferentemente do carpinteiro, que conhece o leito por cima, por baixo, por trás, de onde foi tirada a madeira; foi ele quem fez o nivelamento do leito para que nenhuma de suas pernas ficasse em falso. A preocupação do pintor não é essa, pois o máximo que ele conseguirá é a precisão das pinceladas, mas nunca o leito. Ninguém poderá descansar sobre a sua obra, pois nunca será um leito e, por mais perfeita que seja a pintura, qualquer retoque ou aproximação da perfeição do leito pintado será uma mera imitação, nunca o objeto leito.

O que o marketing faz nas propagandas televisivas e também em outras mídias é exatamente procurar mostrar elementos sobre os quais nunca teve participação, muito pelo contrário, a sua atividade estimula muito além do real, ao ponto de se tornar, na maioria das vezes, uma grande mentira, uma enganação e, na menor das hipóteses, um monstruoso equívoco. Para explicitar melhor esta discussão voltemos ao exemplo da propaganda de celular: seria possível um aparelho de celular substituir a presença física de um pai na vida de uma criança de seis anos, proporcionando-lhe conceitos existenciais como segurança, unidade ou presença? Talvez sim, mas para aqueles que não têm mais nenhuma solução, não como a presença de um pai dentro de casa. Que

utilidade tem um celular? Fazer ligações, conectar a internet, servir de agenda, receber arquivos por *download*⁴, registrar imagens etc. Um celular pode propiciar, mesmo que em tempo real, a presença de alguém, contudo, de alguém que não estará em casa depois das dezoito horas, ou meia-noite, que seja. Neste sentido, o que a propaganda oferece é uma verdade? Pode ser uma verdade para aqueles que o filósofo chama de “crianças ou pessoas simples”, que são levadas a imaginar que se trata de uma verdade, mas que não passa de uma imitação cheia de *glamour* diante de uma realidade que se espelha totalmente diferente depois que se tem a certeza de quem o pai realmente não irá chegar; então, não há celular, *smarthphones* ou *tablets* que, existencialmente, possam mudar essa situação.

O marketing midiático tem esse atributo, que é gerar uma necessidade, e seguramente consegue, pois, diante do que é irreversível, a única opção sempre será aquela que, aparentemente, machucaria menos e, então, nos vemos em meio a uma sociedade artificializada e obscurecida pelos mecanismos de mercado viabilizados pelo marketing da mídia televisiva. E, assim, nos tornamos cópia da cópia da cópia. Sim, são três cópias. Em Platão aparecem apenas duas, ou seja, o leito é cópia da ideia de leito, que é única e perfeita, enquanto a obra de arte é cópia da cópia do leito produzido pelo carpinteiro. Em nossa tentativa de fazer uma aproximação com a leitura de Platão acerca da ação do marketing, seguem-se três cópias: temos a ideia de celular, temos a indústria do celular, temos a imitação do que seria um celular na visão dos marketeiros, que mimetizam⁵ o produto para que se torne necessário. Os marketeiros, que apenas mimetizam, não atentam àquilo que mimetizam, mas ao efeito que a cópia causa em terceiros. Assim, somos o resultado do efeito das ações gananciosas de um mercado que serve apenas àqueles que Platão chama de pessoas com comportamentos de desejo, que

4 Em tecnologia, os termos *download*, descarregar, sacar, baixar, puxar, obter, pegar são utilizados para referenciar a obtenção de dados de um dispositivo através de um canal de comunicação. Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Download>>. Acesso em: 21 de jul. de 2013.

5 Relação entre as coisas sensíveis e as ideias: imitação.

buscam sempre promover certa manipulação para os interesses comerciais daquele que está imerso no próprio desejo e absorvidos por buscas materiais.

O marketing se utiliza de forma espetacular da persuasão sofisticada, em que a linguagem se torna um *phármakon* para a sedução e a mentira, um veneno mortal; eis a linguagem da retórica em vias negativas. Entretanto, este remédio pode ser dado na medida certa por alguém que possui o que possui, como o médico, a arte e a ciência da cura, (CHAUÍ, 2012) e chegamos ao que Platão chamou de homens de condição para o conhecimento, que são aqueles que se deliciam com a meditação e com a compreensão, que não anseiam nem por bens, nem por vitórias, mas cujo abrigo é a verdade. Pensemos na possibilidade de um administrador de marketing ter a tarefa de mostrar um produto na sua verdade, sem que este produto perdesse a identidade do que é em si, sem receber atributos que não lhes pertencem, sem enganação, sem simulações⁶.

Segundo Platão, qual a saída para uma sociedade livre do controle dos vorazes e opulentos homens do desejo? Algumas atividades devem ser expulsas da polis modelar porque elas se prendem não na natureza de cada um, mas na natureza dos outros; essas atividades desviam cada parte do favorecimento ao todo à medida que elas não atendem a uma natureza própria, que é sempre particular. Como dito anteriormente, de fato, os que apenas mimetizam não atentam àquilo que mimetizam, mas ao efeito que a cópia causa em terceiros. Assim, promovem o esquecimento do todo em favor das partes. Uma polis somente pode ser justa, ou seja, só será propriamente polis se cada parte desse todo for plenamente parte do todo, isto é, se cada homem for, maximamente, o que pode ser. Entretanto, homens são diferentes. Por meio da educação, cada um deve ser levado a se formar plenamente como o homem que

6 Num segundo momento, poderemos trabalhar dentro da oficina o vídeo “comprando necessidades”, que foi recortado e reestruturado, e que acompanha este trabalho mostrando a necessidade que as pessoas têm de buscar nos produtos satisfações que venham completá-las interiormente.

é. Discernindo a natureza de cada um, a educação deve, pois, levá-lo a desempenhar a tarefa que lhe é própria, ou seja, a tarefa pertinente à sua natureza. À medida que um cidadão desempenhar sua tarefa e nela se concentra, deterá a mistura, isto é, orientar-se-á pelo bem que lhe concerne e, assim, evitará o mal para o todo (polis).

Segundo Platão, temos de dar a cada criança plena igualdade de oportunidade educacional desde o início de sua aprendizagem, uma vez que não há como dizer onde nem quando surgirá a luz do talento ou do gênio, de modo que temos que procurá-la com imparcialidade por toda a parte, em todas as classes e raças, sendo a primeira curva em nosso caminho a educação (DURANT, 1996). Hoje, até mesmo as doenças se tornaram um produto do marketing que promove e trabalha para a indústria farmacêutica. A solução talvez esteja numa educação que Platão denomina com o termo *paidéia*, que é uma conversão da alma, voltando-se do sensível para o inteligível. Essa educação não ensina coisas nem nos dá a visão, mas nos ensina a ver, nos orienta o olhar, pois a alma, por sua natureza, possui em si mesma a capacidade para ver (CHAUÍ, 2012). A *paidéia* é uma conversão do olhar, uma mudança na direção de nosso pensamento que, ao deixar de olhar para as sombras, passa a olhar para as coisas verdadeiras, permitindo que as pessoas não sejam nem mais crianças, nem mais pessoas simples, suscetíveis aos engodos forjados por aqueles que se utilizam do falseamento da realidade, procurando aliviar o peso desta mesma realidade com ilusões que vão, aos poucos e cada vez mais, obscurecendo a visão de seus observadores.

5.3 CONCLUSÃO

Platão mostra que, se não estiver pautada em um conhecimento sobre a sua produção, seu desenvolvimento e, sobretudo, no conhecimento da realidade verdadeira, toda forma de arte torna-se algo desnecessário; ou seja, quando diferente disto, não passa de imitação, sem nunca ter a capacidade de expressar uma realidade verdadeira.

Num sistema capitalista, em que o principal combustível de propulsão é a demanda de produtos para um curto espaço de tempo, sob o interesse de fomentar mais produção e, com isso, promover uma atividade descartável dos seus produtos, gerando um ciclo interminável, parece não haver espaço para a singularidade. Parece que todos estão configurados ou figurados numa mesma coisa, pois tudo é fabricado pra todos ao procurar atender, pretensiosamente, ao maior número possível de consumidores. Os produtos são lapidados a fim disseminar conceitos que nunca serão alcançados pelos seus compradores.

A saída para que uma sociedade seja considerada justa e igualitária está na paidéia. Uma educação que não ensina coisas, nem nos dá a visão, mas ensina a ver, orienta o olhar, pois a alma, por sua natureza, possui em si mesma a capacidade para ver. Dessa forma, pode-se descobrir as irrealidades, os falseamentos, os equívocos. O programa da Paidéia, isto é, da educação, é uma atividade que deveria acompanhar o que é inseparável de cada momento da vida da cidade, ou seja, da sociedade, para que esta possa continuar a existir, evidenciando uma educação permanente. A paidéia concerne ao corpo e à alma, ou seja, ao homem inteiro, ao homem na sua totalidade. Platão tem a ideia clara de que as primeiras impressões que se formam na alma da criança tornam-se indelévels e imutáveis. Platão não está a condenar a poesia em geral, assim como não estamos a condenar o marketing das propagandas televisivas, mas o uso que, na educação tradicional, se fazia, precisamente de Homero e de outros poetas, para incutir valores próprios de uma sociedade combativa, agonística, que via a força e o saber como fatores de predomínio, de supremacia sobre os outros homens. Hoje, da mesma forma, parece que a mídia e as várias atividades do marketing nos diversos segmentos passaram a incutir valores próprios de uma sociedade capitalista, que privilegia o consumo exagerado para suprir a demanda mercadológica. A solução ainda está na educação, pois somente com ela é que, talvez, ainda possamos construir uma sociedade muito mais capaz.

5.4 REALIZAÇÃO DA OFICINA: *REPÚBLICA*, LIVRO X: AS ARTES E SUA APROXIMAÇÃO COM O MARKETING TELEVISIVO E A NECESSIDADE DA PAIDÉIA.

Objetivo

Apresentar o texto do Livro X de Platão da obra *A República*, presente na *Antologia de textos filosóficos*, fazendo uma aproximação de sua crítica aos poetas que imitam, porém, não participam da produção das coisas necessárias para a polis. O pintor, por exemplo, não é nem o criador da ideia de leito, nem o carpinteiro do leito, mas apenas aquele que retrata o leito.

Sensibilização

- Disponibilizar as carteiras da sala em forma de meia lua ou círculo para que todos possam se observar e terem acesso ao material didático que será colocado no centro da sala, menos a TV ou multimídia cuja projeção será feita num local determinado;
- Apresentação de dois vídeos, sendo um deles uma propaganda de aparelho celular e o outro o vídeo intitulado *Comprando necessidades*⁷, o qual chama a atenção para a busca de necessidades emocionais e pessoais em produtos vendidos nas prateleiras dos supermercados, shoppings e lugares específicos de comércio;
- Neste primeiro momento será apresentado somente o vídeo da propaganda de aparelho celular a fim de observar e discutir se algo chamou a atenção dos alunos participantes quando visualizaram este comercial.

Problematização (neste momento não haverá intervenção do professor, somente os alunos deverão se manifestar. O professor apenas localiza os alunos na oficina).

⁷ Este vídeo apresenta pessoas numa loja comprando frases, temas e sugestões que irão melhorar as suas vidas e torná-las mais felizes. É um vídeo que retrata o que as propagandas procuram fazer para dar crédito aos seus produtos. Vídeo *Comprando necessidades*. Disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=dImhIRx8svY&feature=youtu.be>

1º momento

- Por meio de cartazes com figuras de produtos vendidos no dia a dia pelos comerciais de televisão pedir para que os alunos se levantem de seus lugares e peguem aquele cartaz que expressa o produto que mais lhe chama a atenção;
- Fazer um dentre os seguintes questionamentos: porque você escolheu este produto? Fale um pouco dele. Diga o que você ouviu e/ou sabe sobre ele. Quais os benefícios que ele pode trazer?
- Após isso, pergunte aos outros se eles concordam com o pensamento do colega, no intuito de gerar um reconhecimento entre os alunos sobre o assunto;
- No caso da escolha de um celular, por exemplo, respostas como “Com ele eu posso falar com meus amigos!”, ou, “Eu poderia sempre estar conectado!” devem ser averiguado com os outros colegas presentes se eles concordam que para ter amigos é preciso ter um celular;
- Esperar o tempo necessário para que aqueles que desejam se manifestar acerca de tais questionamentos possam fazê-lo.

2º momento

- Leitura de um pequeno recorte do texto do Livro X da obra *A República* de Platão:

Fragmento de A República – Livro X – *Antologia de Textos Filosóficos*

- Considera agora o seguinte: a que fim se propõe o pintor em cada caso particular: imitar as coisas como são em si mesmas, ou sua aparência, o que se lhe afigura? Trata-se de imitação da aparência ou da realidade?
- Da aparência.
- Logo, a arte de imitar está muito afastada da verdade, sendo que por isso mesmo dá a impressão de poder fazer tudo, por só atingir parte mínima de cada coisa, simples simulacro. O pin-

tor, digamos, é capaz de pintar um sapateiro, um carpinteiro ou qualquer outro artesão, sem conhecer absolutamente nada das respectivas profissões. No entanto, se for bom pintor, com o retrato de um carpinteiro, mostrado de longe, conseguirá enganar pelo menos crianças ou pessoas simples e levá-las a imaginar que se trata de um carpinteiro de verdade.

- Como não?
- Mas a meu ver, amigo, o que devemos pensar dessa gente é o seguinte: quando alguém nos anuncia que encontrou um indivíduo conhecedor de todas as profissões e de tudo o que se pode saber, e isso com a proficiência dos maiores especialistas, seremos levados a suspeitar que falamos com um tipo ingênuo e vítima, sem dúvida, de algum charlatão e imitador, e que se o tomou por sábio universal foi apenas pelo fato de ser incapaz de fazer a distinção entre o conhecimento, a ignorância e a imitação. (MARÇAL, 2009, p. 557-558).

Passo

- Levantar os seguintes questionamentos: que relação existe entre esse texto de Platão e a propaganda de aparelho celular apresentada?
- Permitir que falem. Dirigir as discussões sempre centradas na ideia de IMITAÇÃO, mas sempre se utilizando da fala dos alunos.

3º momento

- Apresentar o vídeo *Comprando necessidades*.
- Perguntar: qual a relação existe entre a propaganda inicial, o texto de Platão e o vídeo *Comprando necessidades*?

Investigação

- Leitura do texto de Platão. A leitura deverá ser de forma progressiva conforme a disposição dos alunos na sala, de modo que cada um tenha a possibilidade de ler um trecho;
- Exposição do texto por parte do professor delineando as principais questões que o texto quer apresentar.

Conceituação

- Quais conceitos podem ser extraídos do texto a partir dos questionamentos apresentados por eles mesmos durante a atividade?
- Se Platão falava de um bem para a polis, e que a imitação seria algo que não tinha acesso ao bem, qual a posição que a mídia ocupa em nossas vidas?
- A mídia é uma imitação? Ou é a demonstração da realidade?

5.5 REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de filosofia**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

CHAUÍ, Marilena. **Introdução à história da filosofia**: dos pré-socráticos a Aristóteles. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

COLLINSON, Diané. **50 grandes filósofos**: da Grécia antiga ao século XX. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2009.

