



**POTENCIALIDADES
DA LINGUAGEM:
PERSPECTIVAS
E DESAFIOS**



GOVERNO
DO ESTADO
Mato Grosso
do Sul

SED

Secretaria de Estado
de Educação

PONTECIALIDADE DA LINGUAGEM: PERSPECTIVAS E DESAFIOS

Elaboração e produção

Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul – SED-MS

Organização

Daniele Taís Pott
Flavia de Oliveira Queiroz Barroso
Luciana Galan
Lucilene Ledesma Silva Areco
Maria Claudia Cordova Soares
Natália Gabrieli dos Santos Fagundes Euzébio
Valéria Rita de Souza de Oliveira

Comissão Editorial

COMISSÃO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL CEEA/SED/MS

Cláudia Rodrigues Gonçalves
Edione Maria Lazzari
Fábio Cesar dos Santos
José Augusto da Silva
José Flávio Rodrigues Siqueira
Lucimara Nascimento da Silva
Luiz Henrique Ortelhado Valverde
Marcos Vinicius Campelo Junior
Sirlei Reinholz
Sonilene Paes
Tania Milene Nugoli Moraes
Tiago Green de Freitas
Vinicius Varzim Cabistany

Projeto gráfico e capa

Assessoria de Comunicação – SED-MS

Conselho Científico

Cássia Lacerda Soares
Claudete Soares de Andrade Santos
Daniele Taís Pott
Ester Rohr
José Flávio Rodrigues Siqueira
José Moacir de Aquino
Lucilene Ledesma Silva Areco
Lucimara Nascimento da Silva
Maria Claudia Córdova Soares
Natália Gabrieli dos Santos Fagundes Euzébio
Renan Ramires de Azevedo
Sueidy Marques Alves Roas
Valéria Aparecida Mendonça de Oliveira Calderoni

Colaboradores

Eleida da Silva Arce Adamiski
Everton Gentil Rodrigues de Almeida
Luiz Henrique Ortelhado Valverde

Todos os textos são de completa
responsabilidade de seus
respectivos autores.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Potencialidade da linguagem: perspectivas e desafios / Organizadores Daniele Taís Pott; Flavia de Oliveira Queiroz Barroso; Luciana Galan; Lucilene Ledesma Silva Areco; Maria Claudia Cordova Soares; Natália Gabrieli dos Santos Fagundes Euzébio; Valéria Rita de Souza de Oliveira; Everton Gentil Rodrigues de Almeida. Campo Grande: SED, 2022. PDF

Vários autores
Bibliografia
ISBN 978-65-88366-22-6

1. Ensino fundamental - MS. 2. Linguagens – MS. 3. Relatos de experiências – MS. org I. Pott, Daniele Taís, org. Barroso, Flavia de Oliveira Queiroz, org. III. Galan, Luciana, org IV. Areco, Lucilene Ledesma Silva, org. V. Soares, Maria Claudia Cordova, org VI. Euzébio, Natália Gabrieli dos Santos Fagundes, org VII Oliveira, Valéria Rita de Souza, dig. De Almeida, Everton Gentil Rodrigues. Título.

CDD 370. 372.6

Governo do Estado de Mato Grosso do Sul

Secretaria de Estado de Educação

Superintendência de Políticas Educacionais - SUPED

Coordenadoria de Políticas para o Ensino Fundamental - COPEF

Reinaldo Azambuja
Governador

Murilo Zauith
Vice-Governador

Maria Cecilia Amendola da Motta
Secretária de Estado de Educação

Edio Antonio Resende de Castro
Secretário-Adjunto de Estado de Educação

Helio Queiroz Daher
Superintendente de Políticas Educacionais

Eleida da Silva Arce Adamiski
Coordenadora de Políticas para o Ensino Fundamental

SUMÁRIO

Primeiras palavras <i>Profª Maria Cecília Amendola Motta</i>	06
Apresentação <i>Profª Eleida da Silva Arce Adamisk</i>	07
Professor que nos inspira <i>Professora Sílvia Fragoço de Oliveira</i>	08
Arte: história e café com Portinari <i>Aparecida Rozana Américo Miranda</i>	09
Alfabetização e Letramento com ênfase no ensino lúdico <i>Cristian Rose Lino Valencio</i>	13
Apenas um título de nobreza (?) <i>Cássia Santos da Silva Caldeira</i>	21
Cultura sul-mato-grossense <i>Ede Aparecida Ribeiro de Souza</i> <i>Izamar Nunes Albuquerque</i>	26
Descobrimo o novo acordo ortográfico <i>Virlaine de Souza Fanava</i> <i>Izamar Nunes Albuquerque</i>	29
Educação: na pandemia e no pós-pandemia <i>Letícia de Paula Silva</i>	33
Educação e sentimento de pertença: produzindo arte por meio da fotografia <i>Lucimara Nascimento da Silva</i> <i>Luiz Henrique Ortelhado Valverde</i>	36
Ensinar/aprender a ler e a escrever em contextos significativos: a experiência de produção de um jornal escolar <i>Rosa Neide Cardoso</i> <i>Maria Aparecida Lima dos Santos</i>	39
Grafite, a arte em qualquer lugar <i>Geisis Laine Fernandes Marques</i>	47
Interdisciplinaridade e cultura popular: a atuação do amo - Núcleo de Artes Cênicas na Escola Estadual Amando de Oliveira <i>Ana Carla Vieira Ferreira</i> <i>Erico Bispo de Souza</i>	54
Leitura extraordinária: das palavras à produção escrita, uma reflexão teórica-discursivo sobre o livro extraordinário <i>Alexandre Jorge</i>	62

Luz, câmera, sétimo ano gravando: um relato de experiência acerca do gênero reportagem <i>Tailane Flores Antunes</i>	68
Meeting literário: a leitura nos entremeios da virtualidade e do ensino remoto <i>Alexandre Jorge</i>	73
O uso da fotografia como recurso didático nas aulas de arte <i>Ana Valéria Santos</i>	80
Pandemia e ensino: o desafio de ensinar língua portuguesa <i>Marlene Oliveira da Silva Santos</i>	85
Projeto dos clãs: estratégia de aprendizagem colaborativa no ensino de língua inglesa <i>Daniel Ventura Damaceno</i>	88

PRIMEIRAS PALAVRAS

Carta aos professores.

"Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção".

Paulo Freire

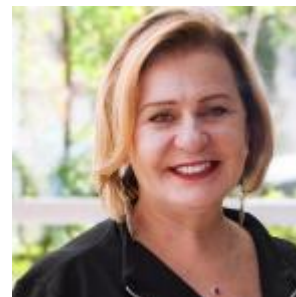
É com muita satisfação que a Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul (SED/MS), por meio da Superintendência de Políticas Educacionais (SUPED), apresenta o e-book "Potencialidades da linguagem: perspectivas e desafios". Este livro digital é resultado do grande empenho e trabalho desenvolvido pelos professores da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul, com o propósito de divulgar e compartilhar ações pedagógicas bem-sucedidas na área de Linguagens: Língua Inglesa, Língua Portuguesa, Arte, Educação Física e Eletiva IV, realizadas nas escolas junto aos estudantes.

Foi com o objetivo de expor as práticas educacionais e reavivar o ânimo dos atores envolvidos no processo de construção dos conhecimentos dentro do ambiente escolar que propomos essa compilação de relatos de experiências que trazem reflexões e propostas de profissionais da educação básica da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul.

Os textos presentes neste e-book não servem apenas para que valorizemos experiências exitosas ou para que concordemos com as ideias propostas abordadas em variadas temáticas. Fundamentalmente, servem para reavivar a ousadia dos educadores no desenvolvimento de práticas pedagógicas que considerem os estudantes em sua integralidade, as suas vivências, interesses, particularidades e anseios, com o intuito de reacender neles a chama, a consciência da incompletude e, conseqüentemente, o ímpeto pela descoberta e pela construção de sua autonomia e protagonismo.

Por fim, desejo-lhes que este e-book sirva como fonte de inspiração e que tenham uma boa leitura!

Maria Cecília Amendola da Motta
Secretária de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul



APRESENTAÇÃO

É com imensa satisfação que apresentamos o e-book de linguagens “Potencialidade da linguagem: perspectivas e desafios” com o objetivo de divulgar as singularidades de um percurso pedagógico vivenciado pelos professores da área de linguagens em turmas do 6º ao 9º ano da etapa de Ensino Fundamental da Rede Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul (REE-MS).

O(a) professor(a), durante o período de incertezas que nos impactou diante do Covid-19, além de aulas remotas e conseqüentemente a defasagem de aprendizagem, foi desafiado(a) a levar para dentro de sua casa parte da escola, e ainda utilizar equipamentos de tecnologia para as aulas. Em momento posterior, para receberem os estudantes pós-pandemia, foi ainda mais desafiador, pois tinha que lidar com as questões psicológicas e cognitivas trazidas por eles, além do obstáculo de recompor e acelerar a aprendizagem. Diante do cenário, muitas novas experiências foram testadas e criadas, a fim de transcender a aprendizagem de maneira criativa e por tantas vezes experienciadas somente em sala de aula entre professores e estudantes, momento de alçar voos mais altos e transpor barreiras no campo das linguagens.

Com o propósito de provocar a transposição das barreiras do anonimato e em tempo de alçar voos mais altos, o e-book vem apresentar relatos de projetos e aulas voltadas para o professor que se propõe a pensar e fazer diferente, uma vez que o entusiasmo, criatividade e ousadia são fundamentais. Nesse sentido, ou reacendemos a chama ou permanecemos estagnados, no escuro. Por isso, oferecemos a oportunidade de compartilhar a produção desses professores a todos os profissionais da educação básica.

Idealizar o e-book de Linguagens para mim, como professora da área de Linguagens, é um verdadeiro deleite, pois ao longo da minha caminhada profissional tenho presenciado tantos trabalhos magníficos feitos por professores que fazem da “pedra bruta um grande diamante” que reluzem na aprendizagem dos estudantes.

O e-book cumpre o papel de permitir que os trabalhos realizados pelo professor, que atua tantas vezes em seu anonimato, sejam “degustados”, “saboreados” e recriados, afinal a motivação vem de um processo interno, no entanto é a didática que permite que os estudantes “mergulhem nesse mundo” chamado educação, potencializando a capacidade individual de cada ser humano.

Dessa forma, parabenizamos os professores que enviaram seus relatos de experiências, os gestores e coordenadores escolares da Rede Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul pela iniciativa de incentivar e apoiar o trabalho pedagógico das diversas linguagens no cotidiano escolar. Não apenas por cumprir a legislação vigente, mas, sobretudo, por garantir a educação integral dos estudantes ao disseminar a construção de conhecimentos que possam difundir a ética, as artes, a comunicação e a expressão humana.

Boa leitura e que estes relatos agucem novas experiências.

Eleida da Silva Arce Adamiski

Coordenadora de Políticas Para o Ensino Fundamental COPEF/SUPED/SED-MS



Professora que nos inspira...

Lançamo-nos no oceano da gratidão e nas profundezas das boas memórias para honrar e homenagear uma guerreira educacional - a mulher, mãe, professora e diretora, a nossa querida, Silvia Fragoso de Oliveira, que por mais de duas décadas “professorou” e com muita maestria gestou a Escola Estadual Aracy Eudociak da Rede Estadual de Mato Grosso do Sul.

Defronte aos diversos desafios, Silvia, armada de amor e conhecimento se entregou e se envolveu com toda a comunidade escolar, doando-se em prol de cada estudante e suas respectivas famílias que foram profundamente impactadas pela sua gestão extremamente acolhedora.

Silvia foi literalmente um bálsamo de esperança na jornada dos seus estudantes, um fôlego de vida para aquela comunidade escolar. Seus olhos sempre estiveram inclinados para as dores, necessidades e potencialidades alheias – sua jornada foi tão viva que será eternizada em cada Ser que cruzou o seu caminho.

Com toda a sua elegância, foi uma diretora que por diversas vezes saiu do seu “trono”, se despiu dos seus “sapatos de cristal” e foi andar “descalça” pelas ruas da comunidade e adentrar em lares, rompendo os muros da escola e criando pontes com os corações sedentos de valorização, propósito e pertencimento.

Sua formação em Educação Física, atrelada a área de linguagens, foi o pilar para aflorar saúde, vigor e sonhos no âmbito escolar, no fomento do esporte e na valorização da vida integral ao se comunicar por meio das “linguagens do amor”, da produção do conhecimento, da ciência e da cultura.

Silvia, obrigado pela sua presença pedagógica, pela sua trajetória eficaz e pela sua humildade intelectual que tanto influenciaram gerações - sua vida nos ensinou que Educação não se faz no singular, que esse “trem tão lindo e complexo chamado educação” só é possível na junção de seres e saberes. Sinta-se honrada!



Silvia Fragoso de Oliveira

Professora e Diretora da Rede Estadual de Mato Grosso do Sul

ARTE: HISTÓRIA E CAFÉ COM PORTINARI

Aparecida Rozana Américo Miranda¹

RESUMO

O presente relatório discorre da Arte: História e café com Portinari e tem por intuito narrar as experiências vivenciadas com estudantes do 5º ano A e B, matriculados na Escola Estadual Antônio Nogueira da Fonseca. Pode-se dizer que, ampliar o repertório cultural dos alunos levando-os a conhecer um pouco das obras do artista brasileiro Candido Portinari esteve como eixo central da atividade que visava apresentar a importância do café na época, bem como na contemporaneidade, já que o café é a bebida preferida da maioria dos brasileiros. E para o desenvolvimento da aula e do relatório fundamentou-se na teoria de Ana Mae Barbosa porque é por meio da abordagem triangular que as vivências na escola se resultou como uma experiência renovadora e constantemente renovável. Conclui-se que, as ações realizadas junto aos estudantes tiveram seu propósito alcançado, proporcionando a eles a aquisição do conhecimento ao provocar novas reflexões acerca do contexto histórico e a panorâmica composição dos dias atuais, dentro de suas realidades presentes e vivenciadas no campo (rural) o que tange a arte, história e o café.

Palavras-chave: Arte; História; Café.

INTRODUÇÃO

Apresento nesse relatório as aulas que foram ministradas nos 5º anos A e B, levando em consideração os conhecimentos do campo, bem como os conhecimentos artísticos sobre a obra “Café” (1934-1935), do artista brasileiro Candido Portinari. Foram utilizados para a aula fragmentos de textos, apresentação de imagens da obra citada para análise com os alunos, imagens de plantações de café, foram feitos desenhos e pintura com o próprio café.

O presente relato tem por objetivo narrar as experiências vivenciadas com estudantes do 5º ano A e B, matriculados na Escola Estadual Antônio Nogueira da Fonseca, localizada na BR 262, Km 11, S/N Zona Rural. Indubrasil. 79190-000, Terenos - Mato Grosso do Sul, no ano de 2022, nas aulas do componente curricular de Arte.

As atividades tiveram como objetivo ampliar o repertório cultural dos alunos levando-os a conhecer um pouco das obras do artista brasileiro Candido Portinari² (1903 – 1962) e a

¹ Graduada em Artes Visuais pela UFMS e Especialização em Psicopedagogia – Professora na EE Escola Estadual Antônio Nogueira da Fonseca – e-mail: emanuely_rozana@hotmail.com

² Candido Portinari “foi um importante artista plástico brasileiro da fase modernista. Reconhecido mundialmente, recebeu diversos prêmios e participou de inúmeras exposições. Além da pintura, Portinari também se dedicou à ilustração, gravura e à docência, sendo professor de artes plásticas”.

TODA MATÉRIA. Biografia de Portinari. Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/candido-portinari/>. Acesso: 24, nov. 2022.

importância do café na época, bem como nos dias de hoje, já que o café é a bebida preferida da maioria dos brasileiros.

Nos conteúdos abaixo citados foram preconizados o Currículo de Referência de Mato Grosso do Sul, para o ensino de arte no ensino fundamental. A experiência vivenciada foi muito produtiva, haja vista que a escola possui a educação voltada para o campo (rural). Sendo assim, alunos puderam relacionar os conhecimentos a serem trabalhados com suas realidades cotidianas. Deste modo a promover as mediações altamente qualitativas.