DEL PRIORE, Mary. **Corpo a corpo com a mulher**: pequena história das transformações do corpo feminino no Brasil. 1. ed. São Paulo: SENAC, 2000.

DURANT, Will. **A história da filosofia**. 1. ed. Rio de Janeiro: Nova Cultural, 1996.

MARÇAL, Jairo (Org). **Antologia de textos filosóficos**. 1. ed. Curitiba: SEED, 2009.

PURSHOUSE, Luke. **A República de Platão**: um guia de leitura. 1. ed. São Paulo: Paulus, 2010.

SILVA, Giulle; ARAÚJO, Edna. **O poder da publicidade**: corpos educados e consumidores. 2009. Disponível em: <<http://itaporanga.net/genero/gt6/6.pdf>>. Acesso em: 22 de jul. de 2013.

CAPÍTULO 6

SALA DE AULA: ESPAÇO PARA A PESQUISA-AÇÃO¹

Tânia Maria Rechia *Schroeder*
Cléria Maria *Wendling*
Kellys Regina *Rodio Saucedo*

6.1 INTRODUÇÃO

As atividades do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) envolvem ações de inserção dos alunos das licenciaturas da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste), câmpus de Cascavel-PR.

O PIBID/Pedagogia implementa ações de inserção dos alunos desta licenciatura desde o ano de 2010, em conformidade com o edital nº 02/2009 da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e da Diretoria de Educação Básica Presencial (DEB), com vistas a promover a articulação entre a teoria e a prática por meio de vivências de situações concretas de docência, ensejando o contato direto do aluno com as atividades profissionais que desenvolverá ao longo de sua carreira profissional.

O trabalho desenvolvido no PIBID/Pedagogia se fundamenta na compreensão de que, num exercício de mediação, o professor apresenta aos seus alunos diversos conhecimentos sobre a realidade,

¹ Este trabalho foi realizado com o apoio da CAPES, entidade do Governo Brasileiro, voltada para a formação de recursos humanos.

atendendo para os conhecimentos que já possuem e articulando-os com novos conhecimentos. Mais do que desempenhar um trabalho técnico específico, compreende-se que ensinar é instigar as crianças e os jovens à reflexão, auxiliá-los a pensar o mundo físico e social com o rigor e a profundidade científica de acordo com os níveis de desenvolvimento de cada um.

Este capítulo apresenta reflexões sobre uma aula desenvolvida no subprojeto de Pedagogia/PIBID com ênfase na área da alfabetização e alguns excertos do diário de bordo, realizados por uma bolsista de iniciação à docência, em outubro de 2012.

6.2 DESENVOLVIMENTO

Para melhor compreensão do desenvolvimento do programa cabe ressaltar que cada bolsista do PIBID/Pedagogia participa de uma aula semanal e do planejamento das aulas dos professores, registrando estas atividades em um diário de bordo com o intuito de avaliar as atividades desenvolvidas na escola e na sala de aula.

O recurso do diário de bordo, para os registros das aulas observadas e ministradas pelos bolsistas, é utilizado na perspectiva da pesquisa-ação, aqui compreendida como base para melhorar as atividades educativas.

Pereira (1998), fundamentando-se em John Elliot², afirma que a característica mais interessante dessa abordagem é a de ser um processo que se transforma sucessivamente em espirais de reflexão e ação. Cada espiral envolve: a) esclarecimento e diagnóstico de uma situação prática ou um problema prático que se quer corrigir; b) formulação de estratégias de ação; c) desenvolvimento das estratégias e avaliação de sua eficácia; d) ampliação da compreensão da nova situação; e) procedimento dos mesmos passos para a nova situação prática (PEREIRA, 1998).

2 John Elliot, é professor emérito no Centro de Pesquisas Aplicadas em Educação (CARE), na Universidade East Anglia, no Reino Unido.

Esse “[...] processo de reflexão que é sensível e responsável pela dinâmica qualitativa do movimento da sala de aula e ao caráter ético do ensino como atividade” (ELLIOT, 1998, p. 141) é construído coletivamente e deve ser continuamente aprimorado.

Importante também assinalar que, no Brasil, somente na década de 1990 é que os saberes provindos da prática ganharam força e valorização.

A questão do professor como pesquisador vem sendo considerada mais fortemente nos processos de reestruturação dos cursos de formação inicial e continuada dos professores, cuja tônica tem sido a de preparar o profissional que pesquise a sua prática, de modo que tenha condições de dar conta da complexidade do ato pedagógico que não funciona como “um pacote de receitas prontas” e, tão pouco, com soluções padronizadas.

É nesta linha de proposições que se situa o desenvolvimento do subprojeto PIBID/Pedagogia. Acredita-se e insiste-se que a pesquisa-ação é um caminho muito profícuo para a melhoria da qualidade de ensino nas escolas públicas brasileiras.

A seguir, serão apresentados a sequência de atividades realizadas na aula e excertos de diário de bordo entremeados com reflexões.

6.3 A AULA: UM PROCESSO DE PESQUISA-AÇÃO

O planejamento de uma aula, com duração de 180 minutos, com um intervalo de 45 minutos, para lanche e realização de atividades na biblioteca, visou estabelecer uma integração de conhecimentos de Língua Portuguesa e Matemática.

No campo da língua portuguesa objetivou-se ampliar o vocabulário das crianças, adequando-o na oralidade e na leitura às variadas situações cotidianas e aprimorar a interpretação de texto, bem como compreender a sua organização.

Na integração de conhecimentos com o campo da Matemática o escopo foi o de apresentar textos em forma de tabelas e gráficos, demons-

trando aos alunos outras possibilidades de registros para comunicar informações.

Para atingir esses objetivos foram planejadas oito atividades, sendo cinco de Língua Portuguesa e três de Matemática. Dessas, sete eram para serem realizadas em sala de aula e uma como tarefa a ser efetuada em domicílio. No entanto, foi necessário suprimir uma atividade devido à inclusão de atividade na biblioteca, definida pela professora regente, sem um aviso prévio à bolsista. A atividade destinada como tarefa de casa foi realizada em sala de aula em decorrência da disponibilidade de tempo. Procurou-se preparar com antecedência um ambiente alfabetizador favorável à aprendizagem da língua oral e escrita.

6.3.1 Atividade 1

- Preparação de um palco e organização das carteiras em dupla, a fim de facilitar o diálogo entre os alunos e a professora (Fotografia 1).

Fotografia 1 – Organização da Classe.



Fonte: Arquivo de Kellys Regina Rodio Saucedo

- Apresentação do tema “galinha” a partir do conto *A galinha ruiva*. Fazer as seguintes questões para iniciar o diálogo: vocês já viram este animal? Onde? Para que serve a galinha?
- Registros no diário de bordo³:

Os alunos demonstraram curiosidade para com o que iria acontecer e expectativa em relação aos desenhos e o pequeno palco montado a frente deles. Perguntei, então, se conheciam a história “A galinha ruiva”, e a resposta foi negativa.

Colei uma figura da personagem galinha no quadro negro e, com perguntas pontuais, construímos coletivamente um painel com palavras relacionadas ao hábitat, alimentação e a criação de frangos em aviários⁴.

Esse diálogo permitiu o levantamento de dados para identificar os conhecimentos prévios dos alunos. Para aguçá-los a curiosidade, escrevi entre as palavras apresentadas “pintainho”, ao invés de “pintinho” e, por dedução, alguns alunos associaram o nome ao animal.

Aproveitei para explicar a função social do dicionário e a forma de procurarmos as palavras, em ordem alfabética, e os seus significados. Os alunos indicaram a posição da letra “P” para procurar o significado de pintainho – antes do “O” e depois do “Q”. Com o auxílio do alfabeto móvel indiquei a resposta para todos.

Com esta motivação inicial, os alunos estavam ávidos para ouvir a história. Solicitei que sentassem próximo ao palco ordenadamente (Fotografia 2). A personagem Galinha Ruiva interagia com perguntas e os alunos respondiam coletivamente. Após um inesperado silêncio, fiquei curiosa com a postura disciplinar dos alunos, notei furtivamente que eles estavam todos em pé com os olhos arregalados, procurando observar os detalhes da encenação.

³ Os comentários da bolsista, registrados em seu diário de bordo, serão apresentados no decorrer do texto em itálico.

⁴ A escola está localizada na região norte de Cascavel-PR, próximo a um importante frigorífico de abate de aves, o tema surgiu por iniciativa dos alunos, considerando que muitos dos pais trabalham naquele local.

Fotografia 2 – Momento da apresentação do conto *A galinha ruiva*.



Fonte: Arquivo de Kellys Regina Rodio Saucedo

6.3.2 Atividade 2 - Apresentação do conto *A galinha ruiva*

Registros no diário de bordo:

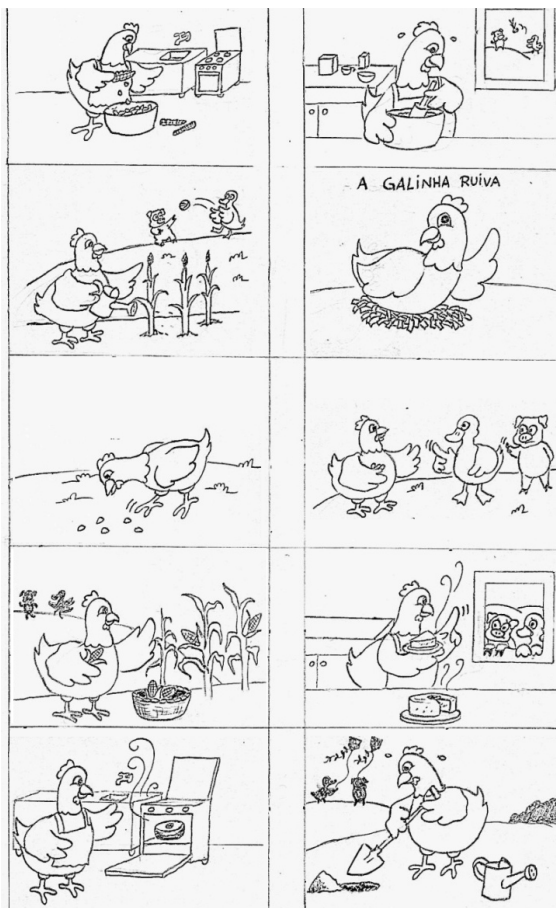
Ao concluir a apresentação do conto, incentivei os alunos a manusearem os fantoches. Antes de iniciar um diálogo, eles ficaram felizes ao tocar os personagens e interagiam entre si. Conversamos, então, sobre a história, a característica física dos personagens e suas atitudes. Os alunos não só participaram, como também afirmaram colaborar com as atividades cotidianas de seus familiares.

O clima de liberdade e diálogo facilitou a introdução desta atividade.

Para a avaliação de suas compreensões sobre o conto, eles receberam a história em quadros com frases fora da sequência (Figura 1) para que escrevessem o texto na ordem sequencial conforme ocorreram os acontecimentos narrados.

Por meio da atividade abaixo estampada, os alunos descreviam as cenas interagindo entre si e anotando a sequência do conto tal como foi narrado, formulando hipóteses e confirmando com os colegas a organização da história. Por meio da interação com os colegas eles chegaram às soluções, sem a necessidade de intervenção do professor.

Figura 1 – História em quadros fora da sequência.



Fonte: Ilustração de Giulia Rechia com base na história da Galinha Ruiva de Leo Timmers.

Para a formação de um bom leitor, ouvir histórias é um bom começo.

O conto suscita curiosidades, sorrisos e gargalhadas, além de entreter e estimular a imaginação dos alunos.

Pode-se inferir a compreensão da bolsista sobre a importância do conto como um meio para a apresentação de possíveis soluções para os

conflitos e impasses que todos vivenciam em suas vidas. A bolsista também demonstrou preocupação em formar grupos menores com vistas a facilitar a interação entre os alunos, permitindo que eles discutissem entre si a história narrada.

As intervenções realizadas em sala de aula instigaram as crianças a descobrirem contradições e/ou lacunas em seus apontamentos e a recordar o enredo do conto. Ao revisá-las e defrontá-las com a de seus colegas, elas fizeram uso de várias práticas de leitura e de escrita, tais como ler suas próprias anotações e ouvir a dos colegas, comparar os dados registrados e discutir sobre a sequência do texto.

Além de recordar o conto, na atividade proposta com a Figura 1, as crianças deveriam analisar atentamente os desenhos, identificando detalhes dos afazeres dos personagens para ordenarem o conto. No entanto, poderiam ter sido estimuladas a explorar outras formas de contar a mesma história, debatendo sobre as informações que poderiam ser retiradas ou acrescentadas no texto.

Para que as crianças efetivamente se tornem leitoras e autoras de seus próprios textos é necessário que o processo de alfabetização abarque não somente conhecimentos específicos do código alfabético, mas também (e fundamentalmente) alimentando a imaginação que lhes possibilitará a escrita de textos criativos.

Após esse momento inicial da apresentação do conto poderiam ter sido criadas situações que estimulassem as crianças a observar alguns aspectos que são cruciais para a compreensão e para o uso que fazemos do texto no cotidiano, tais como:

- assinalar os objetivos do texto (para que ele serve?);
- o leitor a quem o texto se destina (para quem ele foi escrito?);
- onde encontramos este tipo de texto? (nas revistas, nos livros, nas lojas, nos jornais etc.);
- que tipo de linguagem foi utilizada? (mais formal, menos formal, mais objetiva ou mais extensa e explicativa?).

6.3.3 Atividade 3

Apresentação da tabela em papel Kraft, com questões: vocês sabem que texto é? Vocês já viram as tabelas em algum lugar? Vocês sabem para que serve uma tabela?

Considerando-se as respostas, procedeu-se a explicações sobre a função social do gênero textual, e que a tabela é um tipo de texto que serve para organizar informações. Entrega de atividade para recortar e classificar em cada coluna os ingredientes usados para fazer o bolo e os utensílios domésticos.

Figura 2 – Atividade para recortar e classificar.

VAMOS AJUDAR A GALINHA RUIVA A PREPARAR O BOLO DE FUBÁ?
SEPARE OS INGREDIENTES DO BOLO E OS UTENSÍLIOS DOMÉSTICOS
QUE ELA VAI USAR. RECORTE-OS E COLE-OS NO QUADRO ABAIXO.

INGREDIENTES		UTENSÍLIOS DOMÉSTICOS	

LEITE 	XÍCARA 	COLHER 	FUBÁ 	FORMA
COPO 	BATEDEIRA 	ÓLEO 	ACÚCAR 	OVOS

Fonte: Ilustração de Giulia Rechia com base na história da Galinha Ruiva de Leo Timmers

Registros no diário de bordo:

Surgiu uma dificuldade no processo da escrita durante a realização da terceira atividade (Figura 2).