Assim sendo, o ensino da Arte na educação do campo pôde propiciar benefícios à aprendizagem e à criatividade dos educandos. Ana Mae Barbosa³ pioneira na propagação da arte-educação nas escolas do Brasil em sua Proposta Triangular⁴ nos enfatiza o ensino das artes em três abordagens para que se construa efetivamente o conhecimento em artes, a saber pela contextualização histórica, o fazer artístico e a apreciação artística, tais abordagens foram vivenciadas na práxis dos estudantes da Escola Antônio Nogueira da Fonseca.

METODOLOGIA

Na ocasião foram desenvolvidos os conteúdos sobre a vida e obra do artista Candido Portinari, o cultivo, a plantação e o processamento do café até chegar em nossa mesa, através informações teóricas como textos e imagens projetadas na lousa. Os conteúdos de explicação oral, exposição de imagens da obra, bem como de fotografias de pés de café com flores e com frutos. Também foram apresentadas explicações dos processos pelos quais passa o produto até chegar a nós de forma teórica.

Foram necessárias duas semanas para a realização da ação que culminou na apresentação das pinturas feitas com a borra do café. Após a explanação da parte teórica as aulas foram desenvolvidas da seguinte forma: No primeiro momento foi apresentado aos alunos a obra "Café" (1934-1935), do artista Cândido Portinari⁵. Para que os alunos pudessem apreciar, refletir e compreender a intenção do artista ao compor a mesma.

Em seguida foi explanado aos alunos através da leitura da imagem os detalhes contidos na obra e qual a intenção do artista ao registrar na sua obra tal detalhes. Na obra citada acima, o artista Portinari retrata as figuras humanas com os pés e as mãos em tamanhos bastante grandes, os corpos sugerem volume. Todos esses detalhes foram explicados aos alunos mostrando que eles revelam o trabalho diário nas plantações de café, que exigia força, mas, que ignorava a fraqueza das pessoas. O corpo humano sugerindo volume e os pés enormes, que transmitem a sensação

³ CENTRO DE REFERÊNCIA EM EDUCAÇÃO INTEGRAL. Ana Mae Barbosa e a educação por meio da arte. Disponível em: <https://educacaointegral.org.br/reportagens/ana-mae-barbosa-e-educacao-por-meio-da-arte/>

⁴ Aluna de Paulo Freire, Ana Mae Barbosa desenvolveu um método de ensinar por meio da arte, conhecido como Abordagem Triangular, que se sustenta em três pilares: conhecer a história, o próprio fazer artístico, e saber apreciar uma obra de arte.

REFLEXÕES SOBRE A ABORDAGEM TRIANGULAR NO ENSINO BÁSICO DE ARTES VISUAIS NO CONTEXTO BRASILEIRO. Tharciana Goulart da Silva & Jocielle Lampert. Disponível em:

https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/28262/2/ULFBA_MatPrima_V5N1_p.88-95.pdf. Acesso: 23, nov. 2022.

⁵ Arte e Artistas. Café, Candido Portinari. Disponível em: <https://arteeartistas.com.br/cafe-candido-portinari>. Acesso: 23, nov. 2022.

de que as pessoas se relacionam intimamente com a terra, sempre representada em tons vermelhos. São homens e mulheres que trabalham com o café, alguns colhem, outros ensacam, outros carregam. Era um trabalho pesado.

Na exposição da aula explicou-se ainda que o artista teve a intenção de revelar suas lembranças da origem da família, imigrantes italianos que aqui chegaram no fim do século XIX para justamente trabalhar na colheita do café no interior de São Paulo⁶. Após a aquisição de todas as informações a respeito da obra "O Café" a professora apresentou um vídeo contendo vários artistas que utilizaram o café para criar composições artísticas⁷.

Dando continuidade à aula já munidos de todas as informações artísticas a professora apresentou aos alunos uma foto de uma plantação de café em sua florada e também uma plantação de café já com os grãos de café madurinhos, muitos alunos relataram que conheciam a plantação de café outros ainda não.

Em se tratando de uma escola que se localiza em zona rural, interessou apresentar para eles a planta do pé de café. Foi pedido aos alunos para que fizessem o desenho do pé de café no caderno de arte. A professora explicou ainda os processos pelos quais os grãos de café passam até chegar à nossa mesa: Que após o café ser colhido passa por um processo de secagem natural, é torrado moído embalado, vai para o mercado e enfim vem para nossa mesa.

Ao final de todo processo de conhecimento os alunos passaram para a experiência prática onde eles produziram desenhos com água de pó de café. Para a aula foi pedido aos alunos que trouxessem borras de café, a professora também providenciou a borra e folhas de sulfite que foram o suporte para a pintura. Foi distribuído para cada aluno um pincel e eles iniciaram as atividades práticas de pintura com café.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os resultados foram muito interessantes, os alunos gostaram muito da experiência por se tratar da realidade de muitos deles. O contato com a obra de Portinari, os transportaram por um universo que a eles não estava tão distante assim, compreenderam que somente lhes faltavam as luzes de que a educação com arte lhes pode proporcionar; suas vidas cotidianas se compõem também com arte e, podem em si, a partir de suas experiências, construir arte, fazer arte e percebe que tudo que se move ao seu redor também se compõe com arte. Tudo está ligado à vida. Seu dia-a-dia pode assim ser transformado.

⁶ Arte – Fonte de conhecimento. Interpretando Telas/Artes. Disponível em: <http://artefontedeconhecimento.blogspot.com/2010/07/cafe-1934-de-candido-portinari.html>. Acesso: 23, nov. 2022.

⁷ Grão Gourmet. Conheça 13 artistas incríveis que pintam com café. Disponível em: <https://www.graogourmet.com/blog/conheca-13-artistas-incriveis-que-pintam-com-cafe>. Acesso: 23, nov. 2022

O prisma sob o olhar dessa leitura artística em sala de aula foi capaz de trazer o colorido aos caminhos que naturalmente por vezes se tornam como folhas em branco, apenas aguardando o *start* do artista que se encontra no interior de cada um. Assim, como as pinceladas de um pincel que colori sobre sua superfície, mas que dependem das habilidosas mãos de um artista para desenvolver os seus contornos desejados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Constatou-se que as experiências desta ação possibilitaram ampliar o universo do conhecimento estudantil, correlacionando suas práticas pessoais com os conteúdos abordados. Considero assim, que o objetivo da referida ação, como proposto desde o título desse trabalho, era de se fazer uma leitura histórica do nosso país a partir da obra de arte do artista brasileiro Portinari, lançando o olhar à própria história pessoal familiar, escolar e comunitária de cada aluno.

O projeto teve seu propósito alcançado, proporcionando aos estudantes essa aquisição do conhecimento, tanto de si mesmas, bem como da prática construída em sala como grupos de reflexões acerca do contexto histórico e a panorâmica composição dos dias atuais, dentro de suas realidades presentes e vivenciadas no campo (rural). Por fim, os trabalhos foram expostos no mural da escola para apreciação dos colegas e de toda comunidade escolar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARTE E ARTISTAS. Café, Candido Portinari. Disponível em: <https://arteeartistas.com.br/cafe-candido-portinari/> Acesso 23, nov. 2022.

ARTE – FONTE DE CONHECIMENTO. Interpretando Telas/Arte. Disponível em: <https://arteeartistas.com.br/cafe-candido-portinari/> Acesso 23, nov. 2022.

CENTRO DE REFERÊNCIA EM EDUCAÇÃO INTEGRAL. Ana Mae Barbosa e a educação por meio da arte. Disponível em: <https://educacaointegral.org.br/reportagens/ana-mae-barbosa-e-educacao-por-meio-da-arte/>

GRÃO GOURMET. Conheça 13 artistas incríveis que pintam com café. Disponível em: <https://www.graogourmet.com/blog/conheca-13-artistas-incriveis-que-pintam-com-cafe/> Acesso 23, nov. 2022.

REFLEXÕES SOBRE A ABORDAGEM TRIANGULAR NO ENSINO BÁSICO DE ARTES VISUAIS NO CONTEXTO BRASILEIRO. Tharciana Goulart da Silva & Jocielle Lampert. Disponível em: https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/28262/2/ULFBA_MatPrima_V5N1_p.88-95.pdf. Acesso: 23, nov. 2022

TODA MATÉRIA. Biografia de Portinari. Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/candido-portinari/>. Acesso: 24, nov. 2022.

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO COM ÊNFASE NO ENSINO LÚDICO

Cristian Rose Lino Lino Valencio⁸

RESUMO

Este relatório visa dissertar sobre minha experiência pessoal e descrever as atividades desenvolvidas. A pesquisa teórica e prática vivenciada analisa e refleti a alfabetização e letramento argumentando sobre as questões e discussões acaloradas no meio educacional, nos quais os estudos propostos estejam indissociáveis do aprender lúdico nas séries aplicadas. Descreverei de maneira teoricamente embasada, no ensino de língua portuguesa que visa abranger atividades de alfabetização, leitura crítica, análise e produção de texto com foco na recomposição da aprendizagem.

Palavras-chaves: Alfabetização; Letramento; Lúdico; Tecnologia

INTRODUÇÃO

De acordo com Fernando Pessoa “toda a teoria deve ser feita para poder ser posta em prática e toda a prática deve obedecer a uma teoria [...] Na vida eminente a teoria e a prática completam-se. Foram feitas uma para a outra”, esse raciocínio representa de forma coerente e adequada a formação de um profissional da educação, que lida diariamente com a complexa e mutável conjuntura escolar. Assim sendo, discorro a importância do papel do professor em vincular o conhecimento proveniente de sua formação e experiências adquiridas à realidade do dia a dia da educação básica, oportunizando, assim, o processo qualitativo sobre o quantitativo dos estudantes.

Trabalhei com alfabetização e letramento, temáticas que poderiam ou não envolverem o uso de tecnologias, mas caracterizou-se por um trabalho que teve como ponto de partida os referentes do alunado (popular, local, massa) de gêneros, mídias e linguagens por eles conhecidos, portanto, o espaço educacional promoveu e oportunizou a inserção das novas tecnologias no âmbito escolar, pois a presença tecnológica apresentou novas possibilidades de expressão, informação e da escrita no meu fazer cotidiano.

⁸ Professora na EE Escola Estadual Professor Henrique Cyrillo Correa – e-mail: cristian.valencio@gmail.com
Graduação em Letras pela UFMS. Graduação em Pedagogia pela Prominas. Pós-graduação lattes sensu em Gestão escolar em educação pela UCDB. Pós-graduação stricto sensu em Historiografia em língua portuguesa pela UEMS. Pós-graduação stricto sensu - mestrado regular com aprovação em 2022 e curso em 2023 pela UEMS.

Os registros aqui apresentados foram fenômenos investigativos que se realizaram em diferentes contextos educacionais formais, nos quais permearam interesses pelas práticas discursivas e interacionais no ato de educar em tempos difíceis de pandemia e de pós-pandemia, o famoso e “assombrado” ensino híbrido.

Refletir e realizar essa aplicabilidade do processo investigativo sobre estas e outras questões que entremearam a educação, em especial a educação lúdica em diversos contextos escolares, adaptou-se um ambiente crescentemente complexo, pois foi marcado e ainda marca a escola, o discente enquanto protagonista. Tais procedimentos exigem dos docentes diferentes habilidades, introduzindo novos modos de comunicação, como a criação e o uso de imagens, de som, de animação e a combinação dessas modalidades, cria-se expectativas na área de estudo relacionada com novos letramentos.

O objeto experimental proposto nesse relatório caracteriza-se o seguinte tema: alfabetização e letramento com ênfase no ensino lúdico. Nesse contexto as mudanças estão intrínsecas no nosso dia a dia, por isso a motivação em pesquisar propostas que apresentam alguns desafios e possibilidades na educação, assim como, suscitar diálogos e reflexões sobre ensino remoto, educação a distância e sobre as potencialidades do uso das tecnologias digitais em rede para iniciar o processo de estimular interação e o gosto pela leitura, mediante simples ações, todavia, os conceitos aqui apresentados, não seriam positivos se não os colocássemos em prática.

O eixo que orientou minha sequência didática delimita-se nas práticas sociais de leitura, para realizar este relato, por sua vez, sigo uma linha de entendimento sobre a alfabetização e construção social do letramento, significativamente ampliados com mudanças culturais e tecnológicas no processo de alfabetização dos alunos em uma metodologia pedagógica que ensina brincando e não tem cobranças, tornando a aprendizagem significativa e de qualidade.

METODOLOGIA

A escola em que trabalhei havia uma aluna com 15 anos de idade que cursava o ensino fundamental II, 6.^a série, era uma menina que não apresentava problemas patológicos, porém encontrava uma enorme dificuldade em “grafar” algumas palavras. Por suas repetências terem sido pelo mesmo motivo, seu caso foi investigado a fim de solucionar seus embaraços, visto que suas dificuldades poderiam apresentar graves consequências futuras.

Ao sondar informações sobre a aluna, averigui uma menina dedicada e quieta, com relações dentro de uma normalidade no convívio familiar e social, de acordo com sua faixa etária. Todavia, foi percebido uma escassez na metodologia tradicional utilizada para aluna, no que faz compreender a equidade de cada indivíduo, conteúdos e abordagem para a série em questão. Logo, percebi a necessidade de buscar inclusão do lúdico em sua alfabetização, pois esse requer uma estratégia em adaptar a construção de uma aprendizagem significativa, esquivando-se da proposta elaborada nos anos anteriores.

Pois bem, como o lúdico contribuiria na maneira alfabetizadora para a discente? Vejamos a partir dessas questões, metodologias lúdicas com embasamentos em usos tecnológicos a fim de propiciar um avanço no processo de alfabetizar a aluna, que serão posteriormente percorridas na fundamentação teórica, tais como: A estudante se encontra alfabetizada, por quê? Que conhecimento a aluna precisava desenvolver? Qual a participação do ensino lúdico no desenvolvimento e aprendizagem adequados para a aluna?

Foram estabelecidos diariamente horários de estudos em forma de um cronograma, esquematizado com atribuições intercaladas por jogos educacionais, a ideia foi aumentar seu vocabulário durante o percurso desenvolvendo suas habilidades intelectuais.

A principal ferramenta utilizada foi o uso da tecnologia, por meio de computadores, jogos, como memória lúdica, bingo, complete a frase, foram exercícios frequentes para a estudante e à medida que ia avançando em suas atividades a fase de dificuldade ia aumentando. Foi incluída uma variedade de música, para trabalhar no desenvolvimento do seu raciocínio e sua memorização. Contribuindo para seu repertório na coletânea de palavras, rimas, ortografia, atribuindo bem-estar e disciplina, dado que a música requer bastante dedicação e persistência.

Eu, docente e mediadora me vi envolvida nessa experiência gratificante, a meu ver, intervir com intenção de recuperar essa aluna em um processo de alfabetização, como também da recomposição da aprendizagem, pois as habilidades da discente apresentara dificuldades significantes na aquisição da leitura e da escrita. Em que sua aplicabilidade normatizou na ludicidade e sua ferramenta inicial ao processo foi o “acolhimento”, a fim de esclarecer as inseguranças e frustrações que percorriam a aluna por sentir-se incapaz, estimulando suas potencialidades, lidando com seus conflitos e superando seus limites, para executar o processo de alfabetizar letrando.

A aluna, protagonista no que lhe concerne, adquiriu de maneira receptiva o auxílio ofertado para recuperação das suas dificuldades, conseguiu trabalhar e passou a lidar com suas próprias habilidades socioemocionais em que aprendeu a conviver, conhecer, compreender que cada um tem sua maneira de pensar, relacionar com outras pessoas, contudo demonstrando empatia, mostrando mais autonomia e uma melhor autoestima. A família estabeleceu uma participação colaborativa com as ações propostas no projeto.

Quanto ao percurso metodológico, esta experiência utilizou algumas diversidades, tais como: pesquisa aplicada, relação à abordagem do problema com predominância do aspecto qualitativo sobre o quantitativo e conclusivo; quanto aos objetivos seguiram procedimentos exploratórios (aprimorar ideias); já as técnicas utilizadas basearam-se em dados secundários, sendo utilizada para isto pesquisa bibliográfica e documental.