O arquivo foi minimizado e, conseqüentemente, a impressão da figura estava com as letras pequenas, de tal forma que os alunos não conseguiam as identificá-las com facilidade e, então, foi necessário o uso de materiais concretos (utilizados na hora do conto, exemplo: forma de bolo, colher, copo em miniatura) para que concluíssem com êxito a tarefa.

A dinâmica da sala de aula exige dos professores uma grande capacidade de resolução de problemas contingenciais. Nesse caso a qualidade do material impresso dificultou a realização das atividades pelos alunos. No entanto, a bolsistas havia levado para sala de aula materiais concretos, loucinhas de brinquedo, emprestados de sua sobrinha, sem uma finalidade específica, mas porque poderiam vir a ser úteis, como de fato foram. São tomadas de decisão em decorrência de problemas que compõem a aula.

Registros no diário de bordo:

Nesse momento, a professora regente avisou sobre a hora da leitura na biblioteca (atividade não prevista anteriormente), acompanhei os alunos e lá eles estudaram, por cerca de 45 minutos o ciclo da água.

Ao retornamos para a sala de aula, foi necessária a alteração do Plano de Aula, devido o intervalo para o lanche. Informei o motivo da mudança à professora e, a seguir, realizamos a atividade 4, um caça-palavras.

O acompanhamento das aulas, seja na forma de estágios ou programas da área da educação, como é o caso do PIBID, é um momento muito importante em que os estudantes em formação têm contato com as situações reais de trabalho e vivenciam os impasses de ter que tomar decisões diante de situações que não estavam previstas no planejamento.

Estas experiências possibilitam ao bolsista verificar que, mesmo com um planejamento realizado, invariavelmente, a execução do plano de aula sofrerá alterações em face das diversas situações inopinadas que ocorrem no dia a dia escolar, onde os professores devem reorientar seus planejamentos a fim de atingirem os objetivos propostos para aquela aula.

O exercício da docência não é tarefa simples, uma vez que não há como um Plano de Aula prever tudo o que irá ocorrer.

O docente deve ter em mente que ele sempre deverá ter o seu planejamento para todas as suas atividades de classe e que situações não previstas ocorrerão, porém, de posse do que foi projetado, será mais fácil adotar uma nova conduta e atingir o objetivo proposto para aquela aula ou determinada atividade.

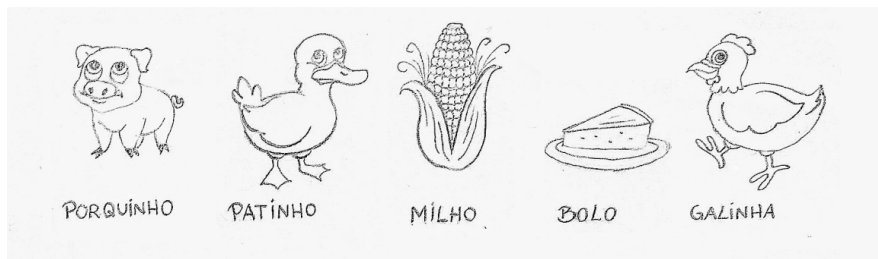
No período em que acadêmicos das licenciaturas acompanham, participam e ministram aulas, eles se defrontam com muitos dilemas, pensam sobre as situações que presenciam, as criticam e, posteriormente, esquecem os problemas vivenciados. Justamente por isso é que os registros são importantes, pois viabilizam uma análise da experiência vivenciada e servem de subsídios para os envolvidos no programa PIBID corrigir eventuais problemas.

6.3.4 Atividade 4

Realização de caça-palavras.

Nessa atividade os alunos deverão encontrar as palavras e, em seguida, copiá-las no caderno.

Figura 3 – Caça-palavras.



P	Q	U	I	N	O	G	A	L	N
P	O	R	Q	U	I	N	H	O	K
M	I	L	G	A	L	I	N	H	A
B	O	M	I	L	H	W	S	X	Z
E	P	A	T	I	N	H	O	A	B
T	A	G	X	Y	K	L	Ç	Q	O
G	A	L	M	I	L	H	O	I	W
P	A	T	C	V	E	B	O	L	O

Fonte: Ilustração de Giulia Rechia com base na história da Galinha Ruiva de Leo Timmers

Registros no diário de bordo:

Os alunos realizaram a tarefa sem mediação do professor, colaboravam uns com os outros e a conversa aumentou o intercâmbio de ideias. Observamos (eu e a professora regente) que a maior dificuldade ocorreu na localização das palavras: galinha, porquinho e patinho, relacionados à forma diminutiva das palavras.

Ao concluírem, perguntei por qual motivo a Galinha Ruiva plantou o milho, e a resposta foi: para fazer um bolo de fubá. Expliquei que não encontrei

um bolo de fubá no supermercado e, como haviam estudado o paladar, deveriam ajudar a descobrir o sabor do bolo. Entregamos um pedaço para cada aluno e a professora regente participou do jogo, indicando pistas para descoberta do sabor. Logo após, houve a saída para o intervalo.

Depois do intervalo os alunos estavam agitados. Esperei alguns instantes, chamei a atenção de alguns pelo nome, com pouco efeito, então propus exercícios de alongamento e respiração.

Essa ação fez com que os alunos voltassem a atenção deles para mim e aproveitei o momento para explicar o conteúdo sobre a tabela, a qual eles desconheciam o uso e sua função social. Após as explicações, distribui a imagem com as famílias dos personagens da história “A galinha ruiva”.

Em uma análise mais detida desse relato, cabe destacar que a bolsista já demonstra estar construindo, no exercício da docência, uma forma idiossincrática de enfrentar a situação bem comum, como aquela com a qual ela se deparou. A decisão de primeiramente acalmar as crianças por meio de exercícios corporais de relaxamento possibilitou que ela prosseguisse com as atividades do planejamento.

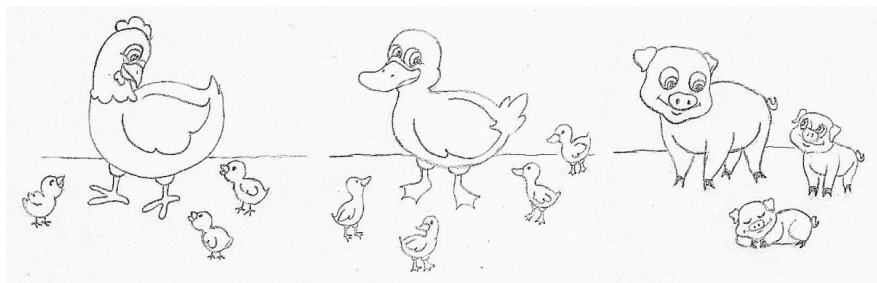
Considerando que a prática não se repete, é sempre única, ela exige capacidades de enfrentar várias situações, dentre as quais a comum agitação das crianças que vem sendo frequentemente apontada pelos professores como um óbice ao desenvolvimento das atividades de classe.

Entretanto, invariavelmente, haverá agitações e conflitos em sala de aula, sendo necessário, portanto, que os professores incorporem em suas reflexões e planejamentos que administrar o barulho, a agitação e a indisciplina é uma atividade inerente ao exercício da docência.

6.3.5 Atividade 5

Elaboração de uma tabela com os elementos da Figura 4.

Figura 4 – Colocar a quantidade de animais identificados na figura nos espaços da tabela.



ANIMAL	QUANTIDADE

Fonte: Ilustração de Giulia Rechia com base na história da Galinha Ruiva de Leo Timmers.

Registros no diário de bordo:

A intenção foi montar a tabela desenhada coletivamente com um canetão, em um cartaz feito em papel kraft, permitindo a visualização de todos e o diálogo sobre as quantidades apresentadas nos desenhos.

Conforme um aluno indicava a quantidade, outro surgia com um número maior, e eu, solicitava a recontagem, e assim sucessivamente, até que chegassem a uma concordância final e, então, anotávamos na tabela o resultado. Comecei com as quantidades menores e depois se mesclou as quantidades.

Os alunos conseguiram associar as informações da tabela com o gráfico e interpretaram os níveis, inclusive a escala crescente do gráfico. Realizei vários

testes e perguntas, todos se apropriaram desse conhecimento, inclusive os alunos que apresentavam dificuldades de aprendizagem.

Como instrumento lúdico, compartilhei com os alunos uma cantiga sobre a história. Realizamos a leitura individual e coletiva da letra da música, sendo que quatro alunos leram com boa fluência o texto, os demais precisaram de auxílio nas palavras monossílabas e proparoxítonas.

Os professores têm papel essencial no processo de aquisição dos conhecimentos acumulados ao longo da história.

As crianças não têm condições de decifrar sozinhas as conquistas da cultura humana. Isso só é possível com a orientação e a ajuda constante dos parceiros mais experientes.

A tabela ganha sentido quando a professora demonstra o seu uso para registrar informações e a utilização desta para a construção do gráfico de barras. A aprendizagem possibilitada nessa atividade se deve, em grande parte, ao modo como a professora a encaminha, permitindo ao aluno acompanhar o contexto do qual os valores foram extraídos e a sua organização no gráfico. Dessa forma, o aluno consegue fazer as relações das quantidades de cada animal com as barras do gráfico, percebendo que nele cada dado está disposto de forma relacionada ao demais dados, além da facilidade na sua leitura, de modo que a apreensão das diferenças entre a maior e a menor quantidade de animais é imediata.

O educador é o mediador da relação da criança com o mundo que ela passa a conhecer, pois os objetos da cultura só fazem sentido quando aprendemos seu uso social – e o uso social das coisas só pode nos ensinar quem já sabe usá-las.

6.3.6 Atividade 6

Canto da música da Galinha Ruiva.

Figura 5 – O Canto da Galinha Ruiva.

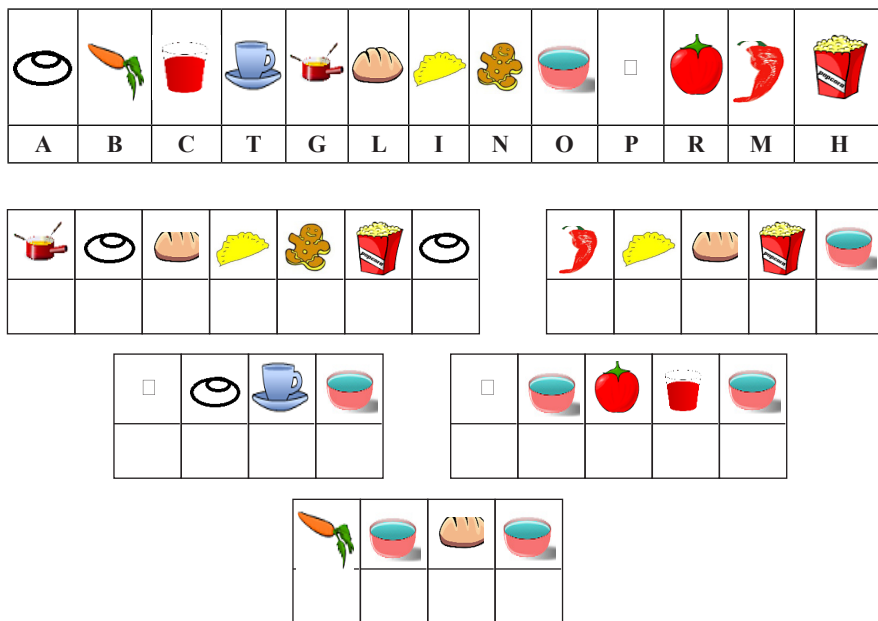


Fonte: Ilustração de Giulia Rechia a partir de sugestões de Leo Timmers, Galinha Ruiva. História e atividades.

6.3.7 Atividade

Decifração de símbolos e formação de palavras.

Figura 6 – Vamos decifrar os códigos e formar palavras?



Fonte: Elaborado por Kellys Regina Rodio Saucedo

Registros do diário de bordo:

Esta última atividade poderia ser concluída em casa com o auxílio dos pais, entretanto, os alunos a realizaram em poucos minutos, antes do término da aula. O bom domínio da escrita e da leitura demonstrou a necessidade de repensar as próximas regências com a intensificação da complexidade dos exercícios.

De um modo geral, as atividades são apresentadas com letras em tamanho adequado e as ilustrações enriqueceram as atividades.

6.4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A docência é uma atividade complexa e entremeada por variáveis de diversas naturezas, destacando-se as variáveis macroestruturais que interferem diretamente nas condições objetivas de trabalho do professor.

Os professores, ao resolver os seus variados problemas em sala de aula, não têm, automaticamente, consciência do modo como enfrentam e resolvem seus problemas. A consciência se adquire à medida que refletem **sobre** e **a partir** de suas práticas, condição fundamental para o aprimoramento profissional.

Temos que notar o professor como um sujeito ativo, possuidor de vários tipos de conhecimentos que, frequentemente, depara-se com situações problemáticas inusitadas para as quais não basta a simples aplicação de conhecimentos advindos dos saberes específicos ao conteúdo que desenvolve na disciplina. Para solucioná-las o docente necessita de conhecimentos que emergem das múltiplas fontes de origens e naturezas diversas.

Se reconhecermos que o professor é um profissional que deve possuir uma sólida formação teórica, conhecendo profundamente o conteúdo de sua disciplina e os referentes às ciências da educação, temos que admitir também que ele deve aprimorar continuamente esses conhecimentos no exercício de sua profissão.

O processo de formação dos professores deve ser compreendido como um ciclo que se inicia com o ingresso de cada professor na escola como aluno, até o final de sua trajetória profissional. Daí a importância da investigação e a análise de suas práticas pedagógicas ocorrerem de maneira colaborativa com seus colegas e pesquisadores com vistas a superar a tradicional e histórica separação entre a teoria e a prática docente.

Tal perspectiva pode tornar possível a transformação da sala de aula como um espaço de desenvolvimento pessoal e profissional, além

de possibilitar mudanças na qualidade do ensino ao instigar o professor a ser produtor de conhecimentos práticos sobre o ensino, o que propicia o aprimoramento profissional.

Impende ressaltar que a ação pessoal e profissional não é apenas de origem individual, mas coletiva, dado que o professor é um indivíduo inserido num contexto histórico-cultural.

Com relação à formação inicial é desejável que os currículos propiciem situações práticas para os acadêmicos, situações nas quais a sua reflexão crítica tenha como fonte a teoria e o cotidiano escolar.

Como possíveis contribuições do PIBID para a formação inicial do Pedagogo, no âmbito deste trabalho destacam-se:

- o aprimoramento do conhecimento teórico e prático do processo de aquisição da leitura e da escrita;
- o desenvolvimento da habilidade para a pesquisa das atividades desenvolvidas em sala de aula;
- a capacidade de analisar e criticar os livros didáticos de forma a, quando necessário, construir seu próprio material didático;
- a utilização da comunicação de maneira criativa e produtiva para a superação de problemas identificados nas observações de aulas.

O PIBID/Pedagogia tem demonstrado o potencial de engendrar mais segurança aos futuros pedagogos para o trabalho com o processo de alfabetização, proporcionando mais autonomia no exercício da docência.