A pesquisa experimental (causal ou explicativa) privilegiou a dimensão do reconhecimento da realidade social, dos fatos e fenômenos a serem estudados, pois trabalhei com probabilidades explicativas, na sequência a pesquisa bibliográfica com embasamento teórico que sustentou a

construção da experiência e aplicação do método, finalmente a experiência documental que consistiu em buscar informações em fontes de documentos primários e secundários.

Nessa experiência utilizei recursos e materiais didáticos para educação no ensino da leitura e da escrita e suas concepções no tocante à perspectiva do “alfabetizar letrando”. A princípio, em um momento de acolhimento, criei espaços coletivos de conversas; promovi atividades de integração; ofereci apoio pedagógico; disponibilizei materiais didáticos complementares; evitei cobranças excessivas.

Apliquei diversos recursos os quais incluíam desde aqueles reconhecidos como “tradicionalmente escolares”, até os mais modernos, chamados de “tecnologias digitais”, em busca de propor também o ensino da língua escrita de forma lúdica e prazerosa para a estudante em questão.

Elaborei algumas avaliações no decorrer do processo de alfabetização, sendo uma avaliação diagnóstica para saber em qual momento estava seu conhecimento e as dificuldades da discente, à medida que a circunstância era formalizada, para avaliação da aluna a atividade seria gradualmente aplicada conforme a sua eficiência. Como mediadores da educação baseado num conjunto avaliativo, durante a trajetória da metodologia foram aplicadas a avaliação formativa para recolhimento de dados durante as habilidades desempenhadas pela aluna e por último uma avaliação somativa, a fim de esclarecer o sucesso de toda uma trajetória.

ALFABETIZAÇÃO

Para ocorrer a alfabetização existem alguns componentes essenciais para a devida formação desse processo tal como: a consciência fonológica, pois quando essa habilidade não é resolvida de maneira eficaz, os alunos apresentam dificuldades de leitura e muitas vezes na hora da pronúncia. Contudo, é essencial que seja bem desenvolvida essa habilidade visto que é de suma importância para propagar outras habilidades. Assim como, a instrução fônica sistemática, um método que ensina por meio da associação entre a letra (símbolo) e seu som (fonema); fluência em leitura oral; desenvolvimento de vocabulário, compreensão de texto e produção de escrita.

Diante da teoria apresentada é notório que a situação problema destacada nesse relato tem essencial necessidade de ser solucionada, pois a aluna deveria estar alfabetizada até o terceiro ano do ensino fundamental dos anos iniciais, portanto no que reflete a aluna descrita na situação problema desse trabalho, a mesma encontrava-se na 6.ª série do ensino fundamental II, concluímos que embora a discente tivesse noções dos significados de cada palavra utilizada no seu dia a dia, como prática social, no entanto, na transferência de comunicação e compreensão, havia falhas na parte de decodificação do seu repertório.

LETRAMENTO

Trabalhei de forma indissociável a alfabetização e o letramento, pois foram necessários, sendo assim nesse momento aproveitei e trabalhei um texto de Kate, M. Chong O que é letramento? Desse modo refletiu e atingiu com êxito a proposta esperada. A participação do ensino lúdico fez

todo o diferencial nessa circunstância, pois trabalhei a motricidade e a cognição utilizada como atribuição de novas informações, por intermédio das tecnologias aplicadas, fornecendo uma capacidade em desenvolver as características da aluna em sua totalidade, assim atuei e cooperei na evasão escolar em que estava prestes a abrir uma possibilidade de acontecer.

Como aponta Kleiman (1995, p. 17), respaldada em Scribner e Cole (1981), define letramento como “[...] um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos”.

LÚDICO

O lúdico foi inserido na parte cognitiva, motora, usado com estratégia prazerosa a fim de acrescentar mais qualidade no momento de aplicar o desenvolvimento da educação. Lembrando que não se resume apenas às brincadeiras, mas ao uso de diversas metodologias que estimulem de forma natural a criatividade, o pensamento crítico, trabalhando a imaginação dos alunos, o raciocínio lógico e as habilidades psicomotoras, desempenhando a noção espacial e o incentivo ao trabalho em equipe.

A ludicidade estimulou as características da estudante de maneira livre e espontânea, possibilitando a educanda um crescimento pessoal associado aos fatores que contribuíram para uma saúde física e mental, que influenciou no seu processo de aprendizagem, associado ao desenvolvimento pessoal, competências, comportamentos, habilidades, conhecimentos e valores que são, por sua vez, adquiridos ou modificados recorrendo às experiências, observação, estudo e raciocínio.

TECNOLOGIA

Algumas metodologias ativas foram adotadas, tais como: a sala de aula invertida (ao substituir aulas expositivas por extensões da sala de aula em outros ambientes, como em casa, no transporte, fazendo a integração do mundo real com o digital); o ensino híbrido (aula presencial com a educação a distância - EAD) fez com que a aluna produzisse conhecimento de maneira mais autônoma; as diversas modalidades lúdicas (as atividades livres estimularam a criatividade e permitiram que a aluna lide com diferentes situações, exercitando a negociação). Já os jogos, concretos e com regras, tiveram tempo e espaço. Não obstante, o uso das tecnologias aplicadas, foram bem definidas, tais como *smartphones*, redes sociais, ambiente virtual de aprendizagem, *games* e aplicativos.

As atividades lúdicas, sob a devida orientação em função de sua intencionalidade, promoveram o desenvolvimento de diversas habilidades, como imaginação, criatividade, memória, atenção, imitação, ao trabalhar questões cognitivas, motoras, afetivas e sociais introduziram a necessidade de reinventar, criar novas possibilidades que não me substituíram, mas, certamente, foram bons aliados, cujo sua administração favoreceu e enriqueceu o ensino aprendizagem da aluna no contexto.

Diante do exposto, foi necessário que eu enquanto mediadora estivesse atualizada em minha formação, a fim de propor métodos eficazes no seu plano de ensino, sendo utilizados recursos tecnológicos e metodologias ativas ocasionando impactos no processo de aprendizagem, tal que o processo envolveu o conhecimento de como, porque e para que planejar, possa visar os conhecimentos teóricos, na prática, promovendo mudanças potencializadoras no ensino e significativas no método de ensino aprendizagem na promoção de uma educação de qualidade.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nessa experiência de ensino-aprendizagem, vale ressaltar que o resultado esperado foi alcançado com excelência, enquanto proposta de intervenção da situação-problema, pois durante a jornada do processo de alfabetizar a discente, que já deveria ter cumprido no último ano vigente de acordo com o Plano Nacional de Alfabetização (PNA) a terceira série do ensino fundamental I, superou as expectativas para sua alfabetização tornando um progresso admirável. A princípio foi aplicada uma avaliação diagnóstica com intuito de recolher informações do que a aluna sabia. Logo, iniciou-se o processo com práticas pedagógicas de alfabetizar letrando com a inserção do lúdico.

O percurso de aprendizagem foi aplicado de maneiras diversificadas para o resultado cronológico do processo. Aos poucos a estudante adquiria habilidades enriquecidas e a maneira correta de sua pronúncia, a qual contribuiu para um aumento do processo de aprender, conhecer e diferenciar cada palavra fazendo assimilação com seus símbolos e figuras.

Concluí que a aprendizagem da estudante que ora parecia uma difícil tarefa, à medida que o lúdico (diversão) foi inserido no contexto educacional, tornou-se desenvolvida pelo gosto em aprender, passou a buscar novas informações para sua rotina diária, dando continuidade no desempenho de letramento, portanto aprender é significativo e fundamental na vida do ser humano.

Figura 1: imagem representativa



Fonte: os autores (2022)

Figura 2: Cronograma de Desenvolvimento do Relato

Relato de Experiência. Prática Pedagógica.
Período 2021

Desenvolvimentos das atividades -
Alfabetização e Letramento - Período: Estudo
Dirigido 01/07/2021 a 31/12/2021

Desenvolvimento do Relato – 2022

Fonte: os autores (2022)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A profissão docente vai muito além do que eu imaginava, não consiste apenas em dominar um conteúdo e ser capaz de manter uma sala de aula com 40 alunos em silêncio. É preciso ser flexível, compreensivo, inclusivo, paciente, se reinventar constantemente, continuar estudando muito, ter disposição e estar preparado para lidar com possíveis imprevistos e dificuldades, dentre outros inúmeros atributos e exigências.

O objeto de estudo desenvolvido foi uma experiência desafiadora no processo de educadora, pois permitiu que interagisse os conhecimentos teóricos em relação à prática docente. Constatei que o bom andamento depende da preparação dos métodos, também é extremamente importante a aproximação entre professor e aluno, sem o entrosamento entre docente e discente a aula passa a ser uma cena vazia. É preciso estar atento aos alunos, perceber suas habilidades e dificuldades, permitir que os alunos se sintam à vontade para participar do processo de ensino e aprendizagem de maneira consciente e ativa.

AGRADECIMENTOS

A Deus, em primeiro lugar, que sempre me conduziu com as devidas lições de amor, fraternidade e compaixão hoje e sempre. A escola que apoiou nessa jornada com recursos necessários para concretizar com excelência meu trabalho. A minha coordenadora de área atual, Ana Elisa Lacerda, que com carinho e paciência explicou os procedimentos do E-book e inspirou à vontade de compartilhar um momento único em minha vida.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Plano Nacional de Educação, 2014.

CONCEIÇÃO, J. M. Pirâmide de aprendizagem: você sabe o que é e qual a sua proposta?. Portal Plantar Educação, 2021. Disponível em: <<https://www.plantareducacao.com.br/piramide-de-aprendizagem/>>.

CHONG; M KATE; LETRAMENTO de por contextos de alfabetização, 2011. Disponível em:
<https://contextosdealfabetizacao.wordpress.com/2011/05/08/letramento-de-kate-mchong/>

CURY, Augusto. A sociedade da aprendizagem e o desafio de converter informação em conhecimento. Blog TV sala do Clodoaldo. Disponível em: <TV SALA CLODOALDO.: "Educar é semear com sabedoria e colher com paciência" (Augusto Cury)> Acesso em 23 de março de 2022.

GOULART, A; ARENAS, D. M. Metodologias Ativas de Aprendizagem: o aluno como protagonista do processo. Portal Blog Flexge. 2021. Disponível em: <<https://blog.flexge.com/metodologias-ativas-ensino-aprendizagem>>.

KLEIMAN, A. B. Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

PESSOA, Fernando. Fernando Pessoa e as Ciências Empresariais. Revista de Comercio e Contabilidade, nº 193/196. Lisboa: 1926. Disponível em:
<<http://www.infocontab.com.pt/download/LivrosAntigosComentados/NI27.pdf>> Acesso em 05 mar. 2022.

APENAS UM TÍTULO DE NOBREZA (?)

Cássia Santos da Silva Caldeira⁹

RESUMO

Com a extinção dos anos iniciais na escola em que sou lotada, eu, sendo uma professora pedagoga, tive que assumir algumas disciplinas novas e por isso passei a procurar bons materiais, além de aguçar minhas observações para possíveis recursos de trabalho, tendo como principal objetivo desenvolver conhecimento, reflexão e amor nos estudantes. Então, encontrei no filme O Pequeno Príncipe, situações em que poderia desenvolver e alcançar os objetivos que me propus. Desta forma, desempenhamos um trabalho amplo, com a participação ativa dos estudantes e os resultados foram satisfatórios.

Palavras-chaves: Planejamento; relacionamento; empatia; sonho.

INTRODUÇÃO

Sou professora pedagoga, psicopedagoga e trabalho na Escola Estadual Dona Rosa Pedrossian desde o ano de dois mil e dez, quando assumi o concurso para ministrar aulas nos anos iniciais, do Ensino Fundamental. Porém, em dois mil e vinte e um, por conta das adequações realizadas pela SED - Secretaria Estadual de Educação, as turmas dos anos iniciais foram sendo extintas gradativamente da escola. Em virtude de tal fato, tive que assumir minhas aulas nas disciplinas de Pesquisa e Autoria e Projeto de Vida, um desafio para mim.

Neste ano de dois mil e vinte e dois, permaneci trabalhando com as mesmas disciplinas do ano anterior. E, da mesma forma, o desafio continuou em minha vida profissional. Mas, não me deixei abater. Fui à luta.

Sempre na intenção de fazer o melhor, trazer o melhor e extrair o melhor das práticas cotidianas do meu alunado, passei a pesquisar muito, ler todas as orientações recebidas da SED, ouvir relatos de colegas e pesquisar também vivências de professores espalhados pelo território brasileiro.

Com isso, passei a encontrar bons materiais, além de aguçar minhas observações para possíveis recursos de trabalho. Sempre com o desejo de que este fosse, além de pertinente ao quadro de necessidades orientativas, prazeroso para que estimulasse o interesse dos educandos para debates, rodas de conversas e desejo pela pesquisa. Além de contribuir para o fortalecimento das relações de respeito entre colegas, para com os professores, a direção, a coordenação, funcionários da escola e a família.

⁹ Graduada em Pedagogia e pós-graduada em psicopedagogia. Professora na Escola Estadual Dona Rosa Pedrossian. E-mail: cassias.s@hotmail.com

Em rápidas palavras, meu principal objetivo é desenvolver conhecimento, reflexão e amor. Assim como disse Carmem Liliam da Silva Oliveira, Conselheira Educacional e Familiar pela Universidade Adventista de São Paulo, UNASP – EC, Graduada em Licenciatura Plena em Pedagogia pela Universidade UNIDERP INTERATIVA- CAMPO GRANDE MS, em seu artigo A IMPORTÂNCIA DO ATO DE AMOR NA EDUCAÇÃO ESCOLAR, “é um tema que merece reflexão, pois se vive numa época em que a sociedade se encontra desestruturada e a desintegração dos valores são os maiores obstáculos para o ser humano.”

Gosto também da citação que diz: [...] a cooperação, em seu sentido mais prodigioso: o de suprir afetos, permitir as escolhas, os desejos, o desenvolvimento moral como construção dos próprios sujeitos, um trabalho constante com estruturas lógicas e as relações de confiança. (TOGNETTA, 2002, p. 33).

Com esse anseio no coração, como mãe de adolescente e pré-adolescente, estava com minhas filhas assistindo o filme “O Pequeno Príncipe”, dirigido por Mark Osborne e que conta a história de uma menina que se muda com a mãe, uma controladora obsessiva que deseja definir antecipadamente todos os projetos da filha para que ela seja aprovada em uma escola conceituada. Entretanto, um acidente provocado por seu vizinho faz com que a hélice de um avião abra um enorme buraco no muro de sua casa. Com vontade de saber como o objeto parou ali, ela quis investigar. Logo faz amizade com o seu novo vizinho, um senhor que lhe conta a história de um pequeno príncipe que vive em um asteroide, o B612, com sua rosa e, um dia, encontrou um avião perdido no deserto do Saara. Enquanto assistia o filme, decidi levar esse recurso para a sala de aula, para trabalhar com a turma de 9º ano, do Ensino Fundamental, e explorar os temas abordados por ele, desde as informações realmente vivenciadas, os fatos inverídicos contidos ali até a real história do autor de O Pequeno Príncipe.

Além dos objetivos mencionados, pude trabalhar algumas habilidades:

Inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo, em textos literários, reconhecendo nesses textos formas de estabelecer múltiplos olhares sobre as identidades, sociedades e culturas e considerando a autoria e o contexto social e histórico de sua produção (MS.EF69LP44.s.44).

Participar de práticas de compartilhamento de leitura / recepção de obras literárias / manifestações artísticas, como rodas de leitura, clubes de leitura, eventos de contação de histórias, de leituras dramáticas, de apresentações teatrais, musicais e de filmes, cineclubes, festivais de vídeo, saraus, slams, canais de booktubers, redes sociais temáticas (de leitores, de cinéfilos, de música etc.), dentre outros, tecendo, quando possível, comentários de ordem estética e afetiva (MS.EF69LP46.s.46).

Identificar aspectos pessoais (qualidades, dificuldades, aptidões, sonhos etc.) por meio de experiências que promovam a autorreflexão e o autoconhecimento.

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

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

METODOLOGIA

Nosso trabalho, com a turma do 9º ano, começou com uma conversa. Os estudantes são muito curiosos por saber sobre como seus professores são, como vivem, como se relacionam com a família. Até acho isso engraçado. Então falei sobre o momento em família mencionado anteriormente. Comentei sobre o quanto o filme me encantou. Foi o suficiente para todos quererem assisti-lo.

Fomos para um ambiente onde está a biblioteca da escola e ali começamos a assistir ao filme. Como ele tem uma longa duração, repetimos essa ação por mais de uma aula. Mas os estudantes permaneciam atentos aos detalhes de tudo o que acontecia.

Após, fizemos uma roda de conversa sobre o filme. Assuntos analisados. Os estudantes passaram a pontuar que:

- A personagem infantil tinha um Plano de Vida elaborando pela mãe, sem que ela tivesse opinado em nada e tinha que cumpri-lo na íntegra. Essa criança não tinha tempo disponível para brincar e nem mesmo fazer amizades;
- A mãe trabalhava o dia todo e ao chegar em casa, olhava o desenvolvimento do Plano de Vida da filha, fazendo apenas cobranças;
- O pai, nem mesmo aparece no filme, é apenas mencionado no momento em que chega uma correspondência, outro presente natalino, para a menina e, também quando a menina reclama que ele só trabalha;
- O senhor, um velho aviador, morava em uma casa simples, cheia de quinquilharias e não tinha atenção dos vizinhos que eram mais abastados. Porém, ele tinha um único Projeto de Vida: ser feliz;
- Esse senhor passou a contar uma história, a história do Pequeno Príncipe. E, nela, ele usa muitas frases e experiências vividas.

A próxima atividade desenvolvida foi sugerida pelos estudantes. Assim, passamos a analisar as frases, fazendo aplicação as suas vidas. Dentre essas frases estão:

- Os homens embarcam nos trens, mas já não sabem mais o que procuram.
- A sociedade valoriza os números.
- Todas já foram criança, mas poucos se lembram disso.

- É preciso exigir de cada um o que cada um pode dar.
- A gente só conhece bem as coisas que cativou.
- Suporte as larvas se quiser conhecer as borboletas.
- O essencial é invisível aos olhos.
- A gente corre o risco de chorar um pouco quando se deixou cativar.
- É mais difícil julgar a si mesmo que julgar os outros.

Nessa atividade, os estudantes foram relembando as frases, todos as escreveram, depois individualmente, fizeram a aplicação prática e depois cada um compartilhava com os demais, seu relato.

Na turma, sempre há aqueles estudantes que levam para casa “os pontos de interrogações” (ação que é meu objetivo fazer com que todos comecem a ter essa atitude), assim sendo, um deles, trouxe a informação de que o autor de *O Pequeno Príncipe* relatou parte de sua história real para o livro.

Diante da informação trazida, foi sugerido que passássemos a pesquisar sobre a vida do autor. Essa sugestão foi aceita e à partir de então, começamos a desenvolver a proposta.

A turma foi para a Sala de Tecnologias e fez pesquisas sobre Antoine Jean-Baptiste Marie Roger Foscolombe. Descobriram algumas curiosidades sobre ele:

- Antoine tinha um título de nobreza, era um conde, porém vivia em dificuldades financeiras a ponto de ter água e luz cortadas;
- Com a intenção de sair da crise, entrou numa dívida maior comprando um avião para participar de um desafio onde poderia ganhar 150.000 francos. Esse avião caiu no Deserto do Saara.
- Ele conheceu uma moça, no mesmo dia pediu-a em casamento. Convidou essa moça para um passeio em seu avião, pediu um beijo e na negativa, ele desligou o avião em pleno ar para pressioná-la a beijá-lo.
- Anos mais tarde, ele casou com a moça, porém, apesar de admirá-la muito, era um casamento conturbado. Cheio de idas e vindas.
- Antoine gostava de escrever. Ele se comunicava por cartas com a mãe, de quem era muito dependente e com a esposa Consuelo.
- Ele era incosequente em suas ações. Tanto que foi voar em terreno inimigo e teve seu avião abatido por um militar que, ao descobrir quem era o aviador, ficou muito triste, pois era seu fã.
- Mais tarde, um psicólogo disse ser provável que Antoine de Sant-Exupery tivesse uma personalidade *Puer Aeternus* (Eterno Jovem), ou seja, homens que apesar da idade cronológica, mantêm no nível psicológico uma atitude de imaturidade, com dificuldades de acender a condição de adulto e assumir responsabilidades inerentes a esta condição.

Depois das informações obtidas, cada estudante fez uma resenha crítica, registrou em seu caderno e compartilhou a leitura desta com a turma.

A partir de um filme, durante um mês, foram trabalhados os seguintes conteúdos programáticos: reflexão sobre escolhas; educação socioemocionais; empatia e argumentação.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Confesso que ao assistir ao filme O Pequeno Príncipe, pensei em trazê-lo para a sala de aula, mas não imaginei como ele geraria tanto material, tantas reflexões e quantos depoimentos correlatos. Percebi que o estudante traz observações e relatos que, por vezes, não nos atentamos. Com isso, quero dizer que meus estudantes, em muitos momentos deste trabalho, ensinaram-me, fizeram-me ver situações que havia passado despercebidos aos meus olhos. Atualmente, estamos trabalhando outros temas. Mas, ainda agora, eles relacionam fatos e atos a momentos de o Pequeno Príncipe.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento deste trabalho me fez criar expectativas que, além de serem alcançadas, foram superadas mediante o envolvimento e empolgação da turma com a qual trabalhei. O Pequeno Príncipe está marcado nos estudantes e em mim. Por vezes me pego utilizando-me de frases do filme para retratar algo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Ministério da Educação. Currículo de Referência do Mato Grosso do Sul. Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul SED/MS. Campo Grande, MS, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/curriculos_estados/documento_curricular_ms.pdf> Acessado em: 10/06/2022.

_____. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018. Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf> Acessado em 10/06/2022.

_____. Portaria MEC N. 1.570, de 20 de dezembro de 2017. Homologa a Base Nacional Curricular Comum.

Oliveira, Carmem Liliam da Silva, "A importância do ato de amor na educação escolar", Jornal Dourados Agora, Dourados-MS, 16/05/2011. Disponível em: <<https://www.douradosagora.com.br/2011/05/16/confira-o-artigo-a-importancia-do-ato-de-amor-na-educacao-escolar/>>. Acessado em 10/06/2022.

TOGNHETTA, L. R. P. A construção da solidariedade: a educação do sentimento na escola. Campinas, SP: Editora: Mercado de Letras/ FAPESP, 2003.

CULTURA SUL-MATO-GROSSENSE

Ede Aparecida Ribeiro de Souza¹⁰
Izamara Nunes Albuquerque¹¹

RESUMO

O presente trabalho relata a experiência das aulas ministradas no componente curricular de Eletiva IV, disciplina de Língua Portuguesa, na Escola Carmelita Canale Rebuá, no município de Miranda, com as turmas do Ensino Fundamental, cujos objetivos são: promover a socialização do conhecimento da cultura do Mato Grosso do Sul e propagar entre os estudantes a relevância da universalização da cultura. Após análise da avaliação diagnóstica realizada com os estudantes, percebeu-se a necessidade de iniciar as aulas com a temática da cultura sul-mato-grossense, antes mesmo dos conteúdos propostos para as turmas do oitavo ano do Ensino Fundamental. Os estudantes buscaram pesquisar sobre algumas lendas e costumes, conforme eles iam realizando as buscas, o conhecimento sobre o assunto foi ficando cada vez mais rico sobre o conhecimento da região. Durante todo o processo de ensino-aprendizagem, pode-se perceber a importância da socialização do tema, uma vez que, os alunos puderam conhecer mais sobre as lendas e costumes da região em que habitam e as influências das regiões vizinhas sobre a cultura do estado, ao passo que tivera as diversas linguagens trabalhadas.

Palavras-chave: Cultura sul-mato-grossense; Mato Grosso do Sul; Ensino fundamental; Eletiva IV.

INTRODUÇÃO

A Escola Estadual Carmelita Canale Rebuá tornou-se escola da autoria em 2020 e, desde então, existe uma preocupação com o componente eletiva IV que trabalha a linguagem em suas diversas ramificações, englobando os componentes curriculares de Língua Portuguesa, Arte, Educação Física e Língua Inglesa.

Após a análise de uma atividade avaliativo-diagnóstica, percebeu-se o desconhecimento dos estudantes acerca da temática da cultura sul-mato-grossense, nesse contexto, a necessidade de aprofundamento no que tange aos conhecimentos das lendas e costumes típicos do estado de Mato Grosso do Sul.

A cultura sul-mato-grossense é reflexo da diversidade de povos que habitam o local. As principais influências são dos vizinhos paraguaios e bolivianos. Também, é marcante a presença de gaúchos que abriram fronteiras e criaram cidades na região.

¹⁰ Graduação em Letras com habilitação em português e espanhol pela UFMS, Campus de Aquidauana. Pós-graduada pela faculdade internacional de Curitiba Metodologia do ensino de língua portuguesa e estrangeira. Professora na Escola Estadual Carmelita Canale Rebuá. E-mail: ede-sousa@hotmail.com

¹¹ Graduação: Artes Educação Artística. Pós-graduação: pós-graduação latu sensu em nível de Especialização em Psicopedagogia - atuação Clínica, Educacional, Empresarial e Hospitalar. Professora na Escola Estadual Carmelita Canale Rebuá. E-mail: izamr23@hotmail.com

METODOLOGIA

Este trabalho foi idealizado para ser realizado em etapas, assim sendo, na 1ª etapa que ocorreu no dia 07/08/2021, houve um diálogo com os estudantes sobre a importância de um bom relacionamento entre: professor/aluno/escola, estabelecendo um contrato didático e em seguida, averiguar o que sabem acerca da Arte e Cultura Sul-mato-grossense, para tanto, foi solicitado aos estudantes que fizessem um registro na lousa, buscando favorecer a prática da oralidade e livre expressão dos mesmos.

Na 2ª etapa, por sua vez, o que aconteceu entre os dias 13/08/2021 e 20/08/2021 dividiu-se os alunos da sala de aula em duplas, sendo que cada dupla tinha um tema para pesquisar, assim a pesquisa o levaria a estruturar em slides uma apresentação como meio de finalização da atividade, os mesmo teriam que realizar uma exposição do assunto na forma de seminário. O professor pré-definiu os temas (artes plásticas, literatura, povos e cultura indígena, teatro, lendas, artesanato, culinária, música, danças, roupas típicas, festas, patrimônio material/imaterial e/ou outros), ou seja, todas subtemáticas que o mesmo desejasse trabalhar com os alunos, dentro do tema principal. Para entrega dos temas realizei a dinâmica de sorteio, em seguida orientei os alunos para que pudessem pesquisar em diferentes fontes, como: jornais, livros, revistas, panfletos, internet e griôs (conhecimento oral dos antigos), principalmente as lendas do Mato Grosso do Sul.

Na sequência, executou-se a 3ª etapa, que foi realizada no dia 27/08/2021, no qual levei os alunos para a Sala de Tecnologia, procurei deixá-los dispostos em duplas, visando ensiná-los sobre como utilizar o programa Power Point, por meio de atividades práticas e teóricas, utilizaram data show para apresentar as ferramentas e resultados possíveis por meio do programa, deixei que os alunos praticassem.

Após os treinos, já na 4ª etapa, que transcorreu no dia 03/09/2021, os alunos realizaram a confecção dos animais e as lendas do pantanal com argila e outros materiais para somar no trabalho de estruturação.

E, finalmente, na última e 5ª etapa, que ocorreu no 10/09/2021, houve a finalização da pesquisa, levantamento final dos textos, imagens, músicas e vídeos por meio da internet, CD, scanner, pen drive, câmera fotográfica, filmadora e outros meios; e estruturação dos slides no programa Power Point, podendo incluir textos, imagens, músicas e vídeos, utilizando-se da livre criatividade.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Foi quase um mês de aula voltadas para esse assunto, duas semanas utilizando as metodologias descritas para ensiná-los, uma vez que o tempo foi necessário, pois nas turmas dos 8º anos as aulas são distribuídas separadamente duas vezes por semana. Mas, creio que o tempo foi muito válido, pois pude perceber depois de feito o estudo e as atividades e, principalmente, após o *feedback* final deles mesmos que, realmente foi necessário iniciar as aulas de Eletiva IV, uma vez que os alunos não tinham conhecimento nenhum. Por isso, resolvi retratar a minha experiência

nessas aulas, até porque fui pega de surpresa em saber que eles não tinham conhecimento nenhum das lendas do Mato Grosso do Sul.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Seguindo os objetivos gerais e específicos das aulas voltadas para o assunto: cultura do Mato Grosso do Sul, objetivos esses que são promover a socialização do conhecimento acerca da cultura, acredito que o retorno foi válido e que os resultados foram alcançados.

Neste contexto faz-se um agradecimento especial aos estudantes das turmas dos 8ºanos do Ensino Fundamental por terem desempenhado o estudo da cultura do estado com tanto afinco. E, agradecer, também, à diretora Izamara Nunes Albuquerque por confiar sempre nos trabalhos de nós professores.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BIANCHINN, Odaléa da Conceição Deniz A Companhia Mate Laranjeira e a ocupação da terra do Sul de Mato Grosso: (1880-1940)

CORRÊA, Lúcia Salsa Mato Grosso do Sul: a construção de um estado (Marisa Bittar) História e fronteira: o sul de Mato Grosso, 1870-1920.

MATO GROSSO DO SUL. Fundação de Cultura de Mato Grosso do Sul. Livros que resgatam a história de MS são lançados em Campo Grande. 2018. Disponível em:
<<https://www.fundacaodecultura.ms.gov.br/livros-que-resgatam-a-historia-de-ms-sao-lancados-em-campo-grande/>>

DESCOBRINDO O NOVO ACORDO ORTOGRÁFICO

Virlaine de Souza Fanaya¹²
Izamara Nunes Albuquerque¹³

RESUMO

O presente trabalho relata a experiência das aulas ministradas em relação ao conteúdo Novo Acordo Ortográfico na disciplina de Língua Portuguesa, da Escola Carmelita Canale Rebuá, município de Miranda, turmas do Ensino Fundamental e Médio, cujos objetivos são: promover a socialização do conhecimento acerca das regras do Novo Acordo Ortográfico; identificar as principais mudanças na ortografia usada no Brasil e propagar entre os estudantes a relevância da universalização da Língua Portuguesa. Após análise da avaliação diagnóstica houve a necessidade de iniciar as aulas sobre o assunto mencionado, antes mesmo dos conteúdos propostos para as turmas do 9º ano do Ensino Fundamental e 3º ano do Ensino Médio. Essas turmas estudaram tanto a parte teórica de tais mudanças, quanto às regras modificadas: novo alfabeto, trema, acentuação gráfica e uso do hífen. Constatou-se que, devido ao desconhecimento do Novo Acordo, os alunos tiveram certa dificuldade em reaprender, mas que o retorno no final das aulas foi muito favorável.

Palavras-chave: Novo Acordo Ortográfico; Hífen; Acentuação Gráfica; Novo Alfabeto; Trema.

INTRODUÇÃO

A Escola Estadual Carmelita Canale Rebuá tornou-se escola de autoria em 2020 e, desde então, a preocupação com aprofundamento do estudo da Língua Portuguesa tornou-se fundamental. A partir da avaliação diagnóstica feita nas turmas: 9º ano A e B do Ensino Fundamental e 3º ano A do Ensino Médio, na disciplina de Língua Portuguesa, foi percebida a necessidade de se trabalhar as novas regras do Novo Acordo Ortográfico logo no início do ano, antes mesmo dos conteúdos programáticos.