6.5 REFERÊNCIAS

ELLIOT, J. Recolocando a pesquisa-ação em seu lugar original e próprio. In: GERALDO, C.; FIORENTINI, D.; PEREIRA, E. M. (Orgs.) **Cartografias do trabalho docente: professor(a) pesquisador(a)**. Campinas, SP: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil – ALB, 1998, p. 137-152.

HÜLLE, C.; PRADO, A. **Projeto Prosa**. São Paulo: Saraiva, 2011.

LUFT, C. P. **Minidicionário Luft**. Colaboradores de Francisco de Assis Barbosa, Manuel da Cunha Pereira. Organização e supervisão Lya Luft. São Paulo: Ática, 2000.

PEREIRA, E. M. A. **Professor como pesquisador**: o enfoque da pesquisa-ação na prática docente. GERALDO, C.; FIORENTINI, D.; PEREIRA, E. M. (Orgs.) **Cartografias do trabalho docente**: professor(a) pesquisador(a). Campinas, SP: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil – ALB, 1998, p. 153-181.

TIMMERS, L. **Galinha Ruiva**. História e atividades. Disponível em: <<http://tiapimpa.blogspot.com.br/2011/07/galinha-ruiva-história-e-atividades.html>>. Acesso em: 23 de mai de 2012.

WENDLING, C.; SCHROEDER, T. M. R. Contribuições do PIBID para a formação do Pedagogo. In: LANGER, A.; RIBEIRO, D.; SCHROEDER, T. (Orgs.). **PIBID**: incentivo à formação de professores. Porto Alegre: Evangraf, 2013, p. 47-60.

ANEXO I

PLANO DE AULA

1. IDENTIFICAÇÃO

Escola Municipal Francisco Vaz de Lima

Série/ano: 1º ano

Data: 27/09/2012

Professora regente: D. C. S.

Bolsista: Kellys Regina Rodio Saucedo

2. OBJETIVOS

- Incentivar a oralidade e a escrita na interpretação do texto;
- Compreender o modo de organização e a função dos gêneros textuais, tabela e gráfico.

3. CONHECIMENTOS/CONTEÚDOS

Oralidade: ampliação do vocabulário e adequação ao contexto de uso de acordo com as variadas situações sociais;

Leitura: linguagem verbal e não verbal;

Escrita: ideia de representação;

Análise Linguística: elementos referenciadores do conto (título, enredo, autor).

4. ENCAMINHAMENTO METODOLOGICO

Atividade I: Apresentação do Professor e do Tema a ser trabalhado com os estudantes, a saber, “Galinha”. Promover o diálogo, identificando o conhecimento dos alunos sobre o assunto. Hoje vamos conhecer o conto “A Galinha Ruiva”. Entretanto, primeiro eu gostaria de saber se vocês já viram esse animal? Onde? Para que ela serve? Será que no campo o seu uso é igual ao uso na cidade? (Conforme as crianças respondem colar a imagem da galinha no quadro e faixas com palavras direcionadas às respostas dadas pelos alunos: galinha, galinheiro, ovo, ninho etc.

Momento do Conto Infantil: apresentação da história “A galinha ruiva” com fantoches, conversando sobre a história e os personagens;

Atividade II: Nessa atividade os alunos receberão a história em quadros de forma desorganizada para que reflitam sobre a ordem sequencial dos acontecimentos do conto;

Atividade III: Apresentação da tabela em papel Kraft, perguntando se sabem que texto é? Se já viram tabelas em algum lugar? Sabem para que serve? De acordo com as resposta, explicar que a função social do gênero textual tabela é organizar as informações. Trabalhando o concreto entregar uma atividade de Classificação para recortar e classificar de acordo com as colunas os ingredientes usados para fazer o bolo e os utensílios domésticos. Temos um exemplo de tabela nessa atividade (duas colunas e uma linha)

Atividade IV: Aumentar a complexidade da tabela, entregando imagens dos personagens do conto e, com o auxílio da professora,

preencher a coluna com a informação solicitada na imagem.

Atividade V: Fazer um gráfico com os elementos da tabela do exercício V.

Atividade VI: Caça-palavras, nessa atividade os alunos deverão encontrar as palavras e, em seguida, copiá-las no caderno.

Atividade VII: Decifrar os símbolos e formar palavras.

Atividade VIII: Cantar a música *A galinha ruiva*.

5. TEMPO ESTIMADO

Aproximadamente 180 minutos

6. RECURSOS DIDÁTICOS

Fantoches em E.V.A., atividades em anexo, tabela e gráfico em papel kraft.

7. AVALIAÇÃO

Avaliar se os alunos relatam com clareza e sequência lógica das ideias os fatos da narrativa apresentados no conto *A Galinha Ruiva*;

Verificar o desenvolvimento da coordenação motora fina nas atividades de recorte.

Avaliar o nível de compreensão dos alunos na associação das quantidades solicitadas na tabela e no gráfico.

8. REFERÊNCIAS

HÜLLE, Cristina; PRADO, Angélica. *Projeto Prosa*. São Paulo: Saraiva, 2011.
LUFT, Celso Pedro. *Minidicionário Luft*. Colaboradores Francisco de Assis Barbosa, Manuel da Cunha Pereira. Organização e supervisão Lya Luft. São Paulo: Ática, 2000.

TIMMERS, Leo. *Galinha Ruiva. História e atividades*. Disponível em: <<http://tiapimpa.blogspot.com.br/2011/07/galinha-ruiva-história-e-atividades.html>>. Acesso em: 23 de mai. de 2012.

CAPÍTULO 7

PROPOSTAS PEDAGÓGICAS COM RECURSOS TECNOLÓGICOS ONLINE NO ENSINO DE LÍNGUAS: HQ, AVATAR E FOTONOVELA¹

Greice da Silva Castela

Elisane Alves de Moraes

Leila Shaí Del Pozo González

Pamela Burtuli da Silva

Débora Dias de Oliveira

Ceila Alves Ribeiro

Daiane Alves de Freitas

Jonathan Chasko da Silva

Regina Ravena Alberti

Kellyn Suzane Cunha Rengel de Freitas

7.1 INTRODUÇÃO

O presente capítulo tem por objetivo apresentar um conjunto de propostas pedagógicas para utilização de histórias em quadrinho online, avatares online e fotonovela. Bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), financiado pela CAPES na Univer-

¹ Este trabalho foi realizado com o apoio da CAPES, entidade do Governo Brasileiro, voltada para a formação de recursos humanos; por meio do PIBID, que elaborou e aplicou atividades e com apoio da Fundação Araucária, por meio do projeto de pesquisa “Novas tecnologias na Educação: análise de sites para ensino-aprendizagem de Espanhol como Língua Estrangeira”, que realizou seleção de sites e programas disponíveis na Internet que pudessem ser utilizados nas aulas de E/LE.

cidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste), a partir de revisão teórica sobre as Novas Tecnologias da Informação e da Comunicação (NTIC) no ensino e de pesquisa de sites e programas disponíveis na Internet que pudessem ser trabalhados em aulas presenciais de Espanhol como Língua Estrangeira (E/LE), elaboraram um minitutorial de como utilizar cada um dos sites e programas selecionados, bem como objetivos, conteúdos e encaminhamento metodológico para as doze propostas de atividade. Estas mesmas propostas podem ser facilmente adaptadas pelos docentes de outras línguas para a utilização em suas aulas.

Todas estas propostas foram aplicadas durante o primeiro semestre de 2013 com alunos do primeiro e segundo ano de espanhol em dois Centros de Língua Estrangeira Moderna (CELEM) no município de Cascavel.

Assim como Freitas (2010), consideramos que a utilização dos recursos do computador e da internet contribui para práticas de escrita e de leitura que integram recursos multissemióticos, multimidiáticos e hipermediáticos:

De modo geral, todos os usos do computador-internet se processam a partir da leitura-escrita e da presença cada vez mais intensa de recursos multissemióticos, multimidiáticos e hipermediáticos nessa tecnologia. A própria inserção do computador-internet no processo pedagógico acontece, principalmente, a partir de trabalhos realizados via ambientes virtuais de aprendizagem (AVA), fóruns de discussão, e-mails, blogs, sites de busca, para viabilizar pesquisas, wiki, etc. (FREITAS, 2010, p. 3).

Além disso, como afirma Moran (1999), também cremos que

Ensinar utilizando a Internet pressupõe uma atitude do professor diferente da convencional. O professor não é o informador, aquele que centraliza a informação. A informação está em inúmeros bancos de dados, em revistas, livros, textos, endereços de todo o mundo. O professor é o coordenador do processo, o responsável na sala de aula. Sua primeira tarefa é sensibilizar os alunos, motivá-los para a importância da matéria, mostrando entusiasmo, ligação da matéria com os interesses dos alunos, com a totalidade da habilitação escolhida (MORAN, 1999, p. 20).

Nesse sentido, o que se buscou com a elaboração e aplicação das atividades aqui relatadas foi levar o aluno a realizar tarefas de formativa e com foco no tema e/ou gênero textual abordado. Para isso, é necessário que o professor redobre a atenção durante a aula, pois é muito fácil o aluno dispersar-se em virtude de outras informações que aparecem na tela.

7.2 PROPOSTAS PEDAGÓGICAS COM USO DE HISTÓRIAS EM QUADRINHO ONLINE

A seguir expomos cinco propostas de criação de Histórias em Quadrinho online nas aulas, com o minitutorial de cada site utilizado.

❖ **Proposta nº 01:**

✓ **Gênero textual:** História em quadrinhos (HQ)

✓ **Site:** <http://www.pixton.com/br/>

✓ **Objetivos:**

- Proporcionar a interação com as ferramentas digitais;
- Apresentar o gênero História em Quadrinhos;
- Conhecer outras culturas por meio da culinária típica de países hispano-americanos;
- Desenvolver a habilidade de escrita.

✓ **Conteúdos:**

- Estrutura dos gêneros História em Quadrinhos e Receita;
- Vocabulário de comida.

✓ **Encaminhamento metodológico/ Proposta de atividades:**

Primeiramente, os alunos devem acessar o site <<http://www.pixton.com/br/>> e realizar seu cadastro.

Na sequência, o professor necessita apresentar aos alunos o site que será utilizado para criarem uma história em quadrinhos e suas possibilidades de criação, lembrando que o mesmo possui diversas ferramentas criativas, balões de texto, instrumentos, de-

senhos etc., basta o estudante eleger aquilo que quer e esperar carregar a página.

É importante mostrar alguns quadrinhos disponíveis para visualização no próprio site, criados pelos usuários do mesmo e evidenciar características deste gênero textual a partir dos exemplos vistos.

Na sequência, o docente pode pedir que, a partir do tema “culinária”, escolham pratos típicos de algum país hispanofalante para criarem uma história em quadrinhos. Para isso, eles podem pesquisar em endereços como, por exemplo, <<http://recetas-tipicas.blogspot.com.br/>> e <<http://www.recetastipicas.com/>>. Logo após, os alunos devem acessar o site, clicar em **criar** e, em seguida, escolher um **layout**, clicar em **selecionar** quando aparecer os quadrinhos e começar a criar a história escolhendo o cenário, as personagens e os balões nos quais serão inseridos os diálogos. Depois de concluir a história, os estudantes devem publicá-la no próprio site.

✓ **Dica:**

O tema escolhido pode variar de acordo com o conteúdo trabalhado pelo professor em sala e interesse do grupo de alunos. É interessante que se ativem os conhecimentos prévios dos alunos sobre o gênero textual História em Quadrinhos antes de solicitar a produção textual, ou seja, é necessário que os alunos tenham lido/discutido previamente em sala sobre o tema a ser abordado na produção textual a fim de que tenham elementos para realizar a atividade.

✓ **Minitutorial do site:**

Acesse o site <http://www.pixton.com.br>

Cadastre-se em: REGISTRE-SE ou LOGIN. Escolha um nome de usuário, senha e endereço de e-mail ou cadastre-se pelo FACEBOOK.

Clique em PIXTON POR DIVERSÃO (lado esquerdo da tela) e em EXPLORAR AGORA.

Clique em **CRIE SEU QUADRINHO**, que está na parte superior da tela em **CRIAR**.

Clique em **ESCOLHA UM FORMATO** (clássico, cartaz, avatar etc.). Opte por um dos *layouts* e, quando aparecerem as opções, clique em **SELECIONAR**. Em seguida, clique em cima para começar. Para iniciar clique do lado esquerdo na opção **ADICIONAR FUNDO**, para selecionar o cenário onde se dão os fatos e, após isso, clique na opção **ADICIONAR PERSONAGEM** para escolher e inserir as personagens no cenário.

Na sequência, clique em **ADICIONAR FALA**, clique duas vezes no balão para escrever ou clique em **EDITAR O TEXTO** para digitar os diálogos das personagens.

No canto esquerdo inferior, você tem as opções de escolher um novo formato para o balão, adicionar cor de fundo ou excluí-lo. Logo abaixo, há a opção de **ADICIONAR OBJETO**, clique e selecione o objeto, arraste ou clique duas vezes para redimensionar. A última opção possibilita a escolha de um fundo para o quadrinho, clique e selecione.

Após concluir a história clique em **SALVAR E CONTINUAR** para inserir o título do quadrinho. Para finalizar, clique em **PUBLICAR AGORA** para que seu quadrinho seja publicado no site ou, se desejar interromper a criação e continuar depois, clique em **GUARDAR PARA DEPOIS**.

❖ **Proposta nº 02:**

✓ **Gênero textual:** História em quadrinhos

✓ **Site:** www.bitstripsforschools.com/

✓ **Objetivos:**

- Apresentar o gênero textual História em Quadrinhos;
- Conhecer a cultura dos países da América Latina;
- Elaborar uma história em quadrinhos.

✓ **Conteúdos:**

- Gênero textual Histórias em Quadrinho;

- Cultura dos países da América Latina.

✓ **Encaminhamento metodológico/ Proposta de atividades:**

A aula se iniciará com algumas perguntas para ativar os conhecimentos prévios dos discentes sobre o tema cultura. Será solicitado que os alunos deem exemplos de diferentes tipos de cultura existente no Brasil. Também será perguntado se conhecem a cultura de algum país Latino Americano.

Logo depois, será questionado se conhecem o gênero História em Quadrinhos e quais são suas características. Em seguida, a professora explicará sobre o gênero textual.

Serão sorteados os nomes de alguns países Latino Americanos para que, em duplas, façam uma pesquisa sobre a cultura deste país na *Internet*.

Posteriormente, será solicitado que os alunos façam histórias em quadrinhos *online* utilizando o site <www.bitstripsforschools.com/comics/TQZZC/#> e que comparem na História em Quadrinhos a cultura brasileira com a cultura do país Latino Americano sorteado.

✓ **Minitutorial do site:**

O site Bitstrips é pago, no entanto são disponibilizados 30 dias para que os usuários possam testá-lo. Para utilizá-lo acesse o site <<http://www.bitstripsforschools.com/>> e, no lado direito da tela, clique em LOGIN para fazer a inscrição. Assim que finalizar, clique em CREATE A CLASSROOM, preencha os dados solicitados e anote o nome que colocar no item CLASS CODE, pois com este código os alunos irão ter acesso à sala de aula virtual. No item CLASS LIST irá colocar os nomes dos alunos que pertencerão a sua sala.

Para elaborar a História em Quadrinho é preciso clicar no item MY COMICS, depois em MAKE A COMIC. Em seguida, clique em LAYOUT para escolher a quantidade de quadrinhos que deseja. No item ART LIBRARY irá eleger os personagens da sua

história, para isso é preciso que clique e arraste o desenho até a área que deseja. Para inserir texto clique em TEXT BUBBLES e arraste a caixa de texto no local que deseja. Finalizadas todas essas etapas clique em SAVE para salvar a História em Quadrinhos. O site possibilita que o professor tenha acesso às atividades elaboradas pelos alunos, basta clicar na seção STUDENTS que aparecerão as atividades elaboradas pelos discentes.

❖ **Proposta nº 03:**

✓ **Gênero textual:** História em quadrinhos

✓ **Site:** <www.makesbeliefcomix.com>

✓ **Objetivos:**

- Aprender como utilizar um site de produção de História em Quadrinho *online*;
- Trabalhar com a narração de histórias;
- Produção de histórias curtas em formato de HQ.
- Refletir sobre a utilização de forma proveitosa dos recursos da Internet.

✓ **Conteúdos:**

- Produção textual de História em Quadrinho.

✓ **Encaminhamento metodológico/ Proposta de atividades:**

Sugerimos que, em um momento inicial, o professor apresente o site de produção de História em Quadrinho mostrando os recursos disponíveis nele.

Em seguida, enfatizar a necessidade de, primeiramente, criar a história e estruturá-la para depois organizá-la nos quadros.

Na sequência, em duplas, será produzida a História em Quadrinho. Assim que produzida a pequena narrativa, esta será organizada nos quadros utilizando-se os recursos disponíveis no site. Recomendamos que o professor comente com os alunos as características de uma História em Quadrinhos, como o formato dos balões, pouca escrita, atenção com o cenário etc.

Por fim, os alunos socializarão a historinha produzida, podendo ainda serem impressas, coloridas e organizadas em um mural.

✓ **Minitutorial do site:**

Acesse o site: <www.makebeliefscomix.com>

Clique em COMIENCE AQUI! para chegar na plataforma de criação da História em Quadrinho.

Ao carregar a página encontrará um esquema básico de História em Quadrinho em branco. Na parte superior, achará um espaço para inserir o título da História em Quadrinho criado por você: NAME YOUR COMIX. Ao lado, em AUTHOR'S NAME, pede para inserir o nome do autor da História a ser criada.

Do lado esquerdo há uma coluna MENÚ com as seguintes possibilidades: PRINT/EMAIL (imprimir/enviar a História em Quadrinho por e-mail); MOVE (mover, o objeto selecionado. É acionado ao clicar nele e este tornar-se da cor vermelha. Caso esta mudança de cor não ocorra, tente novamente até a ferramenta ficar em vermelho. Após este passo, clicar na imagem que deseja reposicionar dentro de quadrinho e segure-o com o botão esquerdo do mouse. Quando terminado, clicar novamente na ferramenta de mover e continuar com seu trabalho); SCALE (para redimensionar objetos ou os personagens escolhidos. Pode servir para dar uma ideia de perspectiva no desenho. Para selecioná-lo, proceder como descrito para a ferramenta MOVE. Aparece uma barra pequena que vai do pequeno ao grande. Você escolhe o melhor tamanho); BRING TO FRONT (serve para colocar os objetos ou personagens escolhidos na frente de outros. Para selecioná-lo proceder como descrito para a ferramenta MOVE.); FLIP (serve para que o objeto ou personagem selecionado vire para o lado esquerdo ou para o direito. Para selecioná-lo proceder como descrito para a ferramenta MOVE.); DELETE (serve para deletar fundos, objetos ou personagens. Para selecioná-lo proceder como descrito para a ferramenta MOVE.);

START OVER (para reiniciar o projeto em sua fase inicial. Para selecioná-lo proceder como descrito para a ferramenta MOVE.); MENU HELP (menu de ajuda, em inglês, sobre como utilizar o site. Para utilizar as ferramentas da coluna acima, primeiro clicar na ferramenta que precisa utilizar e, em seguida, clicar no objeto no painel para que a ação requerida aconteça.)

São três painéis prontos para serem preenchidos. Se achar necessária a criação de mais quadrinhos pode selecionar abaixo, na parte do canto direito. Poderá escolher entre dois, três e quatro quadrinhos em branco, basta clicar na imagem sob os nomes: PANEL CHOICES - SELECT ONE.

A plataforma permite colorir o fundo dos painéis. Porém, poderá escolher entre ter um fundo colorido ou uma paisagem em branco e preto.

Para selecionar as paisagens, personagens ou desenhos acessórios basta clicar na parte de baixo do painel em branco.

Ao lado do menu de ferramentas da esquerda está a janela de seleção que indica o objeto, personagem ou paisagem selecionada. Utilizar as setas para selecionar as emoções pré-prontas para cada personagem do site. Permitem escolher emoções, objetos, cenários, os balões para escrever as falas. Uma vez escolhida a opção, basta clicar que aparecerá no painel.

Ao lado direito da janela de seleção está o menu de personagens (OUR DIVERSE CAST OF CHARACTERS) e o menu de objetos e cenários (OUR MANY OBJECTS & SCENES). Para escolher os personagens deve-se deslocar o losango vermelho. Para escolher entre os objetos e cenários clicar em OUR MANY OBJECTS & SCENES e aparecerão as opções na janela de seleção. Para os balões de fala ou pensamento e barra de comentários do narrador, clicar nos desenhos respectivos que ficam no centro da base da página: TALK BALLOONS (balões de fala), THOUGHT BALLOONS (balões de pensamentos), PANEL PROMPTS (comentários do narrador).

Uma vez selecionada a opção de balão, clicar nele, e o mesmo aparecerá no quadrinho em que estiver trabalhando. Localizar no lugar desejado e, para escrever, basta clicar no balão e redigir o texto desejado. Os comentários do narrador estão em inglês, porém, no menu PANEL PROMPTS existe a seleção TYPE YOUR OWN que aparece na janela de seleção. Escolha esta para escrever.

Uma vez pronto seu trabalho de História em Quadrinho, clicar na seta do lado direito do painel NEXT e aparecerá a sua História. Ainda há oportunidade de fazer mudanças no seu trabalho, para tanto, clicar em GO BACK AND EDIT. Mas não clicar na seta “voltar” do seu browser ou, do contrário, perderá seu trabalho. Se quiser imprimir o trabalho clicar em PRINT. Se optar por compartilhar seu trabalho via e-mail, preencher o formulário sob o número 3 com seu nome (YOUR NAME), sua conta de correio eletrônico (YOUR EMAIL), o correio eletrônico a quem deseja enviar seu trabalho (SEND EMAIL TO); e, finalmente, clicar em EMAIL COMIX de modo a enviar o seu trabalho via e-mail.

❖ **Proposta nº 04:**

- ✓ **Gênero textual:** História em Quadrinhos
- ✓ **Site:** <<http://www.pixton.com/br/>>
- ✓ **Objetivos:**
 - Apresentar o gênero textual História em Quadrinhos;
 - Compreender a letra da música *Pies descalzos sueños blancos*, da cantora Shakira;
 - Criar uma História em Quadrinhos a partir de uma letra de música.
- ✓ **Conteúdos:**
 - Compreensão leitora do gênero textual Letra de Música;
 - Produção textual do gênero História em Quadrinhos.
 - Diferentes tipos de sociedade.

✓ **Encaminhamento metodológico/ Proposta de atividades:**

Serão feitas algumas perguntas para ativar seus conhecimentos prévios sobre a sociedade atual. Os alunos escutarão a música *Pies descalzos sueños blancos*, de Shakira, e, em seguida, comentaremos a respeito do tema abordado na música. Aspectos básicos da canção serão discutidos oralmente com os estudantes, dentre eles como é a sociedade atual, como é a sociedade que a cantora expõe na música e se apresentamos as mesmas características. Depois, perguntaremos o que é uma História em Quadrinhos e quais são suas características. Em seguida, a professora, explicará o gênero textual, os alunos se dividirão em duplas e representarão por meio da História em Quadrinhos uma parte da música. Assim que a produção seja concluída os alunos apresentaram suas Histórias em Quadrinhos à turma.

✓ **Minitutorial do site:** apresentado na Proposta 01 deste capítulo.

7.3 PROPOSTAS PEDAGÓGICAS COM USO DE AVATARES ONLINE

A seguir apresentamos um minitutorial para utilização do site <www.voki.com>, utilizado na criação de avatares e, na sequência, trazemos sete propostas para o uso do avatar na aula de língua estrangeira (propostas de 05 a 11).

✓ **Minitutorial do site:**

Acesse o link <<http://voki.com/create.php>> Primeiramente é necessário criar uma conta. Em seguida, clique no ícone escrito CREATE e, no lado direito da tela, clique em CUSTOMIZE YOUR CHARACTER. Clique no desenho da cabeça para alterar o sexo, rosto, cabelo, boca, cor dos olhos e roupa do avatar. Assim que finalizar as escolhas clique em DONE, o botão verde no canto direito inferior do quadro que se abriu. Escolha um avatar que não possua a marca ONLY IN VOKI CLASSROOM, pois os que possuem este selo são pagos.

Na caixa de diálogo abaixo da anteriormente aberta existe a opção de gravar sua voz ou digitar sua descrição e escolher uma voz que lerá o texto digitado. Clique no botão com uma tecla de teclado para escrever e no botão com um microfone para gravar a própria voz. Assim que finalizar clique em DONE novamente. Para escrever o texto, pode-se usar a janela GIVE IT A VOICE, e clicar no quadro com o desenho de uma tecla com a letra T. Escreva o texto e, em seguida, escolha o idioma e a voz do seu avatar. Lembre-se que o site está em inglês, portanto, é preciso prestar atenção no idioma que vai escolher, o espanhol corresponde a SPANISH. Então, para escutar pressione o PLAY e para salvar DONE.

Embaixo da imagem do avatar há um quadro em que se pode alterar as cores de boca, olhos, pele e cabelos, na guia COLOR; já na guia TWEAK se pode alterar o tamanho de nariz, boca, corpo, cabeça e altura do avatar.

Abaixo desta caixa de diálogo haverá mais duas, lado a lado. A primeira, ao lado esquerdo da tela possibilita que o plano de fundo do avatar seja alterado e a da direita que a moldura em que o avatar se encontra seja alterada. Para escolher o plano de fundo, usa a janela BACKGROUNDS. Assim que fizer as escolhas clique novamente em DONE.

Finalizadas todas estas etapas, há a possibilidade de salvar o avatar clicando em “PUBLISH”, no canto inferior direito da tela. Escolha um nome e pressione SAVE.

❖ **Proposta nº 05:**

✓ **Objetivos:**

- Utilizar o programa Voki nas aulas de E/LE para a realização de atividades;
- Refletir sobre o processo de uso da língua espanhola na apresentação pessoal;
- Desenvolver a oralidade utilizando avatares;

- Refletir sobre a utilização de forma proveitosa dos recursos da Internet.

✓ **Conteúdos:**

- Apresentação pessoal;
- Descrição de características físicas e psicológicas;
- Uso de adjetivos.

✓ **Encaminhamento metodológico/ Proposta de atividades:**

Inicialmente, sugerimos que seja apresentado o programa Voki aos alunos, bem como avatares feitos previamente pelo professor, objetivando atrair o interesse dos estudantes para a aula.

Fizemos, por exemplo, um com o seguinte texto: *“Hola chicos, soy el avatar de Leila Meneses. Pertenezco al programa PIBID Español de la UNIOESTE y estoy feliz por hacer parte del proyecto. Espero que les guste este taller de avatares”*.

Depois se solicitará que cada aluno crie um texto por escrito, que será a fala do voki, com nome, sobrenome, onde estuda, o que gosta de fazer etc. O Voki aceita até 600 caracteres com espaços e oraliza o texto digitado com o idioma e variante selecionados.

Após cada aluno terminar esta primeira fase, montará as características físicas e psicológicas de seu autoavatar e, em seguida, o apresentará para toda a turma.

❖ **Proposta nº 06:**

✓ **Objetivos:**

- Utilizar o programa Voki nas aulas de E/LE para a realização de atividades;
- Refletir sobre o processo de uso da língua espanhola na descrição de lugares;
- Desenvolver a oralidade utilizando avatares;
- Refletir sobre a utilização de forma proveitosa dos recursos da Internet.

✓ **Conteúdos:**

- Descrição de lugares;

- Cultura.

✓ **Encaminhamento metodológico/ Proposta de atividades:**

O aluno deve criar um avatar que descreva/justifique sua presença no cenário de fundo escolhido. A fala estaria feita à maneira de postal, com dados anedóticos e que possam ajudar a fazer comparações com a cultura brasileira. Por exemplo, o Avatar Malimon tem como plano de fundo a Cidade Perdida, situada na China, e fala o seguinte texto: *“Querido amigo, te escribo desde China. En este momento estoy en la Ciudad Prohibida, en Pekín. Hoy está muy soleado. Vine de vacaciones con mis amigos. Ellos se fueron a comprar un helado. Pero no soy tonta, les pedí que me trajeran uno de frambuesa con chocolate. Saludos desde Pekín”*.

Depois se solicitará que cada aluno crie um texto, que será a fala do seu avatar, no qual se destaca a descrição do plano de fundo no qual o avatar foi montado. O Voki aceita até 600 caracteres com espaços. Após cada aluno terminar essa primeira fase, montará um Voki e, em seguida, o apresentará aos colegas.

❖ **Proposta nº 07:**

✓ **Objetivos:**

- Utilizar o programa Voki nas aulas de E/LE para a realização de atividades;
- Refletir sobre o processo de uso da língua espanhola na elaboração de relatos;
- Desenvolver a oralidade utilizando avatares;
- Refletir sobre a utilização de forma proveitosa dos recursos da Internet.

✓ **Conteúdos:**

- Produção de relatos;
- Descrição de atividades laborais.

✓ **Encaminhamento metodológico/ Proposta de atividades:**

Os alunos devem elaborar um avatar com descrição das atividades laborais de uma personagem ficcional.

Por exemplo, elaboramos o avatar Brujita Kasandra com o seguinte texto: *“Bueno, yo soy la bruja que te va a enseñar a volar. Soy además la coordinadora de este castillo de brujerías. Me encantan las alturas y espero que ustedes no tengan miedo. Volar es fácil y encantador. Tengo pócimas para los mareos, así que no se preocupen si durante el primer vuelo se sienten mal. Es sólo avisarme, que les doy el brebaje. El horario de las clases es de las diez de la noche a las cuatro de la madrugada. Por favor, no se olviden de traer sus gatitos negros, que ellos serán sus brújulas. Ellos siempre saben cómo volver a casa, en caso de que se pierdan, claro. Los espero hoy.”* Apresentamos este exemplo antes de solicitar que cada aluno criasse um texto, que seria a fala de seu avatar.