Segundo Oliveira e Araújo (2018) é preciso definir o que se entende por língua para se compreender os procedimentos metodológicos. Aprender a língua não significa apenas aprender as palavras e suas combinações, mas apreender seus significados, que são construídos no processo de interação verbal, determinados pelo contexto.

Como afirmou Bakhtin (1999, p. 113), a língua é um fato social, cuja existência provém da necessidade de comunicação. Portanto, a língua é muito mais do que um código: ela é constitutiva dos sujeitos e está em contínua mudança. E, é a prática da linguagem como discurso, como

¹² Graduação: Letras Licenciatura Plena, com habilitação Português e Literatura. Pós-graduação: pós-graduação *latu sensu* em nível de Especialização em Gestão Escolar.

¹³ Graduação: Artes Educação Artística. Pós-graduação: pós-graduação *latu sensu* em nível de Especialização em Psicopedagogia - atuação Clínica, Educacional, Empresarial e Hospitalar.

produção social, que dá vida à língua, posta a serviço da intenção comunicativa. Prática, portanto, não neutra, visto que os processos que os constituem são históricos e sociais e trazem consigo a visão de mundo e seus produtores.

O Brasil é um imenso país em termos territoriais e, por conseguinte, apresenta uma gama de falas bastante variáveis e expressivas da língua escrita e que estão em constantes transformações não apenas no Brasil, mas em muitos outros países que têm a Língua Portuguesa como instrumento oficial de comunicação.

Há tempos a ortografia passou por grandes mudanças, especialmente, na tentativa de aproximar os métodos de comunicação. As mudanças e variações sempre existiram, pois fazem parte das línguas vivas. Mesmo assim, estudiosos buscam uma maneira de unificar a escrita, melhorando-a para torná-la mais acessível e lógica. A partir disso, no ano de 2009, entrou em vigor o Novo Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa que visa a unificação da escrita nos países que adotam o Português como língua oficial, respectivamente: Portugal, São Tomé e Príncipe, Brasil, Angola, Moçambique, Guiné-Bissau, Cabo Verde e Timor-Leste, países integrantes da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CLPL).

Assim, é nítida a percepção que embora amplamente divulgado pela mídia por tempos, o conteúdo da nova reforma ortográfica, bem como a Lei que a regulamenta, ainda é desconhecida ou ignorada pelos usuários da língua, até mesmo nas escolas. Portanto, as aulas dadas em questão visaram transpor a barreira existente entre as regras do novo acordo e o público que, nesse caso, foram os estudantes, especificamente das turmas do 9º ano A e B (Ensino Fundamental) e do 3º ano A (Ensino Médio).

METODOLOGIA

As metodologias foram praticamente as mesmas nas três turmas: 9º ano A e B (Ensino Fundamental) e 3º ano A (Ensino Médio). O que modificou durante as aulas sobre determinado assunto foi a linguagem utilizada e os tipos de atividades, uma vez que os estudantes são de níveis cognitivos diferentes. Logo no início do ano, nós professores, temos a prática e a necessidade de fazermos uma avaliação diagnóstica de alguns conteúdos, para que possamos dar continuidade na série atual e termos sucesso quanto ao ensino e aprendizagem.

E, na disciplina de Língua Portuguesa essa avaliação diagnóstica abrange uma gama de assuntos que podem ser avaliados, como leitura e interpretação de gênero de textos diversos, conhecimento gramatical e ortográfico. A partir dessa avaliação ficou nítida a percepção de que os estudantes das turmas citadas nunca haviam visto ou ouvido falar das regras do Novo Acordo Ortográfico e, isso, foi preocupante do ponto de vista de que já há alguns anos passaram a vigorar tais mudanças nas regras do Novo Acordo, principalmente na escrita dos livros acadêmicos.

Logo nas primeiras aulas das turmas citadas, depois de feita a avaliação diagnóstica, período do dia 14 de março a 18 de março do ano de 2022, fizemos o estudo da parte conceitual, no decurso

de aulas expositivas em sala de aula, utilizando o aparelho multimídia e lousa branca para anotações. Nas aulas dessa semana, os estudantes puderam conhecer a parte teórica do Novo Acordo, como o número da lei, algumas datas apresentadas, os países envolvidos e, principalmente, o ano que começou a vigorar tais mudanças, que foi em 2009. Os estudantes ficaram bastante surpresos, principalmente da turma do 3º ano A, por isso fizeram bastantes perguntas e questionamentos.

Na semana seguinte, período do dia 21 de março a 25 de março do ano de 2022, foram estudadas de forma contextualizada as próprias regras modificadas quanto ao uso do hífen, acentuação gráfica, uso do trema e o novo alfabeto, assim como as atividades relacionadas. Essas aulas também foram repassadas mediante o aparelho multimídia e pedidas aos estudantes que registrassem no caderno para a realização das atividades. Para maioria deles, eles nem conheciam o que era trema, pois nunca fizeram uso do mesmo. Outra mudança que trouxe bastante surpresa foi o de não acentuar mais os encontros vocálicos EI e OI em palavras paroxítonas, até porque alguns deles ainda acentuavam palavras comuns, como por exemplo a palavra “ideia”.

Portanto, as aulas dessa semana e do assunto foram encerradas com as atividades e, em seguida, feitas a correção oral coletiva das mesmas. Após a correção coletiva os estudantes puderam expor oralmente, dar o feedback das aulas, apresentar o que mais chamou atenção deles quanto às regras das mudanças.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Foram quase duas semanas de aula voltadas para esse assunto, duas semanas utilizando as metodologias descritas, uma vez que o tempo foi necessário, pois nas turmas do 9º ano A e B as aulas são distribuídas separadamente quatro vezes por semana, já no 3º ano A são apenas duas aulas por semana. Mas o tempo foi muito válido, pois foi possível perceber depois de feito o estudo e as atividades e, principalmente, após o feedback final deles mesmos que, realmente foi necessário iniciar as aulas de Língua Portuguesa com as novas regras do Novo Acordo Ortográfico (2009), uma vez que os alunos não tinham conhecimento aprofundado sobre este assunto. Por isso, resolvemos retratar a minha experiência nessas aulas, até porque fui pega de surpresa em saber que eles não tinham conhecimento nem do próprio termo Novo Acordo Ortográfico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após todas as etapas do processo de ensino-aprendizagem sobre o Novo Acordo Ortográfico, podemos concluir que houve a promoção da socialização do conhecimento acerca das regras do Novo Acordo Ortográfico; os alunos também conseguiram identificar as principais mudanças na ortografia usada no Brasil se mostrando bastante surpresos com as alterações. Concluímos que foi propagado entre os alunos a relevância da universalização da Língua Portuguesa, fomentando o protagonismo entre eles que acabam por ensinar os colegas que ainda não conhecem a fundo o Novo Acordo.

AGRADECIMENTOS

Agradecimentos especiais aos estudantes das turmas do 9º ano A e B do Ensino Fundamental e aos alunos da turma do 3º ano A do Ensino Médio, por terem desempenhado o estudo das novas regras com tanto afinco. E, agradecer, também, à diretora Izamara Nunes Albuquerque por confiar sempre nos trabalhos de nós professores.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Decreto nº 6.583, de 29 de setembro de 2008. Novo acordo Ortográfico da Língua Portuguesa. 2008. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Decreto/D6583.htm. Decreto do Novo Acordo Ortográfico. Acessado em 28 de nov 2022.

OLIVEIRA, Tânia; ARAÚJO, Luci Aparecida; Tecendo Linguagens: Língua Portuguesa. IBEP.

BAKHTIN, Mikhail. Maxismo e filosofia da linguagem. São Paulo: Hucitec, 1990.

EDUCAÇÃO: NA PANDEMIA E NO PÓS-PANDEMIA

Letícia de Paula Silva¹⁴

RESUMO

Este artigo tem como intuito demonstrar as experiências de uma professora de Língua Inglesa, no período pandêmico, onde ela lecionava aulas em duas escolas estaduais na cidade de Chapadão do Sul - MS. Este relato demonstra os desafios enfrentados e resultados adquiridos durante esse momento atípico que o mundo viveu.

Palavras-chave: Língua Inglesa; Pandemia; Desafios; Chapadão do Sul.

INTRODUÇÃO

Em fevereiro de 2020, comecei a lecionar na Escola Estadual Augusto Krug Netto e Escola Estadual Jorge Amado, situadas em Chapadão do Sul – MS a 334 km de Campo Grande. Em 2021 continuei nas duas instituições, neste ano de 2022 estou lecionando apenas na Escola Estadual Augusto Krug Netto.

Nelas lecionei Língua Inglesa, nas séries iniciais e Ensino Fundamental II, para preparar minhas aulas pesquisava muito na internet, assistia videoaulas e procurava metodologias que incentivassem de fato o comprometimento dos estudantes, como produções artísticas diante os conteúdos propostos, sendo alguns deles desenhos e músicas. Percebi que era necessário aprofundar mais meus estudos na língua estrangeira, portanto retornei a fazer curso de Inglês no CCAA, pois estava no início de minha carreira profissional.

Em março, as aulas na REE foram suspensas em decorrência do Coronavírus e, assim, se iniciaram as Aulas Remotas. Este período foi de muitos desafios para todos os professores, pois tivemos de nos reinventar para adaptarmos as aulas de acordo com momento que estávamos passando.

Este momento pandêmico foi de muito estudo, adversidade e aprendizado, toda equipe escolar se juntou para aprender e ensinar a utilizar as metodologias digitais, o WhatsApp que antes era um aplicativo de conversa pessoal, agora era um dos instrumentos de trabalho mais utilizados pelos professores, diretores, coordenadores, pais e alunos, para que pudesse haver comunicação.

¹⁴ Graduada em Letras – Habilitação em português/Inglês. Pós-graduada em Língua Portuguesa: redação e oratória. Professora na Escola Estadual Augusto Krug Netto. E-mail: leticiadepaula15@hotmail.com

Nesse meio tempo busquei aprender e utilizar as ferramentas do *Google*, *Google Meet*, *Docs*, Formulário e afins, para melhorar minha performance como *teacher*.

Durante esse período os professores tornaram-se *videomakers*, eu buscava variadas formas de chamar a atenção dos alunos, aprendi a gravar e criar vídeos, utilizando apenas minha câmera do celular/notebook ou até mesmo utilizando o Power Point para aulas mais atrativas, contendo imagens, desenhos e animações.

Aos poucos fui me tornando uma professora atenta nas mídias, concentrando na melhoria de ensino digital e na produção de atividades contendo mais imagens e letras de músicas, com o intuito de elucidar os conteúdos para estudantes com ou sem acesso à internet, buscando assim, cada vez mais a interação deles, deste modo foram as aulas de março 2020 até o final de 2021. Em 2022 as aulas presenciais voltaram e com elas uma grande mudança, alunos e professores não são mais os mesmos, alunos demonstram uma grande busca de interação e com ela uma problemática, educação e valores, parece não serem tão importantes como antes para eles, talvez seja pelo fato da distância social por muito tempo e, isso, pode ter causado uma confusão mental, além disso os alunos estão demonstrando mais fragilidade e problemas sociais, como as crises de ansiedade.

É nítido que o distanciamento social foi prejudicial a interação e aprendizado de todos, no entanto, eu continuei buscando metodologias ativas como aprendizado por problemas, sala de aula invertida, seminários e discussões e, afins, para que fosse possível o resgate do tempo perdido e auxílio nas dificuldades educacionais e pessoais de nossos alunos.

METODOLOGIA

Atividades simplificadas, lúdicas, com vídeo aulas autorais e retiradas da internet, aulas via *Google Meet*, *Docs*, Formulário, *WhatsApp*, Ligação telefônica, E-mail, apostilas impressas para alunos sem acesso à internet.

As preparações das atividades eram realizadas tanto em casa, quanto na escola, no entanto o mais importante era se no local havia uma internet de boa qualidade, pois todos dependiam dela. Todos os profissionais se envolviam nas ideias e planejamentos de aulas, como sugestões de abordagens de conteúdo, troca de vídeo e atividades, pois cada um podia compartilhar suas experiências e sugerir ideias para que intensificassem na melhoria das aulas remotas.

Na Língua Inglesa gostava de enviar vídeos autorais e do *Youtube*, para exemplificar melhor a atividade, para alunos sem acesso à internet era realizada uma explicação escrita e com ilustrações.

Músicas em Língua Estrangeira foram trabalhadas neste período, para que fosse possível trabalhar as habilidades de *listening* (ouvir) e *speaking* (falar), pois nas atividades era solicitado que os estudantes cantassem junto à música, inclusive durante o período pandêmico, até recebi alguns vídeos de alunos cantando as canções, seja lendo a letra ou livres.

As avaliações deste período eram feitas de acordo com a participação das aulas via *Google Meet* (exceto alunos sem acesso) e comprometimento nas realizações das atividades.

Hoje em dia estamos tentando nos acertar, pois é nítido que muitos alunos acabaram esquecendo ou desaprendendo coisas simples, por isso, estamos buscando metodologias ativas, recomposição e calma para recuperar esse tempo.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

No período pandêmico, foi um tanto desafiador e traumático, pois além de nos prepararmos e estudarmos formas diferenciadas de chamar a atenção de nossos estudantes, muitos não participavam.

Foi possível perceber que a interação presencial entre aluno e professor é indispensável, pois nem com variadas possibilidades tecnológicas em mãos, os alunos conseguiam compreender assuntos simples, já hoje em dia, na volta das aulas presenciais, os próprios alunos relatam que em sala eles aprendem mais do que em casa, porque tem o professor para explicar e relembrar a mesma coisa diversas vezes de diferentes formas, sem contar que o contato pessoal, e a atenção não são as mesmas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O período pandêmico foi um grande obstáculo na educação, entretanto os professores mantiveram-se firmes nessa luta contra a defasagem educacional, hoje na volta ao presencial, continuamos buscando formas de melhoria para o ensino educacional, emocional e psíquico de nossos estudantes, o grande futuro do Brasil.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BÁSICA, Educação. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 01 jun 2021.
Disponível em: <https://www.sed.ms.gov.br/ideb/>. Acesso em: 02 jun 2022.

SANTOS, Victor. O que são metodologias ativas e como elas favorecem o protagonismo dos alunos. 2021. Disponível em: https://novaescola.org.br/conteudo/20630/especial-metodologias-ativas-o-que-sao-as-metodologias-ativas-e-como-funcionam-na-pratica?gclid=Cj0KCQiAg_KbBhDLARIsANx7wAwYDVS8h-CFP-1qspQRmQ_DzTMwBRJExojvXOmxC6ZZhlcPMUIS5gaAmn4EALw_wcB. Acesso em: 04 jun. 2022.

EDUCAÇÃO E SENTIMENTO DE PERTENÇA: PRODUZINDO ARTE POR MEIO DA FOTOGRAFIA

Lucimara Nascimento Da Silva¹⁵
Luiz Henrique Ortelhado Valverde¹⁶

RESUMO

A escola é um espaço democrático onde todas as formas de expressões devem ser levadas em consideração e, quando se trata de arte, descobre-se talentos e novos aprendizados. A prática pedagógica aconteceu em uma escola que oferta educação integral em tempo integral, a experiência pedagógica envolveu três componentes, História, Arte e Língua Portuguesa, a intenção do projeto interdisciplinar foi despertar nos estudantes o cuidado com patrimônios culturais, históricos e públicos.

Palavras-chave: Arte; Educação; Patrimônio.

INTRODUÇÃO

A escola é um espaço democrático onde todas as formas de expressões devem ser levadas em consideração e, quando se trata de arte, descobrem-se talentos e novos aprendizados são aflorados. Nesse sentido, o trabalho desenvolve a capacidade crítica, habilidades diversas, ler, produzir, refletir, criar e o construir, além de desempenhar uma função relevante no intelecto do indivíduo, nas palavras de Paulo Freire:

Como professor preciso me mover com clareza na minha prática. Preciso conhecer as diferentes dimensões que caracterizam a essência da prática, o que me pode tornar mais seguro no meu próprio desempenho. (FREIRE, 2015, pg. 68).

A prática pedagógica que será relatada envolveu três componentes: História, Arte e Língua Portuguesa, a intenção do projeto interdisciplinar foi despertar nos estudantes o cuidado com patrimônios culturais, históricos e públicos. O projeto desenvolvido tem como nome: "Cinema e Arte na escola: aprender com diversão", as professoras envolvidas utilizaram um filme brasileiro para as turmas de 7º anos.

¹⁵ Graduada em História, Doutoranda em Ensino de Ciências pela UFMS, atualmente é técnica pedagógica da Coordenadoria de Políticas para o Ensino Fundamental – SED/MS. e-mail:

lucimara.128476@edutec.sed.ms.gov.br

¹⁶ Graduado em Ciências Biológicas, Doutorando e em Ensino de Ciências pela UFMS, atualmente é técnico pedagógico da Coordenadoria de Políticas para o Ensino Fundamental – SED/MS. e-mail: valverde.ufms@gmail.com

O filme escolhido para o trabalho foi “Narradores de Javé” que retrata o desespero de uma comunidade nos confins do nordeste brasileiro, em busca de contexto histórico do lugar para impedir que a cidade fosse invadida por uma usina hidrelétrica.

METODOLOGIA

Para iniciar o trabalho com as turmas as professoras utilizaram vários textos sobre patrimônio para que os estudantes entendessem o conceito, bem como sua importância. Foram feitas rodas de conversa tanto em sala quanto fora da sala para descontração e integração diferenciada. Outra metodologia utilizada foi a visualização dos estudantes à vários documentários que retratam patrimônios históricos, inclusive patrimônios da cidade de Campo Grande, local de residência dos estudantes, para que assim contemplasse a regionalidade e o aprendizado fosse significativo.

Outro estudo realizado pelos estudantes para esse trabalho foi sobre patrimônios públicos, principalmente patrimônios inseridos dentro da escola, para que eles pudessem ter a oportunidade de entender de onde vem, quais as suas responsabilidades com os patrimônios pertencentes à comunidade escolar, tais como: carteiras, cadeiras, lâmpadas, computadores, etc.

Após os estudos teóricos, os estudantes foram levados a exercer o que aprenderam, e o campo escolhido foi a escola. A proposta aos estudantes foi para que eles caminhassem pela escola e com olhos atentos e sensíveis a belas imagens que passam despercebidas pelas pessoas. Sobre a prática pedagógica, Barbosa (1975, p.45) afirma:

A ideia de livre expressão, originada no expressionismo, levou à ideia de que a Arte na educação tem como finalidade principal permitir que a criança expresse seu sentimento e à ideia de que a Arte não é só ensinada, mas expressada.

A ferramenta utilizada para essa ação foi apenas uma câmera fotográfica. Por meio desse objeto os estudantes captaram imagens das mais variadas formas e dimensões nas quais foi possível observar com as lentes da câmera retrataram o olhar atento ao local, como mostra a Imagem 1.

Imagem1: Fotografias realizadas pelos estudantes



Fonte: a autora (2022)

Essas imagens são de alguns dos trabalhos dos estudantes. Em sala, foi proposto aos mesmos que produzissem poemas para cada imagem e após realizar a exposição na feira cultural da escola, que ocorre em todos mês de novembro de cada ano letivo.

A dinâmica da exposição ocorreu da seguinte maneira: os estudantes se reuniram e construíram molduras para cada imagem, e ao lado a escrita do poema, que foram baseados nas leituras dos poemas de Manoel de Barros realizadas anteriormente em atividades em sala de aula.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É importante o empenho dos professores para ações que desenvolvam habilidades com os estudantes e garantir que os mesmos tenham um contato efetivo com a prática pedagógica e aprendam a identificar suas potencialidades por meio da autoria e o protagonismo fomentado a partir da aprendizagem por descoberta.

Desta maneira, foi possível observar que os estudantes se envolvem muito mais com as atividades quando as aulas são práticas e fora da sala de aula, havendo uma valorização maior por parte deles para que tudo ocorra bem. Tal saída da tradicional sala de aula proporciona o diferencial e empolgante vivência que jamais esquecerão devido ser algo distante do que vivenciam atualmente.

Para que trabalhos semelhantes sejam satisfatórios, é necessário um planejamento organizado e eficaz dos professores, o conhecimento claro da proposta do trabalho e objetivos que favoreçam os estudantes a desenvolverem competências e habilidades fomentadas pelo Currículo de Referência de Mato Grosso do Sul, contemplando os Temas Contemporâneos Cultura-Sul-Mato-Grossense, Cultura Digital e Educação Ambiental.

Por fim, trabalhos por meio de projetos é um caminho para as escolas que ofertam educação em tempo integral. As aulas fluem de forma em que teoria e prática caminham juntas, fazendo com que o aprendizado se concretize de forma clara para os estudantes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARBOSA, A. M. (org.); EISNER, A.; OTT, R. W. Arte-educação: leitura no subsolo. São Paulo: Cortez, 1998.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa/Paulo Freire - 50º ed - Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015

ENSINAR/APRENDER A LER E A ESCREVER EM CONTEXTOS SIGNIFICATIVOS: A EXPERIÊNCIA DE PRODUÇÃO DE UM JORNAL ESCOLAR

Rosa Neide Cardoso¹⁷
Maria Aparecida Lima dos Santos¹⁸

RESUMO

Neste texto, apresentamos algumas breves considerações sobre a experiência de produção de um jornal escolar com duas turmas dos sétimos anos da Escola Estadual José Ferreira Barbosa. Desenvolvido no âmbito de um projeto de extensão formulado pela equipe da UFMS, o trabalho objetivou promover o desenvolvimento dos saberes das crianças sobre a leitura e a escrita no contexto da produção do jornal, suporte portador de vários gêneros discursivos. Pensadas como prática social, a leitura e a escrita abordadas na dimensão dos gêneros textuais podem potencializar a aprendizagem das crianças, como foi possível observar no trabalho desenvolvido.

Palavras-chave: Formação de professores; produção textual; gênero discursivo; escrita escolar.

INTRODUÇÃO

Neste texto, apresentaremos algumas considerações sobre o trabalho desenvolvido na Escola Estadual José Ferreira Barbosa (EEJFB), localizada no bairro Bordão, bairro periférico da cidade de Campo Grande/MS.

O trabalho integrou o conjunto de ações do projeto de extensão "Currículo, identidade e ensino aprendizagem de conteúdo: práticas de escrita no contexto das disciplinas escolares"¹⁹, coordenado pela profa. Maria Aparecida Lima dos Santos, da Faculdade de Educação da

¹⁷ Graduada em Letras - Português e Literaturas Especialização em: Linguagem- Redação e Leitura - Mídias na educação e Linguística – Ciência Aplicada na Língua. Professora da Escola Estadual José Ferreira Barbosa – e-mail: rosancardoso@yahoo.com.br

¹⁸ Graduada em bacharel e licenciada em História; mestrado e doutorado em Educação. Professora Associada da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) e-mail: maria.lima-santos@ufms.br

¹⁹ Esse projeto contou com apoio financeiro da UFMS, através do edital PROECE/UFMS n^o. 26/2019, tendo contado com o apoio de dois acadêmicos, bolsistas de extensão, além de aquisição de materiais para consumo.

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) e desenvolvido com apoio do Grupo de Pesquisas Currículo, História e Cultura (GEPEH/UFMS).

Os objetivos do projeto, bem como sua fundamentação foram apresentados à equipe docente da EEJFB em fevereiro de 2019 e contou, inicialmente, com a adesão de cinco docentes. Dessa forma, compuseram a equipe do projeto, além da coordenadora e dois extensionistas da UFMS, duas professoras de Língua Portuguesa do 6º ao 9º anos; uma professora de Artes do 6º ao 9º anos; uma professora de Inglês dos 8º e 9º anos; uma professora da Sala de Recursos, que atendia a crianças com necessidades especiais; e a profa. de Língua Terena que atuava no contraturno atendendo crianças terenas com dificuldades em leitura e escrita.²⁰

A preocupação inicial que motivou a equipe girou em torno das questões relacionadas à promoção de um ensino da Língua Portuguesa significativo, contextualizado, aspecto que coadunava com os objetivos traçados pelo projeto de extensão supramencionado, no interior do qual se encontravam, articulados a essa questão, aquela das identidades.

Assim, o trabalho foi desenvolvido pela equipe em torno de três conceitos articuladores, que fundamentaram as ações propostas: currículo, identidade e ensino. O aprofundamento das reflexões sobre as questões que envolvem a problemática do ensinar a ler e a escrever no contexto das disciplinas escolares, assim como daquelas relacionadas à identidade, à reeducação para as relações étnico-raciais, e das concernentes ao currículo e à interdisciplinaridade, levaram a um processo crescente de adensamento das reflexões tecidas com a equipe envolvida. O ler e o escrever foram abordados como prática social,

[...] transformando o espaço da sala em espaço de produção de sentido ao não corrigir a leitura, mas também não permitindo qualquer leitura. [...] Isso significa dar atenção ao fato de que a compreensão é uma forma de diálogo. É dar às contra-palavras do aluno, em sua atividade responsiva, a atenção que a palavra merece. É fornecer-lhe contra-palavras que outros leitores deram aos mesmos textos. Não é por nenhuma opção ideológica prévia que é necessário dar a palavra a quem foi silenciado: é uma necessidade linguística ouvi-la se se quiser compreender a atividade com textos como uma atividade de produção de sentidos (GERALDI, 2033, p. 212).

A partir dos conceitos articuladores, as ações do projeto foram estruturadas em torno de duas temáticas centrais: o ensino da escrita no contexto das disciplinas escolares e o debate sobre a constituição de identidades, ambos situados nas reflexões sobre o tempo (passado, presente e futuro) e inseridos na perspectiva da reeducação das relações étnico-raciais no viés da interculturalidade crítica (WALSH, 2009; 2012).

A fim de apresentar algumas as reflexões tecidas ao longo do desenvolvimento do projeto, estruturamos nosso relato em três partes. Na primeira, elencamos as propostas que foram

²⁰ Essa equipe foi composta, além das autoras deste relato, pelas profas. Fernanda Janaína Ferreira Gomes; profa. Maria Madalena Simões Nantes, profa. Inézia Belizário, profa. Tânia da Silva Gauto Dias. Tendo contado com o apoio imprescindível do diretor prof. Mariomar Rezende Diniz Junior, do coordenador prof. Odair José Brandão da Silva; da auxiliar da coordenação prof.ª Odinéia.

desenvolvidas, destacando uma delas a partir da qual, devido ao espaço que temos neste texto, abordaremos alguns dos resultados. Por fim, inserimos nossas considerações finais.

METODOLOGIA

A metodologia, organizada em encontros de formação, reuniões de equipe, apoio e acompanhamento no desenvolvimento de planos de aula e na formulação de materiais didáticos, fundamenta-se na necessidade de superação da fragmentação dos saberes, fortalecendo a proposta de uma educação interdisciplinar pensada a partir de uma pedagogia rizomática, a qual concebe a responsabilidade de compreender o mundo em toda a sua complexidade e amplitude, construindo interpretações em rede, horizontal, dos saberes formando assim um rizoma, uma raiz em que se entrecruzam e fixam diversas conexões, em vários pontos, os temas e as ideias (NOVIKOFF; CAVALCANTI, 2016).

Os encontros de planejamento dos conteúdos realizados pela equipe ocorreram nos horários de hora-atividade, na escola e, considerando os conteúdos previstos, à época, no Currículo Referência de Mato Grosso do Sul (CRMS). A partir do conteúdo programático de cada disciplina prenunciado para o 2º semestre e do diagnóstico das capacidades de cada turma em relação à leitura e escrita, foram organizadas as seguintes sequências didáticas (ZABALA, 1998) que aparecem elencadas no quadro 1.

Quadro 1: Distribuição dos conteúdos e produtos finais idealizados pela equipe docente do projeto

Disciplinas	Turmas – Conteúdos – Produto final	Prática(s) de linguagem(ns) privilegiada(s)
Língua Portuguesa	Turma 6º ano Conteúdos: Gêneros textuais: autobiografia; gramática; produção de texto; ortografia. Produto final: Livro de autobiografias ilustrado pelos(as) alunos(as) com autorretrato *Trabalho interdisciplinar com disciplina de Artes	Escrita
	Turma 7º ano Conteúdos: Gêneros textuais: notícia, horóscopo, reportagem; editorial, entrevista produção de texto; ortografia. Produto final: Jornal da Escola *Trabalho interdisciplinar com disciplina de Língua Terena	Escrita e oralidade
Artes	Turma 9º ano Conteúdos: Arte Moderna e Contemporânea Produto final: Autorretrato refletindo sobre questões étnico-raciais considerando os estilos dos movimentos artísticos estudados (século XVI autorretrato; séculos XIX e XX) exposição de desenhos produzidos durante o percurso Telas com temáticas étnico-raciais para exposição	Leitura
Inglês	Turmas 9º ano Conteúdos: Language structure; Simple Past; Biography Produto final: Livro de biografias de personalidades negras do Brasil e de outros países, acompanhado de fotografia com resumo em inglês. O texto de biografia acompanhado pela autobiografia do(a) autor(a) (estudantes) que pesquisou os dados da personalidade escolhida. Texto também em inglês.	Escrita
Língua Terena	Turma multisseriada Conteúdos: semântica; semiologia; gramática; produção de texto Produto final: dicionário da língua terena ilustrado pelos(as) alunos(as).	Leitura e escrita

Fonte: elaborado pelas autoras (2022)

Como informado anteriormente, o conteúdo deste texto será voltado apenas à sequência didática desenvolvida com as turmas do 7º ano em Língua Portuguesa.

A proposta de desenvolver o jornal da escola foi apresentada pela professora regente da turma, para ações com gêneros textuais, como o jornal, que é um veículo amplamente conhecido na sociedade, contudo os (as) estudantes na contemporaneidade quase não têm acesso, principalmente quando se trata de impressão em papel.

A professora iniciou o trabalho apresentando a proposta à turma a partir do que já havia desenvolvido com o gênero notícia, conteúdo do material didático utilizado naquele momento. Frente à adesão da turma aos objetivos, conteúdos e proposta de produto final que lhes foram apresentados, a professora iniciou o planejamento dos conteúdos do suporte em parceria com os (as) estudantes a partir da seguinte indagação: “o que será inserido no nosso jornal?”.

A turma decidiu coletivamente que o jornal teria o seguinte conteúdo: horóscopo, anedota, palavra cruzada, caça palavra, *o que é, o que é...*, notícias sobre o campeonato interclasse da escola; sudoku, anúncio poético e tira. No decorrer do trabalho, foram aprendendo a diferenciar seções e gêneros textuais, além de estudar temáticas como a origem dos horóscopos e seus significados nas diferentes culturas.

A equipe de apoio ao projeto, composta pelos extensionistas da UFMS, forneceu os materiais necessários para o desenvolvimento dos trabalhos em sala de aula, a começar pelos exemplares do *Jornal O Correio do Estado*, obtidos junto a companhia de periódicos do mesmo. A professora conduziu a análise dos gêneros que apareciam no jornal a partir da estratégia de leitura compartilhada, em que todos possuíam um exemplar do material e trabalhavam em duplas, como é possível observar na foto que segue.

Imagem 1: Profa. Rosa conduz análise do suporte jornal com uma turma do 7º ano



Fonte: elaborado pelas autoras (2022)

Além das seções e assunto elencados pelos (as) alunos (as), a docente regente orientou a produção de notícias sobre o patrono da escola, além de informações sobre o funcionamento da escola, como o papel e a importância da Sala de Apoio e das atividades das aulas de reforço dadas aos indígenas terena e que aconteciam no contraturno.

Além disso, a professora conduziu um trabalho de visita às comunidades *Ndevá*, em que foram recebidos (as) na residência do cacique Terena e, à comunidade Paravá, localizada entre o Bosque

Santa Mônica e Vila Bordon onde foram recebidos na residência de um senhor representando o cacique.

Nessa oportunidade, a professora pôde trabalhar com os (as) estudantes o gênero entrevista. O jornal também contemplou notícias e reportagens sobre o dia a dia da escola, informando sobre diferentes atividades realizadas por outros (as) professores (as) com as diferentes turmas da escola.