Após cada aluno terminar essa primeira fase, montará seu Voki e o apresentará para a turma.

❖ **Proposta nº 08:**

✓ **Objetivos:**

- Utilizar o programa Voki nas aulas de E/LE para a realização de atividades;
- Refletir sobre o processo de uso da língua espanhola na elaboração de comparações;
- Desenvolver a oralidade utilizando avatares;
- Refletir sobre a utilização de forma proveitosa dos recursos da Internet.

✓ **Conteúdos:**

- Cultura;
- Comparações;
- Avatar.

✓ **Encaminhamento metodológico/ Proposta de atividades:**

Primeiramente, solicitar que os alunos pesquisem sobre um país de fala hispânica. A pesquisa será direcionada a procura de aspectos culturais e anedóticos com os quais se possam fazer comparações com a cultura brasileira.

Em seguida, solicitar que cada aluno crie um texto, que será a fala do avatar, no qual se destaca o aspecto cultural que mais lhe chamou a atenção durante a pesquisa.

Após isso, cada aluno montará seu avatar.

❖ **Proposta nº 09:**

✓ **Objetivos:**

- Fazer com que os alunos criem seu próprio avatar e o descrevam física e psicologicamente.

✓ **Conteúdos:**

- Criação de avatar;
- Descrição física e psicológica;
- Uso de recursos tecnológicos.

✓ **Encaminhamento metodológico/ Proposta de atividades:**

Após a verificação dos conhecimentos prévios dos alunos acerca de avatar, da apresentação do programa e de exemplos de avatares, eles deverão criar um avatar, que pode representar o próprio aluno, um personagem ou pessoa que se autodescreve física e psicologicamente.

❖ **Proposta nº 10:**

✓ **Objetivos:**

- Ensinar características pessoais;
- Ensinar léxico de alimentos;
- Realizar a produção textual de uma receita;
- Criar um avatar.

✓ **Conteúdos:**

- Avatar;
- Características pessoais;
- Alimentos;
- Gênero textual Receita.

✓ **Encaminhamento metodológico/ Proposta de atividades:**

A aula iniciará com a retomada do tema e conteúdos propostos

e, em seguida, será pedido para que acessem a página da *web* <www.voki.com> a fim de criarem um avatar que lembre ao máximo um cozinheiro. Após a escolha das características, pedir aos alunos que escrevam uma apresentação do cozinheiro, falando sobre sua experiência, ou ainda, passando alguma receita típica de algum país hispanofalante, que pode ser buscada em sites da Internet. Quando concluída esta etapa, será feita a publicação na *web* dos avatares criados.

❖ **Proposta nº 11:**

✓ **Objetivos:**

- Ensinar a criação de um avatar;
- Ensinar características pessoais;
- Ensinar léxico de animais de estimação;
- Produção textual utilizando descrição.

✓ **Conteúdos:**

- Avatar;
- Características pessoais;
- Nomes de animais;
- Partes do corpo;
- Descrição.

✓ **Encaminhamento metodológico/ Proposta de atividades:**

Algumas perguntas serão feitas para ativar o conhecimento prévio dos alunos em língua espanhola sobre características pessoais, partes do corpo e animais de estimação; buscar na Internet esses vocabulários ilustrados. Em seguida, se solicitará aos alunos que façam sua descrição e a de seu animal de estimação (real ou fictícia). Então, eles vão ter que criar seus avatares e os de seu animal no site <www.voki.com>. Finalmente, os alunos irão fazer com que o avatar do animal fale sobre as características de seu dono e que o avatar da pessoa fale sobre o seu animal de estimação.

7.4 PROPOSTA PEDAGÓGICA COM USO DE FOTONOVELA

A seguir apresentamos proposta de trabalho com o gênero textual Fotonovela e um minitutorial de criação deste gênero utilizando o programa Photoscape.

Proposta nº 12:

- ✓ **Gênero:** Fotonovela.
- ✓ **Site:** Programa Photoscape.
- ✓ **Objetivos:**
 - Além de desenvolver habilidades de escrita em língua espanhola, desenvolver habilidades artísticas de atuação e interpretação;
 - Produzir uma fotonovela;
 - Transformação de um gênero textual lido em outro.
- ✓ **Conteúdos:**
 - Características do gênero textual fotonovela;
 - Léxico a definir de acordo com a temática abordada;
 - Transformação de um gênero textual lido no gênero textual fotonovela.
- ✓ **Encaminhamento metodológico/ Proposta de atividades:**

A aula deve ser iniciada com uma apresentação do gênero fotonovela aos alunos fazendo leves referências ao formato telenovela e história em quadrinhos, de forma que o aluno possa construir o conhecimento acerca do gênero como uma união dos dois.

Em seguida, é de grande importância que os alunos percebam que há uma linearidade nas histórias que se apresentam nesse formato, e que é preciso construir essas histórias. Nesse segundo momento, a partir de um tema pré-determinado pelo professor ou pelos próprios alunos, juntos, alunos e professor devem estruturar essa história localizando no tempo e no espaço os acontecimentos da história a ser contada.

Assim que terminada essa etapa, o professor guiará os alunos para a atuação e interpretação da história escrita, podendo ocorrer dentro da própria escola; por isso, é necessário que o professor e os alunos pensem no momento de escrita quais espaços físicos da escola poderiam ser usados na história. Após a decisão, o professor os auxiliará na atuação e fotografará os alunos.

No quarto e último momento da atividade, sendo supervisionados pelo professor, os alunos usarão o programa Photoscape para montar os quadros da fotonovela e os balões conversacionais em língua espanhola.

Pode ser apresentado aos alunos algum fato ocorrido na escola ou refletir com eles acerca da temática abordada em um poema, texto literário, notícia ou canção e, a partir dessa reflexão, produzir uma história a ser transformada em fotonovela.

✓ **Minitutorial do site:**

Após realizar o download gratuito do programa Photoscape no link <<http://www.baixaki.com.br/download/photoscape.htm>>, Clique no ícone PHOTOSCAPE e, logo que o programa iniciar, clique em EDITOR.

Na parte superior à esquerda estarão localizadas as pastas do computador em que o programa está instalado. Localize a pasta em que as imagens a serem usadas estão salvas e selecione uma das imagens.

Na parte inferior há quatro abas, clique na segunda, chamada OBJETO e clique no ícone em que há um balão; assim que clicar nele, uma segunda janela abrirá, na qual poderá escolher o tipo do balão e digitar o texto que desejar dentro do balão; por fim, clicar em OK.

Assim que terminada a edição de cada foto, clique em SALVAR e escolha a pasta em que deseja salvar a nova imagem.

Repita essa operação em todas as imagens que deseja utilizar na fotonovela.

Assim que todas as imagens estejam editadas, na quarta aba, localizada no topo e chamada PÁGINA, você poderá escolher vários layouts prontos para encaixar as fotos e montar página por página da fotonovela. Para isso, assim que escolhido o layout, clique dentro do espaço onde diz PHOTO e selecione as fotos desejadas.

Por fim, basta clicar em SALVAR e, assim, cada página será salva como uma imagem nova. Em seguida, basta abrir um novo documento no Word, selecionar todas as imagens e arrastar para dentro do documento. Fica a seu critério a confecção de uma capa, que pode também ser feita no mesmo programa.

7.5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com este capítulo pretendemos socializar com os professores de línguas da Educação Básica possibilidades motivadoras de trabalho e que incorporem recursos das NTIC de forma a estimular e contribuir para sua aplicação nas aulas.

7.6 REFERÊNCIAS

FREITAS, Maria Teresa. Letramento digital e formação de professores. **Educação em Revista**. v. 26, n. 3. Belo Horizonte. Dec. 2010.

MORAN, José Manuel. **Internet no Ensino**. Comunicação & Educação, São Paulo: CCA-ECA-USP. v. 14, janeiro-abril. 1999, p. 17-26. Disponível em: <<http://200.144.189.42/ojs/index.php/comeduc/article/viewFile/4083/3833>>. Acesso em: 02 de mar. de 2013.

CAPÍTULO 8

PROPOSTAS PEDAGÓGICAS COM RECURSOS TECNOLÓGICOS ONLINE NO ENSINO DE LÍNGUAS: GLOGSTER, REVISTA, JORNAL E FOLDER¹

Greice da Silva Castela

Elisane Alves de Moraes

Leila Shaí Del Pozo González

Ludmilla Kujat Witzel

Quézia Cavalheiro Mingorance Ramos

Ercilia Victoria Pedraza

Maricélia Veloso

Ana Rubia da Costa de Oliveira

Joanir Pidorodeski

8.1 INTRODUÇÃO

Este capítulo tem por finalidade apresentar um conjunto de sete propostas pedagógicas, que foram elaboradas no âmbito do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), financiado pela CAPES na Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste). A partir da revisão teórica sobre as Novas Tecnologias da Informação e

¹ Este trabalho foi realizado com o apoio da CAPES, entidade do Governo Brasileiro, voltada para a formação de recursos humanos, por meio do PIBID que elaborou e aplicou atividades, e com apoio da Fundação Araucária, por meio do projeto de pesquisa “Novas tecnologias na Educação: análise de sites para ensino-aprendizagem de Espanhol como Língua Estrangeira”, que realizou seleção de sites e programas disponíveis na Internet que pudessem ser utilizados nas aulas de E/LE.

da Comunicação (NTIC) no ensino, pesquisa de sites e programas disponíveis na Internet que pudessem ser trabalhados em aulas presenciais de Espanhol como Língua Estrangeira (E/LE), elaboramos tutoriais simples e propostas de encaminhamento pedagógico para o trabalho com glogsters, revista, folder turístico e de cardápio e classificados de jornal a fim de que o professor os utilizem nas aulas. Estas mesmas propostas podem ser facilmente adaptadas pelos professores para a utilização em aulas de outras línguas, tanto materna como estrangeiras.

Todas estas propostas foram aplicadas, durante o segundo semestre de 2012 e primeiro semestre de 2013, com alunos do segundo ano e de aprimoramento de espanhol, em dois Centros de Língua Estrangeira Moderna (CELEM), no município de Cascavel.

Atualmente, um dos desafios do professor/educador consiste em inserir recursos das NTIC e da Internet no ambiente escolar e, a partir deles, abrir um leque de possibilidades de pesquisa e atividades de leitura e escrita. Assim, como afirma Vergnano-Junger (2011),

Professores e sistema escolar precisam ocupar seu espaço nessa nova organização social, que aproxima pessoas e lugares, oferece quantidade quase infinita de dados e propicia a elaboração e manipulação da informação de forma mais rápida e abrangente do que jamais antes imaginado. Têm papel orientador, fomentador de criatividade e criticidade, que não compete com outras instituições sociais, mas lhes é complementar (VERGNANO-JUNGER, 2011, p. 121).

No entanto, é necessário que o aluno seja orientado em suas buscas, de maneira que saiba como refinar e reconhecer a melhor informação diante das infinitas possibilidades que o buscador lhe oferece. Conforme destaca Araújo (2011),

O usuário que souber explorar a inteligência dessas ferramentas será capaz de navegar no universo de informações da Web e chegar aos destinos desejados. Essa navegação, entretanto, não é simples, pois as ferramentas são apenas sistemas de computador; portanto, incapazes de interpretar as intenções ou necessidades específicas dos usuários. Resta a estes, então, aprender a extrair o

máximo das ferramentas de busca por meio de alguma negociação
– uma negociação do significado (ARAÚJO, 2011, p. 152).

Além disso, cabe ressaltar que, como sugere Moraes (2006), consideramos que

Os projetos para o uso da internet são uma possibilidade de envolver alunos e professores em ambientes virtuais colaborativos. São novas formas de trocas de conhecimentos para ir além do que está posto e superar a aula tradicional no qual o aluno é um sujeito passivo e o professor o ‘detentor do saber’ (MORAES, 2006, p. 31).

A seguir, descrevemos cada uma das propostas elaboradas e aplicadas com os recursos das NTIC mencionados anteriormente.

8.2 PROPOSTAS PEDAGÓGICAS COM USO DE GLOGSTERS, PROCESSADORES DE TEXTO E PLATAFORMAS GRATUITAS DE PUBLICAÇÃO DE DOCUMENTOS

❖ Proposta nº 01:

✓ **Suporte:** Glogster

✓ **Site:** <www.glogster.com>

✓ Objetivos:

- Apresentar a possibilidade de uso de glogs na sala de aula como ferramenta de ensino atrativa para os alunos;
- Explicar como criar um glog;

✓ Conteúdos:

Utilização do glogster e possibilidades de uso nas aulas realizados pelo PIBID-Espanhol na Unioeste.

✓ Encaminhamento metodológico/ Proposta de atividades:

- Apresentação do site;
- Cadastro no site;
- Escolha do tema para publicação;
- Pesquisa, se a mesma for necessária, pois o professor pode decidir se os estudantes irão postar material elaborado em sala ou

seleção de textos verbais e não verbais, vídeos, áudios selecionados na Internet;

- Criação e publicação do glogster.

✓ **Minitutorial do site:**

Primeiramente, acesse o site <www.glogster.com>. Quando a página carregar totalmente, clique em CREATE ACCOUNT. Nesta página, preencha seus dados e, depois, clique em CREATE NEW ACCOUNT. Após isso, será exibida uma tela avisando que foi mandada uma mensagem para o e-mail cadastrado. Abra seu e-mail e clique no LINK para ativar sua conta. Após ativar sua conta, talvez seja necessário fazer o LOGIN, basta clicar no local onde indica isso e colocar seu NOME e SENHA. Se essa tela aparecer, preencha esses dados e clique em SAVE CHANGES.

Para criar o seu Glog, clique em CREATE NEW GLOG e aparecerão alguns modelos de glogs, selecione o que mais se adequar ao seu trabalho. Após carregar a página, será exibido o modelo habilitado para a edição. No Glog é possível adicionar textos, links, imagens, vídeos, áudios etc.

Para adicionar vídeo do YOUTUBE, selecione essa opção, procure pelo nome do vídeo e, depois de encontrá-lo, clique em USE IT e feche a janela de edição de vídeo.

Após editar todos os itens da página, você deve digitar o nome deste Glog e clicar em SAVE, no topo da página. Nesta janela, insira as PALAVRAS CHAVES, selecione PUBLIC para deixar seu Glog público na Internet e clique em FINISH SAVING para terminar de salvar.

Após isso, volte à página principal do glogster e encontre o seu glog pronto.

✓ **Exemplos de alguns glogsters criados pelos bolsistas do PIBID espanhol/Unioeste:**

- <<http://www.glogster.com/pamiburtuli31/literatura-pablo-neruda/g-6l7l1rn55fi0bkl684a05a0>>

- <<http://www.glogster.com/mariveloso2012/maricelia-veloso/g-6l8clk78b6mrt7lokafhfa0>>
- <<http://www.glogster.com/mariceliaveloso2012/el-puchero/g-6l0vhr113as4kpamj50jua0>>
- <<http://www.glogster.com/kellynrengel2009/kellyn-rengel/g-6l8diedfd2je052n6q67sa0>>
- <<http://www.glogster.com/edit/g-6l854a09i20ibd9dbotk0a0>>
- <<http://www.glogster.com/ludica/video-glog-by-ludica/g-6l-2bo0vjq2oivg8r0n279a0>>
- <<http://www.glogster.com/victoriasole/zamba-argentina/g-6l721le3mn28s7j7cgclda0?s=imgglog>>
- <<http://www.glogster.com/ludica/el-surrealismo-de-salvador-dali/g-6l7207u88r0smg0gj0asca0>>
- <<http://www.glogster.com/daiane2013/flypaper-glog-by-daiane2013/g-6l8n7i6d05o75i0paqqlra0>>
- <http://www.glogster.com/daiane2013/pinboard-glog-by-daiane2013/g-6l6v9o78c2cr58r2kmuasa0>
- <<http://www.glogster.com/reginaravena/cocina-mexicana/g-6l6vbt965qrotjoo2dndsa0>>
- <http://www.glogster.com/ceilitaa/pinboard-glog-by-ceilitaa/g-6l6v7iplv4gbb1bt8h8h8a0>
- <<http://www.glogster.com/leilashai2012/costumbres-y-fiestas-de-algunos-paises-de-habla-hispanica/g-6lan46egbelq6tv7hku7ja0>>
- <<http://www.glogster.com/leilashai2012/villancicos-by-leilashai2012/g-6l48ra32bqdasobsgd2bma0>>
- <<http://www.glogster.com/anarubiapibid/anarubiapibid/g-6l-6tc7lrdvdbmaup6an68a0>>
- <<http://www.glogster.com/ludica/flypaper-glog-by-ludica/g-6l2b2u45mb4j68h4dp2ipa0>>

❖ **Proposta nº 02:**

✓ **Suporte:** Glogster

✓ **Site:** <www.glogster.com>

✓ **Objetivos:**

- Familiarizar o aluno com a gastronomia das comunidades autônomas da Espanha;
- Analisar e comparar a gastronomia e hábitos alimentares das comunidades autônomas da Espanha e destas com a gastronomia brasileira.

✓ **Conteúdos:**

- Léxico das frutas, hortaliças e vegetais usados para a preparação dos pratos típicos na culinária das comunidades autônomas da Espanha;
- Gastronomia espanhola;
- A elaboração de glogsters.

✓ **Encaminhamento metodológico/ Proposta de atividades:**

Inicialmente, serão abordadas questões de pré-leitura partindo do conhecimento de mundo do aluno com relação aos pratos típicos e comidas que eles conhecem e os que mais gostam. A seguir, por meio de uma abordagem histórica e geográfica, explicaremos sobre as comunidades autônomas da Espanha. Posteriormente, em grupos, os alunos realizarão uma busca na Internet a partir de sites pré-selecionados para a pesquisa e terão que realizar um glogster que tem por tema selecionado pelo grupo o prato típico de uma das comunidades autônomas da Espanha. Em seguida, trabalharemos com o vocabulário e os principais ingredientes que aparecerão no glogster criado pelos grupos. Por último, de acordo com os costumes da região, deverão comparar a gastronomia das comunidades autônomas selecionadas com a gastronomia do Brasil.

✓ **Minitutorial do site:** Apresentado na Proposta 01 deste capítulo.

❖ **Proposta nº 03:**

✓ **Suporte:** Revista

✓ **Site:** <www.issuu.com>

✓ **Objetivos:**

- Aprender como utilizar as ferramentas do Broffice e o site <www.issuu.com>;
- Criar uma revista com notícias sobre a escola;
- Pensar a respeito da língua e suas possibilidades;
- Refletir sobre a utilização de forma proveitosa dos recursos da internet.

✓ **Conteúdos:**

- Produção de notícias;
- Produção de revista.

✓ **Encaminhamento metodológico/ Proposta de atividades:**

Produzir uma revista é uma atividade bastante trabalhosa, por isso, ao apresentar a proposta de trabalho aos alunos, é importante destacar que deverá haver a colaboração de todos. Sugerimos que a oficina seja iniciada apresentando-se o objetivo em se criar uma revista e, especificamente, uma revista da escola. Nesse momento, enfatizar a relevância de uma revista criada pelos próprios alunos, o que a diferencia em vários aspectos – sobretudo em se tratando de visões e intenções – de uma revista criada por alguém de fora da escola, ou até mesmo pela direção, por exemplo.

Em seguida, apresentar o site que se utilizará para a produção das revistas, assim como uma revista já produzida pelo professor. Depois, discutir com os alunos aspectos relacionados à estrutura de uma revista. Sugere-se que, juntamente com os alunos, se faça a manipulação de diversas revistas.

Após, montar a estrutura da revista, decidir as seções que ela terá. Sugerimos formar duplas de trabalho.

Cada dupla ficará responsável por uma tarefa como, por exemplo: tirar fotos, compor a nota editorial, compor as notícias, montagem da capa, montagem das notícias por página, carta ao leitor, organização das sessões etc.

Assim que todas as duplas finalizarem suas tarefas, a revista será publicada no site e divulgada na escola.

✓ **Minitutorial do site:**

Primeiramente, montar a revista em BrOffice Impress, que funciona, basicamente, como o power point do Office.

Montar os conteúdos sobre os slides do BrOffice Impress, tal como aparecerá na revista (atentar para a formatação dos títulos, do posicionamento das fotos dentro do slide). Após ter prontos os slides, salvar em PDF, pois a plataforma <www.issuu.com> pede este formato.

Acesse o site: <<http://issuu.com/>> .

Crie sua conta na opção CREATE ACCOUNT, localizada no canto superior direito, adicione seus dados e salve em DONE, ou CADASTRE-SE pelo FACEBOOK.

Elabore sua REVISTA em documento WORLD ou outro aplicativo de texto, salve em formato PDF e clique em UPLOAD. Aparecerá, então, a seguinte mensagem em azul: SELECT A FILE TO GET STARTED, selecione o seu arquivo em PDF.

Uma vez feito isso, aparecerá na tela um formulário no qual aparecerá o nome da publicação, tal como está no documento. No entanto, o nome pode ser modificado, basta clicar no espaço respectivo. Em seguida, o site pede uma descrição do trabalho a ser publicado; já o terceiro espaço é para acusar a data de publicação original do trabalho, se houver pertinência nisso.

Embaixo, clicar em THIS IS A PREVIEW ou em READERS CAN DOWNLOAD. A primeira somente permite a leitura do trabalho a ser publicado. Já a segunda opção permite que os leitores possam salvar o documento nos seus computadores.

Finalmente, aparece a opção PUBLISH NOW, para publicar imediatamente. A seta ao lado tem um menú que permite publicar agora, depois (de modo que você escolhe a data a ser publicado) e KEEP UNLISTED, que consiste em deixar no ar enquanto você decide quando publicar.

Ao clicar no KEEP UNLISTED, aparece o link que dá acesso a sua revista (DIRECT LINK). Abaixo está a opção de mudar o status da revista para a de publicação aberta ao público.

❖ **Proposta nº 04:**

✓ **Gênero:** Folheto

✓ **Site:** <www.issuu.com>

✓ **Objetivos:**

- Promover o interesse dos estudantes de língua espanhola através de uma produção de um folheto;
- Ensinar a estrutura do gênero Folheto;
- Proporcionar aos alunos o exercício de sua criatividade na produção de folhetos;
- Eleger uma região turística de um país hispano-falante;
- Por meio da internet, promover a interação entre os alunos a partir da produção de um folheto;
- Publicar os Folhetos em um site.

✓ **Conteúdos:**

- Estrutura do gênero Folheto;
- Informações sobre países hispano-falantes.

✓ **Encaminhamento metodológico/ Proposta de atividades**

Começaremos a aula apresentando-nos e informando que aprenderão a produzir um Folheto a partir das seguintes orientações: Abrir o programa processador de textos do sistema Linux. Ir ao site <<https://www.google.com.br/>>, escolher uma imagem de alguns pontos turístico de países hispano-falantes, copiar e colar no processador de texto. Acessar novamente o site <<https://www.google.com.br/>> e pesquisar algumas informações sobre esses lugares e colar na página do processador de texto do Word. Salvar em PDF e, por último, cadastrar-se no site: <www.issuu.com> para a publicação dessa produção.

✓ **Minitutorial do site:** Apresentado na Proposta 03 deste capítulo.

❖ **Proposta nº 05:**

✓ **Suporte:** Revista

✓ **Site:** <www.issuu.com>

✓ **Objetivos:**

- Explorar pesquisa na internet, enquanto ferramenta de localização de informações e aprendizagem;
- Explorar a produção de uma revista online;
- Trabalhar a produção de gêneros textuais publicados em uma revista.

✓ **Conteúdos:**

- Estrutura do gênero revista;
- Produção textual em língua espanhola.

✓ **Encaminhamento metodológico/ Proposta de atividades:**

Apresentação da proposta de revista elaborada pela professora, disponível no endereço: <http://issuu.com/lud_in_the_sky/docs/revista_pibid>;

Explicar que produzirão uma revista online da turma, a partir das seguintes orientações: abrir o programa processador de textos do sistema Linux; acessar o site <<https://www.google.com.br/>>, escolher pintores e/ou escritores hispano-americanos, elegendo imagens e textos sobre autores e obras e colá-las na página de texto do processador Linux. De posse dessas informações, deverão criar um texto para publicar na revista, como, por exemplo, uma reportagem, um anúncio, uma história em quadrinho etc. Por último, salvar em formato PDF.

Depois disso, cadastrar-se no site <www.issuu.com>, para a publicação na internet desta produção.

✓ **Minitutorial do site:** Apresentado na Proposta 03 deste capítulo.

❖ **Proposta nº 06:**

✓ **Suporte:** Jornal

✓ **Site:** <<http://pt.calameo.com/>>

✓ **Objetivos:**

- Desenvolver a criatividade linguística e estética dos alunos a partir da criação de um jornal, em espanhol, com diversos anúncios que contenham desde casas para venda, aluguel, ofertas de cursos, ofertas de empregos etc.;

- Trabalhar com a construção de textos de uma forma divertida, o que pode ajudar os estudantes a refletir sobre o que escrevem, sobre seus vocabulários e sobre a construção de discursos. Trabalhar com a linguagem por meio dos textos criados;
- Promover o interesse dos alunos e aproveitar as NITC, presentes na comunidade educativa, utilizando a internet e vários programas dos computadores como ferramenta de aprendizagem;
- Aproveitar uma ferramenta da web, de acesso livre e interativo, para que os alunos publiquem produções de jornais ou até outros formatos de atividades, o que é uma fonte de motivação para os alunos e favorece a construção do conhecimento, do ensino e da aprendizagem da língua espanhola.

✓ **Conteúdos:**

- Apresentar o uso da tecnologia como ferramenta de aprendizagem e como uma fonte de criatividade no ensino da língua espanhola;
- Explicar a estrutura de um jornal e, mais especificamente, dos classificados, com anúncios produzidos em espanhol;
- Expor aos alunos que podem realizar várias atividades nos computadores, utilizando os processadores de texto, e que suas produções podem ser publicadas em diferentes sites, tais como no Calaméo;
- Explicar o que é o Calaméo, como funciona o site, e que nele os alunos poderão publicar diversos documentos de várias formas divertidas.

✓ **Encaminhamento metodológico/ Proposta de atividades:**

A aula se iniciará com a apresentação dos professores bolsistas. Em seguida, fazer uma breve explicação da atividade que será desenvolvida e encaminhar os alunos ao laboratório de informática. Já nos computadores, os professores irão falar um pouco sobre o site que escolheram como recurso para realização de suas atividades, perguntarão se os estudantes já utilizaram o site ou se já fizeram publicações de trabalhos em outros sites. Mostrar um exemplo de jornal produzido e publicado anteriormente pelos

docentes. A partir disso, inicia-se a produção dos jornais pelos alunos, que deverá acontecer da seguinte maneira: criar um jornal (classificados) com anúncios em espanhol (de casas para a venda ou para alugar, ofertas de emprego e cursos) no processador de texto disponível nos computadores da escola. Pode-se utilizar imagens da internet, e, se utilizá-las, deverão salvá-las em uma pasta e, na página em que estão produzindo os jornais, devem selecionar em INSERIR> FIGURA> DE UM ARQUIVO, e a imagem aparecerá na página do processador de texto.

Em seguida, criar os textos dos anúncios, com todas as informações básicas necessárias para anunciar algo. Usar a criatividade e explorar a linguagem para criar seus textos. Após a conclusão dos jornais, salvar o documento em uma pasta. Selecionar em ARQUIVO (ao lado superior e esquerdo da tela do processador de texto) e, em seguida, selecionar em SALVAR, dar um nome ao arquivo e, depois, novamente, clicar em ARQUIVO e, após isso, na opção EXPORTAR PARA PDF, podendo manter o mesmo nome do arquivo, e, mais uma vez, clicar em EXPORTAR. Agora o jornalzinho já estará salvo, em PDF, na pasta DOCUMENTOS do computador.

✓ **Minitutorial do site:**

Entrar no site <<http://pt.calameo.com/>> e, ao lado esquerdo e superior da tela, clique em CRIAR UMA CONTA GRATUITA. Em seguida, preencha os campos conforme o que é solicitado no formulário, inclusive será necessário criar uma PALAVRA-PASSE (senha) e, posteriormente, no fim da página, clique novamente em uma janela verde: CRIAR UMA CONTA GRATUITA.

Após criar sua conta, entrar no próprio e-mail para ativá-la, pois o site lhe enviará automaticamente uma mensagem de ativação. Em seu email, abra a mensagem e clique no retângulo azul ATIVE A SUA CONTA e logo se abrirá uma nova janela com sua conta já ativada.

Ao lado direito e superior da tela, selecionar em CRIAR UMA PUBLICAÇÃO e no primeiro campo clique em PROCURAR,

logo se abrirá a pasta DOCUMENTOS do computador, na qual deve estar salvo o jornalzinho (em PDF) produzido pela turma. No próximo campo, digite um título para sua publicação e, na sequência, no campo FORMATO, selecione (clcando na flechinha ao lado do retângulo) a opção JORNAIS e, após isso, no fim da página selecione INICIAR CARREGAMENTO. Agora, estando publicado, é só ler o jornalzinho em espanhol.

❖ **Proposta nº 07:**

- ✓ **Gênero:** Folder - Cardápio
- ✓ **Sites:** <<http://www.paulinelli.com.br/?p=109>>, o qual ensina a fazer um folder utilizando o Word; e <www.calameo.com>, Plataforma gratuita de publicação de documentos.
- ✓ **Objetivos:**
 - Apresentar o gênero textual Cardápio;
 - Conhecer a gastronomia e costumes espanhóis;
 - Elaborar um cardápio utilizando um programa de folder.
- ✓ **Conteúdos:**
 - Gênero textual Cardápio;
 - Léxico de alimentos.
- ✓ **Encaminhamento metodológico/ Proposta de atividades:**

Após as devidas apresentações, e estando os alunos já de posse do computador, iniciar as atividades apresentando o Gênero Cardápio. As características do Gênero Textual Cardápio podem ser lidas no site <<http://camilacolombeki.blogspot.com.br/2010/10/caracteristicas-do-genero-textual.html>>.