A produção dos textos que comporiam o jornal foi realizada na sala de informática, ocasião em que os(as) alunos(as) aprenderam a operar softwares como o Word, além de buscar informações na internet. Em acréscimo, foi realizada uma oficina de elaboração de um jornal, com uma técnica da SED/MS²¹, a qual orientou sobre o uso de *softwares* que existem para esse tipo de atividade.

Todo o desenvolvimento do trabalho levou em consideração a necessidade que

Ler e escrever não são tarefas extras que possam ser sugeridas aos alunos como lição de casa e atitude de vida, mas atividades essenciais ao ensino da língua. Portanto, seu lugar privilegiado, embora não exclusivo, é a própria sala de aula. E, mais ainda. Antes, preciso dizer que considero que estamos todos de acordo sobre um ponto: que o problema do ensino do padrão só se põe de forma grave quando se trata do ensino do padrão a quem não o fala usualmente, isto é, a questão é particularmente grave em especial para alunos das classes populares, por mais que também haja alguns problemas as decorrentes das diferenças entre fala e escrita, qualquer que seja o dialeto (mas, insisto sobre a hipótese de que, provavelmente, tais problemas sejam mais de tipo textual do que de tipo gramatical) (POSSENTI, 2000, p. 16,19).

Como parte do processo de produção, a turma escolheu o que comporia a primeira página do jornal e como isso se relacionava com o conteúdo interno. Ao final, decidiram qual seria o nome do jornal por meio de debate e processo de votação que resultou na escolha de "A Voz do JFB". Abaixo, inserimos uma foto do jornal já editado e montado²².

²¹ A oficina foi ministrada pela técnica da SED/MS Camilla Leiria.

²² Destacamos que a edição do jornal foi realizada pela técnica da SED/MS, Camilla Leiria. A SED/MS, na sua Gerência de Ensino Fundamental e na Coordenadoria de Políticas Específicas para a Educação (COPED/MS) encarregaram-se da impressão em cores dos exemplares do jornal.

Imagem 2: Capa do jornal da turma finalizado.



Fonte: produzido pelas autoras (2022)

O jornal foi lançado no que foi chamado de *situação comunicativa*, momento em que o produto final encontra o público (destinatários reais), o qual foi norteador da escrita de todos os textos que compõem o material. Na foto abaixo, os alunos na Mostra Cultural *Cultura e Identidade*, momento em que foram compartilhados os resultados de todas as seqüências didáticas desenvolvidas sob a coordenação do projeto de extensão mencionado anteriormente.

Imagem 3: Alunas das turmas dos 7º anos, autoras do jornal da turma, no momento do lançamento.



Fonte: Acervo da equipe do GEPEH/UFMS. Procurou-se preservar a identidade das crianças com recurso gráfico seguindo diretrizes dos princípios da Ética de Pesquisa com Seres Humanos e do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)

Foram observados vários aspectos que indicam uma melhora da relação das crianças com a leitura e a escrita, conforme passaremos a abordar no próximo item.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Um dos fatores da melhora foi o interesse das crianças pela leitura, principalmente de textos sobre mitologia grega devido as informações advindas das pesquisas da origem dos signos do horóscopo. As discussões feitas com eles sobre o que fazer e não fazer, a participação no planejamento do trabalho, sem imposição.

Trabalhar com vários gêneros textuais permitiu ao professor perceber que para um aprendizado significativo de prática de leitura, produção e compreensão deve haver cumplicidade, nada de imposição. As atividades de escrita e reescrita foram significativas, pois, o que o aluno produz reflete o que ele sabe (POSSENTI, 2000). Foi perceptível a mudança no comportamento dos estudantes, ficaram mais confiantes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A equipe da Escola Estadual José Ferreira Barbosa apresentou demanda referente a problemas de alfabetização de suas crianças e jovens, cuja língua materna terena, falada por muitos indígenas atendidos pela escola, tornou-se um desafio aos docentes que apresentaram dificuldades para ensinar os conteúdos disciplinares, frente ao baixo grau de alfabetização dos mesmos (quadro apresentado ainda na etapa dos Anos Finais do Ensino Fundamental).

O IDEB da escola foi 3,0 em 2017, com projeção para 4,0 em 2019, ainda não confirmado, frente ao índice de 5,0 para a cidade de Campo Grande. A avaliação inicial das produções escritas dos alunos realizada em fevereiro/março de 2019 pela equipe do GEPEH/UFMS, de maneira geral, mostrava um índice de até 50% dos alunos na faixa de 11 a 14 anos com baixo índice de domínio da leitura e da escrita.

Quando a equipe formulou a sequência didática voltada ao ensino dos gêneros discursivos e com previsão de um jornal da turma, uma das grandes preocupações no início do trabalho era como motivar as crianças a lerem um gênero em uma materialidade tão distante da realidade delas na sociedade atual, devido às mídias digitais. Adicione a isso o desafio em torno da promoção do desenvolvimento dos saberes relacionados à leitura e à escrita, tão necessários em uma sociedade de cultura escrita.

Nesse sentido, cada passo do trabalho pensado coletivamente observava não só o que era preciso ensinar, mas de que maneira as ações estavam efetivamente envolvendo e contribuindo para que ocorresse o desenvolvimento. No processo tornaram-se importantes as situações de produção textual com mais de uma versão. As reescritas foram importantes momentos em que a docente pôde abordar problemas relacionados tanto à ortografia, quanto à semântica e a gramática em geral, de forma que

as sugestões se resumem a uma única grande ideia: fazer com que o ensino do português deixe de ser visto como a transmissão de conteúdos prontos, e passe a ser, uma tarefa em que o professor deixa de ser a única fonte autorizada de informações, motivações e sanções (POSSENTI, 2000, p. 95).

Assim, foram observados progressos na escrita das crianças que resultaram em produções melhor estruturadas. Foi notável também o envolvimento dos (as) estudantes com a produção do jornal e a visível emoção no momento daquilo que concretizava todo o investimento que havia sido realizado pela turma que, em alguns momentos, duvidava se aquilo tudo daria em algo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

GERALDI, João W. Portos de Passagem. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. Teorias de Currículo. São Paulo: Cortez, 2011.

NOVIKOFF, Cristina; CAVALCANTI, Marcus A. de Pádua. *Redes de saberes: pensamento interdisciplinar*. Cadernos de Pesquisa Interdisciplinar em Ciências Humanas Vol. 17 N. 110, jan./jun. 2016, p. 42-51.

POSSENTI, Sírio. Porque (não) Ensinar Gramática na Escola Campinas, SP: Mercado de Letras, 2000.

WALSH, Catherine. Interculturalidade crítica e pedagogia decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver. In: CANDAU, Vera (org.). Educação intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas. Rio de Janeiro: 7Letras, 2009.

-----, Catherine. Interculturalidad y (de)colonialidad: perspectivas críticas e políticas. *Visão Global*, Joaçaba, v. 15, n. 1-2, p. 61-64, jan/dez.2012. (p. 61-74).

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

GRAFITE, A ARTE EM QUALQUER LUGAR

Geisis Laine Fernandes Marques²³

RESUMO

O grafite é a arte onde todas as pessoas podem ter acesso, observar, apreciar e também praticar, mesmo sem possuir certas habilidades na pintura. Dessa forma, a proposta do trabalho surgiu da necessidade que os alunos tinham de apreciar a arte no seu cotidiano, envolvendo-os na arte urbana, conhecendo alguns artistas e suas obras. Utilizar estêncil é uma forma de desinibir quem tem dificuldade nas pinturas, servindo de suporte para a criação da arte, com objetivo de despertar no aluno um olhar para os diferentes tipos de arte, praticar e valorizar qualquer patrimônio público e desenvolver o processo criativo. O resultado positivo só é possível quando há envolvimento por completo de cada participante, assim a teoria completa a prática tornando as aulas envolventes e criativas.

Palavras-chave: grafite; linguagens; arte; autoria.

INTRODUÇÃO

Durante as aulas de Arte, fazendo uma sondagem com os alunos do 8º ano do Ensino Fundamental na Escola Estadual João Vitorino Marques, pudemos perceber que no trajeto de casa para a escola, os alunos observaram pouquíssimas manifestações artísticas que fossem de destaque no município.

Ao trabalhar o conteúdo Arte em Cena, no Componente Curricular Arte, das diversas formas da Arte Urbana, nos aprofundamos no mundo do grafite. Primeiramente, após passar o conteúdo, pude perceber que os alunos conheciam o assunto, mas de forma superficial, em uma realidade distante de suas vivências e experiências. Neste ponto de partida, cabe citar um verso do livro Antes de nascer o mundo, de Mia Couto: "A vida é demasiada preciosa para ser esbanjada em um mundo desencantado."

A escola ao voltar de forma presencial depois de uma pandemia, também se preocupou com a saúde mental dos alunos, repensando os problemas socioemocionais que cada aluno no seu particular trouxe consigo para dentro da escola. Neste ponto, encaixa-se perfeitamente a função da arte e o fazer artístico de cada aluno, pois a arte tem um papel importante na educação que leva os alunos a desenvolver e expressar sentimentos e emoções.

METODOLOGIA

²³ Geisis Laine Fernandes Marques, licenciada em Artes Visuais pela Universidade Metropolitana de Santos-2020. Escola Estadual João Vitorino Marques - artes.geisis@gmail.com

A primeira experiência com o conteúdo foi de negação, embora os alunos estivessem dentro da escola, o fato de precisar ter um conteúdo, deixava os alunos contrariados, pois estão vindo de um período que estão acostumados às facilidades do mundo virtual, o cuidado maior foi para que houvesse concentração e interação, a fim de que, antes da parte prática, os alunos fossem conhecedores deste estilo de arte.

Dessa forma preferi trazer o grafite para dentro da sala de aula de forma audiovisual, usando *notebook*, projetor e caixa de som, apresentei vídeos, slides sobre o tema, reportagem de artistas conhecidos e também de obras e a participação das mulheres no grafite. No conteúdo os alunos acompanharam a evolução da arte desde a pré-história, até as mudanças na arte contemporânea, com experiência no grafite, o que é permitido em lei sobre este tipo de arte, os materiais que podem ser utilizados e as diferentes técnicas de grafiteagem.

Imagem 1: Slide de grafites



Fonte: autor (2022)

A experiência prática iniciou dentro da sala de aula, onde os alunos foram conduzidos a trabalhar em grupo, realizando a pesquisa por intermédio do *notebook* e a escolha das imagens a serem grafitadas. Neste momento de criação, houve maior interação dos alunos, pois todos deram sugestões para a escolha das imagens.

Imagem 2: Escolha de imagens



Fonte: autor (2022)

Ao sugerir para os alunos a execução de uma arte em grafite, sentiram-se inseguros, pois não tinham domínio da técnica, uma vez que o aprendizado estava até então somente no papel. A solução foi criar a arte com *stencil*, uma técnica em que eles poderiam executar do início ao fim com segurança. O tema para os grafites foi uma homenagem ao dia das mães e ao 46º aniversário da cidade de Aral Moreira.

Então mãos à obra: usando papel manilha fixado na parede, os alunos transferiram as imagens escolhidas por meio do projetor, estudando as diversas formas que poderiam usar o *stencil*. O espaço ficou livre para que pudessem desenvolver suas habilidades, alguns alunos colaboraram nesta etapa dos desenhos, outros colaboraram no recorte do stencil, outros colaboraram na montagem e todos participaram da pintura.

Imagem 3: Criação do stencil – Dia das mães



Fonte: autor (2022)

Imagem 4: Criação Stencil – Aniversário da Cidade



Fonte: autor (2022)

Imagem 5: Recorte do Stencil – aula prática



Fonte: autor (2022)

Imagem 6: Montagem e aplicação do Stencil – aula prática



Fonte: autor (2022)

Na aula seguinte, houve a preparação do local a ser trabalhado, o desenho foi realizado no TNT (Tecido Não Tecido) fixado no muro da escola, que está em reforma para que imaginassem a realização de um trabalho no muro. Para que os alunos pudessem executar a pintura em um muro ou parede, seria necessário a autorização do proprietário, assim como foi estudado em sala de aula que conforme a Lei 12.408 de 25 de maio de 2011 que altera o art. 65 da Lei nº 9.605, de 12 de fevereiro de 1998, para descriminalizar o ato de grafitar, e dispõe sobre a proibição de comercialização de tintas em embalagens do tipo aerossol a menores de 18 (dezoito) anos, bem como no § 2º diz que:

Não constitui crime a prática de grafite realizada com o objetivo de valorizar o patrimônio público ou privado mediante manifestação artística, desde que consentida pelo proprietário e, quando couber, pelo locatário ou arrendatário

do bem privado e, no caso de bem público, com a autorização do órgão competente e a observância das posturas municipais e das normas editadas pelos órgãos governamentais responsáveis pela preservação e conservação do patrimônio histórico e artístico nacional.

Por este motivo, optei em desenvolver esta arte dentro de outras possibilidades, para que os alunos, tivessem interesse em cumprir a Lei e também que pudessem encontrar em outros meios, novas formas para a execução da arte. Todo o processo foi executado em seis aulas, envolvendo a parte teórica e prática.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Durante o planejamento, a expectativa para a execução dessas aulas era de que houvesse maior interesse dos alunos e que eles pudessem se imaginar sendo os criadores da arte, no primeiro momento ao perceber o desinteresse da maioria dos alunos pelo conteúdo, me deparei com a realidade de que a arte em nosso município é carente em vários sentidos, inclusive na rotina da nossa sociedade em geral.

Durante o processo de criação, montagem e execução, a interação dos alunos foi por completo, quebrando os paradigmas, desenvolvendo outras habilidades como empatia, respeito, partilha de experiências, comunicação, entre outras habilidades socioemocionais, liberando as emoções e apreciando a arte em si.

Os alunos precisaram resolver conflitos de ideias para que chegassem a um consenso comum, como por exemplo, a escolha das imagens e cores a serem aplicadas. Como professora, estive acompanhando o trabalho como intermediadora, deixando os alunos livres para executar a parte criativa das aulas, abrindo espaço para que eles fossem os autores e protagonistas de suas próprias experiências, desde a criação, até a execução finalizada.

A arte em grafite deixou um gostinho de "quero mais", despertou nos alunos o interesse de poder ter mais contato com o belo que a arte nos traz. Os trabalhos executados estavam expostos na decoração do evento realizado pela escola no final do bimestre, onde pudemos interagir e apreciar juntamente com a "Família e Escola".

Os alunos se sentiram livres, aprenderam a superar os conflitos e trabalhar em equipe. Admirados com o resultado final e incentivados a criar novos trabalhos, surgiu o interesse de grafitar os bancos da praça, muros em locais sem vida e o próprio muro da escola, depois que a reforma estiver completa.

Imagem 7: Interação dos alunos – aula prática



Fonte: autor (2022)

Vale ressaltar o relato de alguns dos alunos:

“No início eu confesso que achei muito chato e que seria sem graça, mas na segunda aula quando estávamos pensando em como fazer, comecei a gostar muito do projeto, no final, eu amei. Ficou lindo!” (Bruno Osvaldo, 8º ano B).

“Conhecer o grafite melhor foi muito bom, porque além de conhecer, também praticamos e isso foi muito legal, mas claro que tivemos dificuldades. Foi divertido e fizemos uma homenagem para nossa cidade. Eu gostei muito de grafitar, porque foi muito divertido”. (Laura Antunes, 8º ano B).

“De início, fiquei com um pouco de medo porque eu não sabia fazer grafite, mas a professora conseguiu envolver todos os alunos, tirando o nosso medo. No final do grafite, todos os alunos gostaram e se sentiram motivados a fazer outro grafite”. (Laura V. Marques, 8º A)

“Meu primeiro grafite foi muito legal. Fizemos em homenagem para nossa cidade uma bandeira grafitada no TNT. Ficou muito linda, achei que foi uma grande experiência” (Rodrigo Insaulbralde, 8º ano B).