Os alunos serão indagados sobre seus conhecimentos acerca da montagem de um folder e, neste caso, sobre cardápios e curiosidades sobre a gastronomia da Espanha. Em seguida, buscar estabelecer relação com os termos usados nos restaurantes brasileiros.

No próximo momento, apresentar a sequência em que a comida é servida na Espanha e orientar o acesso dos alunos ao site <<http://www.paulinelli.com.br/?p=109>>, o qual ensina, passo a passo, a confecção de um folder no Word.

Posteriormente, visitar o site <<http://www1.folha.uol.com.br/folha/livrariadafolha/799117-entenda-cardapio-em-espanhol-e-nao-estranhe-ao-pagar-propina-ao-garcom.shtml>>, para verificar a sequência em que os pratos são servidos na Espanha e iniciar busca de imagens no *Google* das comidas para anexar ao cardápio. Salvar o documento produzido no modo PDF. Iniciar o registro dos alunos no site <www.calameo.com> e, posteriormente, publicar as produções.

- ✓ **Minitutorial do site:** Apresentado na Proposta 06 deste capítulo.

8.3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio da socialização de possibilidades de trabalho com recursos das NTIC, esperamos que este capítulo contribua para estimular sua utilização nas aulas de línguas para auxiliar os processos de ensino e aprendizagem.

8.4 REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, José Paulo de. Competência de busca no auxílio à leitura de gêneros digitais. In: TAVARES, Kátia Cristina do Amaral; BECHER-COSTA Sílvia B.; FRANCO, Claudio de Paiva. **Ensino de Leitura: fundamentos, práticas e reflexões para professores da era digital**. Rio de Janeiro: Faculdade de Letras da UFRJ, 2011.
- MORAES, Sonia Augusta de. **O uso da Internet na Prática Docente: reflexões de uma pesquisadora em ação**. 2006. 107 f. Dissertação (Mestrado em Educação. Área de Concentração: Aprendizagem e Ação Docente) – Universidade Estadual de Maringá. Maringá, Maringá, 2006.
- VERGNANO-JUNGER, Cristina de Souza. Reflexão, teoria e prática sobre leitura e Internet: caminhos para orientação do professor de língua estrangeira. In: TAVARES, Kátia Cristina do Amaral; BECHER-COSTA, Sílvia B.; FRANCO, Claudio de Paiva. **Ensino de Leitura: fundamentos, práticas e reflexões para professores da era digital**. Rio de Janeiro: Faculdade de Letras da UFRJ, 2011.

SOBRE AS AUTORAS E OS AUTORES

Ana Rubia da Costa de Oliveira: Acadêmica da licenciatura em Letras/Espanhol da Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Bolsista no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID).

Email: anynhahh_@hotmail.com

Anelize Queiroz Amaral: Licenciada em Ciências Biológicas (Unioeste). Mestre em Ensino de Ciências pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). Membro do grupo de pesquisa Grupo de Educação em Ciências e Biologia (GECIBIO). Colaboradora do Subprojeto PIBID – Ciências Biológicas/Unioeste.

Email: any_qa@hotmail.com

André Luis de Oliveira: Licenciado em Ciências (UEM). Doutor pelo Programa de Pós-graduação em Educação para a Ciência e o Ensino de Matemática da Universidade Estadual de Maringá. Professor Assistente da Universidade Estadual de Maringá (UEM-PR). Membro do grupo de pesquisa Grupo de Educação em Ciências e Biologia (GECIBIO). Colaborador do Subprojeto PIBID – Ciências Biológicas/Unioeste.

Email: aloprof@gmail.com

Andréia Büttner Ciani: Bacharel em Matemática e Mestre em Educação Matemática pela UNESP/Rio Claro. Doutora em Ensino de Ciências e Educação Matemática pela Universidade Estadual de Londrina. Professora Adjunta na Unioeste – Cascavel. Membro dos grupos de estudo e pesquisa FOPECIM e GEPEMA. Colaboradora do Subprojeto PIBID – Matemática/Unioeste.

Email: andbciani@gmail.com

Arlení Elise Sella Langer: Licenciada em Ciências – Matemática pela Fundação Faculdade de Educação Ciências e Letras de Cascavel (Fecivel/Unioeste), Mestre em Educação pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). Professora do Curso de Matemática na Unioeste. Membro do grupo de pesquisa FOPECIM,

Formação de Professores de Ciências e Matemática. Ex-coordenadora do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID - Unioeste), edital nº 02/2009-CAPES/DEB e colaboradora do projeto PIBID – Matemática/Unioeste. Email: arleni.sella@unioeste.br

Bárbara Grace Tobaldini: Licenciada em Ciências Biológicas (UNIOESTE). Mestre em Educação em Ciências e em Matemática pela Universidade Federal do Paraná, com o trabalho de pesquisa relacionado ao programa PIBID. Professora da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste). Membro do Grupo de Pesquisa de Educação em Ciências e Biologia (GECIBIO). Colaboradora do Subprojeto PIBID – Ciências Biológicas/Unioeste. Email: tobaldinibg@gmail.com

Ceila Alves Ribeiro: Acadêmica da licenciatura em Letras/Espanhol da Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Bolsista no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). Email: celiriber@yahoo.com.br

Celso Aparecido Polinarski: Licenciado e Bacharel em Ciências Biológicas (UEM). Mestre em Ciências Biológicas (2001). Doutor em Ensino de Ciências e Matemática pela Universidade Estadual de Maringá (2013). Docente na Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Membro do Grupo de Pesquisa de Educação em Ciências e Biologia (GECIBIO). Colaborador do Subprojeto PIBID – Ciências Biológicas/Unioeste. Email: celso.polinarski@unioeste.br, celsounioeste@gmail.com

Cléria Maria Wendling: Licenciada em Pedagogia, Mestre em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Professora da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste), curso de Pedagogia, câmpus de Cascavel. Membro do Grupo de Pesquisa GPECI: Educação, Criança e Infância (Unioeste). Coordenadora do subprojeto PIBID/Pedagogia/Unioeste. Email: cmwendling@uol.com.br

Daiane Alves de Freitas: Acadêmica da licenciatura em Letras/Espanhol da Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Bolsista no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). Email: dai.ane_af@hotmail.com

Daniela Frigo Ferraz: Licenciada em Ciências Biológicas (URCAMP). Mestre em Educação pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Membro do grupo de pesquisa Grupo de Educação em Ciências e Biologia (GECIBIO). Colaboradora do Subprojeto PIBID – Ciências Biológicas/Unioeste. Email: dfrigoferraz@gmail.com

Débora Dias de Oliveira: Acadêmica da licenciatura em Letras/Espanhol da Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Bolsista no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). Email: deebora_svt_@hotmail.com

Dulcyene Maria Ribeiro: Licenciada em Matemática pela Universidade Estadual Paulista (UNESP/Rio Claro). Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo (USP/São Paulo). Mestre em Educação Matemática (UNESP/Rio Claro). Professora do Curso de Matemática na UNIOESTE – câmpus de Cascavel. Membro do grupo de pesquisa FOPECIM – Formação de professores de Ciências e Matemática. Colaboradora do Subprojeto PIBID – Matemática/Unioeste e Coordenadora do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência do PIBID – Unioeste (edital 2009-Capes). Email: dulcyenemr@yahoo.com.br

Elisane Alves de Moraes: Acadêmica da licenciatura em Letras/Espanhol da Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Bolsista no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). Email: eli_morais09@hotmail.com

Ercilia Victoria Pedraza: Acadêmica da licenciatura em Letras/Espanhol da Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Bolsista no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). Email: vicsole43@hotmail.com

Fernanda Aparecida Meglhioratti: Licenciada em Ciências Biológicas (USP). Doutora em Ensino de Ciências pelo Programa de Pós-Graduação em Educação para a Ciência (UNESP/Bauru). Membro do Grupo de Pesquisa Educação em Ciências e Biologia (GECIBIO). Colaboradora do Subprojeto PIBID – Ciências Biológicas/Unioeste. Email: meglhioratti@gmail.com

Greice da Silva Castela: Licenciada em Letras (Português-Espanhol) na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Mestre e Doutora em Letras Neolatinas (Língua Espanhola) na UFRJ. Professora de Língua Espanhola e de Prática de Ensino na Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste) e do Programa de Pós-Graduação em Letras (nível de mestrado e doutorado) na Unioeste. Membro dos grupos de pesquisa “Linguagem, Cultura e Ensino” (Unioeste), “Laboratório de Espanhol Virtual - LabEV” (UERJ), “Aprendizagem e Ação Docente” (Unioeste) e “Estudo das Práticas de Linguagem, Ensino, Aprendizagem e Políticas em Contextos de Multiculturalidade” (Unioeste). Coordenadora do subprojeto PIBID/Letras-Espanhol/Unioeste e ex-Coordenadora Institucional do PIBID - Unioeste (edital 2011-Capes).
Email: greicecastela@yahoo.com.br

Jaqueline Resmini Hansen: Licenciada em Ciências Sociais pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná – Unioeste. Ex-bolsista no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID).
Email: jaqueline.hansen@live.com

Joanir Pidorodeski: Acadêmico da licenciatura em Letras/Espanhol da Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Bolsista no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID).
Email: joanir007@gmail.com

Jonathan Chasko da Silva: Acadêmico da licenciatura em Letras/Espanhol da Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Ex-bolsista no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID).
Email: jhoonychasko@hotmail.com

Juliana Moreira Prudente de Oliveira: Licenciada em Ciências Biológicas (Unioeste). Mestre em Educação para a Ciência e a Matemática pela Universidade Estadual de Maringá. Docente da Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Membro do Grupo de Pesquisa de Educação em Ciências e Biologia (GECIBIO).
Email: julifari@yahoo.com.br

Kellyn Suzane Cunha Rengel de Freitas: Acadêmica da licenciatura em Letras/Espanhol da Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Bolsista no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID).
Email: kellyn.rengel@hotmail.com

Kellys Regina Rodio Saucedo: Licenciada em Pedagogia. Aluna do Programa de Mestrado em Educação da Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Ex-bolsista no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID).
Email: gildone@hotmail.it

Leila Shaí Del Pozo González: Acadêmica da licenciatura em Letras/Espanhol da Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Bolsista no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID).
Email: leilashai@hotmail.com

Libanio Cardoso: Graduado em Filosofia (UFPR). Doutor em Filosofia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Professor da Universidade Estadual do Oeste do Paraná.
Email: libanio.cardoso@yahoo.com.br

Lourdes Aparecida Della Justina: Licenciada em Ciências Biológicas (UFSM). Doutora em Educação para a Ciência pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP/Bauru). Membro do grupo de pesquisa Grupo de Educação em Ciências e Biologia (GECIBIO). Colaboradora do Subprojeto PIBID – Ciências Biológicas/Unioeste e Coordenadora Institucional do PIBID - Unioeste (edital 2011-Capes)
Email: lourdesjustina@gmail.com

Ludmilla Kujat Witzel: Acadêmica da licenciatura em Letras/Espanhol da Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Bolsista no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID).
Email: ludmillakw@hotmail.com

Marcos Antonio Arantes: Licenciado e Bacharel em Ciências Sociais pela Universidade Estadual Paulista - Júlio de Mesquita Filho (UNESP) – Câmpus de Araraquara. Mestre e Doutor em Ciências Sociais pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Membro do grupo de pesquisa Democracia e Políticas Públicas. Coordenador do Subprojeto PIBID/Sociologia/Unioeste.
Email: marcoarantes@hotmail.com

Maricélia Veloso: Acadêmica da licenciatura em Letras/Espanhol da Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Bolsista no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID).

Email: mcvelos@hotmail.com

Nadimir Silveira de Quadros: Acadêmico da licenciatura em Filosofia da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE. Bolsista no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID).

Email: nadimirquadros@yahoo.com.br

Pamela Burtuli da Silva: Acadêmica da licenciatura em de Letras/Espanhol da Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Bolsista no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID).

Email: pami_burtuli@hotmail.com

Quézia Cavalheiro Mingorance Ramos: Acadêmica da licenciatura em Letras/Espanhol da Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Bolsista no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID).

Email: queziacavalheiro06@hotmail.com

Regina Ravena Alberti: Acadêmica da licenciatura em de Letras/Espanhol da Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Bolsista no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID).

Email: reginaravena2@gmail.com

Remi Schorn: Licenciado em Filosofia. Mestre e doutor em Filosofia. Professor da graduação e do mestrado em Filosofia da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste). Coordenador de área do Subprojeto PIBID Filosofia/Unioeste.

Email: remirs@hotmail.com

Tânia Maria Rechia Schroeder: Licenciada em Pedagogia, mestre e doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Professora do Colegiado de Pedagogia e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste). Membro dos grupos de Pesquisa: VIOLAR – Laboratório de estudos sobre violência, imaginário, práticas sócio-culturais e formação de professores (Unicamp); e do IMAGINAR

– Grupo de pesquisas sobre imaginário, educação e formação de professores (Unioeste). Coordenadora de Gestão do PIBID/Unioeste.

Email: tania.rechia@hotmail.com

Tânia Stella Bassoi: Licenciada em Matemática pela Universidade Federal do Paraná (UFPR), mestre em Metodologia de Ensino pela Universidade Estadual do Centro Oeste e Universidade Estadual de Campinas (Unicentro/Unicamp) e doutora em Educação pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). Professora Adjunta do curso de Matemática na UNIOESTE – Câmpus de Cascavel. Membro do grupo de pesquisa FOPECIM, Formação de Professores de Ciências e Matemática. Coordenadora do subprojeto PIBID – Matemática/Unioeste.

Email: taniastella@ibest.com.br

Impressão:

Evangraf

Rua Waldomiro Schapke, 77 - POA/RS

Fone: (51) 3336.2466 - (51) 3336.0422

E-mail: evangraf.adm@terra.com.br

Este é o segundo livro publicado por bolsistas do projeto “Vivenciando a escola: incentivo à prática Docente”, vinculado ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível superior (CAPES). Nesta obra, o leitor encontrará alguns resultados do intercâmbio entre alunos, professores da universidade e professores da Educação Básica, o qual vem propiciando a construção de propostas teóricas e metodológicas desenvolvidas nas escolas pelos bolsistas do PIBID das licenciaturas em: Letras – Espanhol, Ciências Sociais, Pedagogia, Matemática, Ciências Biológicas e Filosofia. Os percursos formativos dos envolvidos com o PIBID contemplam uma significativa diversidade de atividades tanto na universidade como nas escolas parceiras que contribuem para a assunção de posicionamentos críticos em relação à realidade escolar.

Os textos aqui apresentados demonstram que o processo de formação dos professores deve ser compreendido como um percurso que vai desde o ingresso de cada docente na escola como aluno, até o final de sua carreira profissional.



unioeste

Universidade Estadual do Oeste do Paraná

EDITORA

Evangraf

LTD.A

ISBN 978-85-7727-655-4