Apresentar um conteúdo aos alunos deve ir além do caderno e caneta, o aluno deve participar, interagir com esse conteúdo para que jamais seja esquecido e que a aprendizagem seja um degrau em cada aula para a escada do sucesso do aprendiz.

Imagem 8: Grafite – homenagem ao dia das mães



Fonte: autor (2022)

Imagem 9: Grafite – homenagem ao aniversário da cidade de Aral Moreira-MS



Fonte: autor (2022)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Embora ao nosso redor, observamos a carência de arte, a intenção era de que os alunos pudessem ver que em outros lugares do mundo, a arte é muito acessível, tanto como forma de admiração, manifestação ou participação. Instigá-los a criar no meio em que vivem, deu um novo ânimo e uma nova forma de ver a arte, pois eles são os formadores da sociedade. Assim, minha intenção era de que meus alunos despertassem o desejo pela arte, participando ativamente deste maravilhoso mundo.

Sempre há uma forma de criar arte e ela nos leva a novas descobertas, em um mundo de dificuldades, podemos encontrar motivos para levar a mente a criar e descansar ao mesmo tempo, trazendo à tona sentimentos de bem-estar e alegria. Assim, podemos diversificar as aulas de arte para também trabalhar a parte socioemocional que foi muito afetada durante a pandemia. Tornando a escola em tempo integral um ambiente colorido, divertido, transformador e responsável pela ampliação do conhecimento adquirido e compartilhado com toda a sociedade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Lei Federal Nº 12.408, de 25 de maio de 2011. Dispõe sobre as sanções penais e administrativas derivadas de condutas e atividades lesivas ao meio ambiente, e dá outras providências. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/l12408.htm. Acesso em junho de 2022.

COUTO, M. Antes de nascer o mundo. São Paulo: Cia. das Letras, 2009b.

INTERDISCIPLINARIDADE E CULTURA POPULAR: A ATUAÇÃO DO AMO - NÚCLEO DE ARTES CÊNICAS NA ESCOLA ESTADUAL AMANDO DE OLIVEIRA

Ana Carla Vieira Ferreira²⁴

Erico Bispo de Souza²⁵

RESUMO

O presente artigo tem a pretensão de salientar a importância de se trabalhar a cultura popular dentro do contexto escolar, não com o sentido de resgate, mas sim, de manter viva a Cultura Popular Brasileira, de forma que os alunos possam conhecer e se reconhecer na cultura da qual eles fazem parte, além de atuarem como alunos-artistas pesquisadores. Refletindo sobre práticas pedagógicas interdisciplinares de dança e teatro e o desenvolvimento de projetos de artes cênicas no âmbito escolar, tal relevância é ressaltada pelo meio do relato do histórico do AMO – Núcleo de Artes Cênicas da Escola Estadual Amando de Oliveira da cidade de Campo Grande - MS.

Palavras-chave: Interdisciplinaridade; Cultura Popular; Artes Cênicas.

INTRODUÇÃO

Este relato discorre sobre as experiências do trabalho artístico-pedagógico interdisciplinar com Artes Cênicas, Cultura Popular Brasileira e Patrimônio Cultural dentro do contexto escolar a partir do histórico e vivências do AMO – Núcleo de Artes Cênicas da Escola Estadual Amando de Oliveira. O AMO é um espaço de investigação das Artes Cênicas e da Cultura Popular Brasileira. Criado em 05/03/2018 e oficializado no dia 11/05/2019 a partir da parceria entre a Cia de Artes Rob Drown e a EE Amando de Oliveira, com a coordenação dos professores Ana Carla Vieira Ferreira e Erico Bispo de Souza, que juntos promovem aulas de dança e teatro mantidos pelo Programa Arte e

²⁴ Artista e arte-educadora. Pós-graduada em Arte Educação e Cultura Regional pela Faculdade Novoeste. Graduada em Licenciatura em Artes Cênicas e Dança pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. Graduada em Direito pela Universidade Federal da Grande Dourados. Artista da Cia de Artes Rob Drown e do Instituto Cultural Tayó. Foi arte-educadora no AMO da EE Amando de Oliveira nos anos 2018 a 2021. carlavieira_ana@hotmail.com

²⁵ Artista e arte-educador. Pós-graduado em Arte-Educação e Cultura Regional pela Faculdade Novoeste. Graduado em Licenciatura em Artes Cênicas e Dança pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. Artista da Cia de Artes Rob Drown e do Instituto Cultural Tayó. Arte-educador no AMO da EE Amando de Oliveira desde 2018 a dias atuais. erico-bispo@hotmail.com

Cultura na Escola, numa promoção do Governo do Estado de Mato Grosso do Sul, com a realização da Secretaria de Estado de Educação (SED) por meio do Núcleo de Arte e Cultura (NUAC).

A Cia de Artes Rob Drown, grupo artístico cênico atuante em Campo Grande - MS desde 2010, possui um projeto denominado Vivência de Danças Brasileiras que objetiva proporcionar aos participantes a possibilidade de conhecer e experimentar Manifestações Culturais Populares Brasileiras como uma experiência sensível por meio da arte.

Em 2018, a Vivência de Danças Brasileiras começou a ser realizada na EE Amando de Oliveira, com o apoio da direção escolar, na época estava composta pelas diretoras Rita de Cássia da Silva e Maria Aparecida da Cruz (In Memoriam), pelo Programa Arte e Cultura na Escola, sob coordenação da professora Ana Vieira e, tendo Erico Bispo como professor auxiliar do projeto, ambos integrantes da Cia de Artes Rob Drown.

A partir de aulas, vivências e apresentações, o projeto foi realizado com êxito e os alunos puderam expor as suas experiências dentro e fora da escola. Acontecendo de uma forma extremamente satisfatória para alunos, professores, direção escolar e técnicos do NUAC, o projeto pode ter sua continuidade no ano seguinte, contando ainda com o convite da direção para que o professor Erico Bispo assumisse as aulas de teatro da escola, também pertencentes ao Programa Arte e Cultura na Escola. Assim, em 2019, a parceria expande-se:

Com isso, os professores passam a trabalhar de forma interdisciplinar, seguindo uma metodologia fundamentada na pesquisa artística da Cia de Artes Rob Drown que tem como base a cultura tradicional brasileira para a criação cênica nas diversas linguagens artísticas das quais o grupo trabalha. (FERREIRA, 2019, p.2).

AMO – Núcleo de Artes Cênicas

O AMO foi criado almejando unir as propostas didáticas dos projetos de dança e teatro, expandir as propostas metodológicas dos mesmos a toda comunidade escolar, aprofundar os estudos das linguagens artísticas cênicas, da cultura popular brasileira e produzir conhecimento científico. Acreditamos que não só a mistura, mas a união de linguagens artísticas tem o poder de potencializar a arte.

A forma interdisciplinar promove uma interação onde uma disciplina trabalha completando a outra. Esta interação é uma maneira complementar ou suplementar que possibilita a formulação de um saber crítico-reflexivo, saber esse que deve ser valorizado no processo de ensino-aprendizado. É através dessa perspectiva que ela surge como uma forma de superar a fragmentação entre as disciplinas, proporcionando um diálogo entre estas, relacionando-as entre si para a compreensão da realidade (OLIVEIRA, 2021, s/p).

A grosso modo, a união das propostas didáticas se deve ao fato de que misturar linguagens, elementos, ideias, entre outros, é o que nos motiva e por isso a “mistura” está presente em todos os aspectos que envolvem este trabalho, inclusive levando em consideração a miscigenação em

nossa própria formação e, podemos afirmar que todas as manifestações culturais pertencentes à cultura popular possuem em si as diversas linguagens da arte.

Nas manifestações culturais populares estão contidas diversas linguagens artísticas de forma uníssona, como a exemplo dos reisados, folguedos de boi, congadas, maracatus, entre outras, que possuem um cortejo envolvendo música, dança e teatro. Como afirmou Mário de Andrade (1982, p.23), “possuímos um grupo numeroso de bailados, todos eles providos de maior ou menor entrecho dramático, textos, músicas e danças próprias”.

Essas manifestações culturais são resultantes de uma outra mistura que está relacionada a complexa formação do povo brasileiro, constituída primeiramente a partir de três elementos étnicos: o indígena, o negro e o português. Complexa, pois as características desses elementos não permanecem intactas e outras influências foram e estão sendo agregadas a nossa identidade.

Esses três elementos iniciais não se unificam, não convergem para um mesmo tipo; ao contrário, desdobram-se, originando uma mestiçagem embaralhada em que se destacam o mulato, o mameluco e o cafuzo. [...]. Em vez de estudar as três raças elementares, temos de nos voltar para a análise de suas subcategorias. O “brasileiro”, portanto, só pode surgir de uma mistura de raças e sub-raças altamente complexa. (CUNHA, 2009, p.42).

Longe estamos de entender como se constitui de fato nossa etnia e, ainda, se levamos em consideração o cruzamento com imigrantes de outros povos, aspectos territoriais, geográficos e até mesmo climáticos, essa resposta se distancia mais ainda, tamanha são as variações, sob diferentes perspectivas. Dessa forma, o importante é considerar que o que o brasileiro tem em si de mais explícito é a mestiçagem, “nos levando muito longe da uniformidade” (CUNHA, 2009, p.45) e proclamando a diversidade.

Expandindo as propostas para além da sala de aula, propicia-se que não só alunos tenham vivências sensíveis, mas toda a comunidade escolar passe a integrar esse processo de formação enquanto agente ativo e reflexivo. Para tanto, várias ações estão sendo promovidas visando alcançar esses fins, como a participação dos professores Ana Vieira e Erico Bispo na Formação Continuada que ocorreu no dia 24/11/2018. Nessa oportunidade, propiciou-se aos professores, coordenadores e direção, a experimentação de algumas danças populares brasileiras a partir do reconhecimento das matrizes corporais (cabeça, cintura escapular, quadril e pés), baseado na proposta de percepção do movimento das partes do corpo de Graziela Rodrigues (2005, p.46).

Outra ação ocorreu na Jornada Pedagógica, também com a participação dos professores, realizada em fevereiro de 2019, na qual, apresentou-se com uma proposta voltada para a consciência corporal, no sentido de aguçar a expressão corporal com diversos exercícios cênicos propostos baseados em jogos teatrais e em brincadeiras populares.

Assim como essas ações de formação junto ao corpo docente, ocorreram outras, que visaram a expansão do projeto, como algumas visitas de pessoas que possuem em seu trabalho e trajetória de vida elementos e vivências da cultura popular. Uma das contribuições externas veio de

familiares dos discentes: o avô de um dos alunos, possuidor de vivências com dança e música, relatou suas experiências com arte e ainda cantou e tocou algumas músicas regionais, que os alunos, de forma espontânea, dançaram. Ação fundamental para ilustrar a importância de conhecer a sua própria árvore genealógica – as suas raízes – e entender as influências culturais presentes nela, para que assim, ocorra a valorização da nossa cultura, além de compreender que nossos corpos carregam as nossas histórias. Sobretudo, trabalhamos também, de forma subentendida, a percepção de que em nossas casas também há artistas populares que tem tanto a nos ensinar e que por isso precisam da nossa valorização.

Recebemos a visita do artista Jonas Guedes da cidade de Campina Grande-PB, que promoveu uma vivência da manifestação cultural nordestina Cavalo Marinho, desde a explanação do histórico da manifestação até a experimentação da dança e de todo enredo que a compõe. Além desta, contamos também com a visita do músico Paulo Simões que narrou toda a trajetória da sua carreira e história de vida. Isso propiciou uma melhor compreensão de seu trabalho musical, que já estava sendo estudado nas aulas e que culminou na montagem da intervenção cênica “Comitiva Esperança – Uma viagem pela poesia musical de Paulo Simões”, construída para a participação na 13ª Mostra Cultural das Escolas Estaduais de MS. Superando as expectativas, Paulo Simões ainda presenteou a escola com o seu projeto “Diálogos musicais”.

Todas essas ações narradas convergem para um aprofundamento dos estudos teóricos das linguagens artísticas, ou melhor, da criação artística cênica tendo como objeto a cultura popular brasileira, que visam não só um melhor entendimento da arte, mas também a introdução de pesquisa e produção de textos científicos a serem realizados pelos alunos. Destaca-se que partimos do estudo das artes cênicas pelo princípio de que “o artista da cena deve conhecer suas potencialidades expressivas para assim poder dialogar com as determinadas estéticas e/ou poéticas de trabalho”, como define Souza (2017, p.7). Nesse processo, o aluno, além de atuar como pesquisador, é levado a jogar-se na cena por intermédio do estudo de técnicas e da busca de possibilidades artísticas, tendo a cultura tradicional como o alicerce que sustenta a proposta e dá subsídios para o processo. O instrumento de trabalho do artista cênico é seu próprio corpo, e é com ele que nos relacionamos com o mundo. Eleonora Fabião reflete:

O corpo é sólido, pastoso, gelatinoso, fibroso, gasoso, elétrico, líquido. O corpo acontece em densidades cambiantes. [...] a cena exacerba a condição vibrátil do corpo. Porque hiper-atento, o corpo cênico torna-se radicalmente permeável. Contra a ideia de corpos autônomos, rígidos e acabados, o corpo cênico se (in)define como campo e cambiante. Contra a noção de identidades definidas e definitivas, o corpo-campo é performativo, dialógico, provisório. Contra a certeza das formas inteiras e fechadas, o corpo cênico dá a ver “corpo” como sistema relacional em estado de geração permanente. O estado cênico acentua a condição metamórfica que define a participação do corpo no mundo. A cena mostra, amplifica e acelera metamorfose, pois intensifica a fricção entre corpos, entre corpo e mundo, entre mundos. (FABIÃO, 2010, p.322).

A cena surge como a forma de relacionar corpos, culturas, possibilidades de criação e interação que visa o reconhecimento e a preservação de saberes até então vistos como de outros. Pela relação do corpo com o todo, tornamos o que culturalmente é do outro em nosso. Segundo,

Klauss Vianna, "a técnica em dança tem apenas uma finalidade: preparar o corpo para responder à exigência do espírito artístico" (1990, p.58), assim, a aprendizagem técnica cênica em si não é o fim do processo, mas o meio, uma ferramenta que possibilita a cada aluno/artista explorar possibilidades corpóreas e se relacionar com a proposta artística a ser levada para o público.

O primeiro passo do AMO foi dado com a inserção da "Vivência de Danças Brasileiras" na escola, não só com o objetivo de conhecimento das danças tradicionais do Brasil, mas de reconhecimento por meio da dança e identificação de suas raízes. Raízes, o primeiro princípio que utilizamos na vivência, que remete a anatomia corporal e à árvore genealógica do indivíduo. O enraizamento enquanto anatomia simbólica é proposto por Graziela Rodrigues:

A partir de uma intensa relação com a terra o corpo se organiza para a dança. A capacidade de penetração dos pés em relação ao solo, num profundo contato, permite que toda a estrutura física se edifique a partir de sua base. A imagem que temos do alinhamento é de que a estrutura possui raízes. (RODRIGUES, 2005, p.43).

O corpo necessita de uma relação íntima com o solo, o enraizamento realizado por meio dos pés tem, conforme Rodrigues (2005, p.46), "a função de sintonizar cada indivíduo consigo próprio" e de estabelecer a relação com a dança. Segundo a autora:

Situamos a dança como atividade em que vários corpos se integram para gerar conhecimentos no âmbito do sensível, do perceptível e das relações humanas a partir de um contato direto com a realidade circundante. O distanciamento e a fuga de si mesmo empreendidos pelo bailarino são substituídos pelo conflito - o ato de o bailarino encarnar-se a si próprio. (RODRIGUES, 2005, p.23).

Pensar nas raízes a partir das influências culturais predominantes em sua árvore genealógica, justifica uma identificação com algumas danças e até mesmo a facilidade em reproduzir passos dessas danças, justamente por reconhecer-se na dança.

As aulas são desenvolvidas por meio de exercícios cênicos que visam o aprimoramento da concentração, da postura corporal, da expressão de movimento, do entendimento das marcações cênicas, das noções de espaço e de ritmo. Nesse último quesito, o professor Erico Bispo, tem papel fundamental, visto que o mesmo é músico e por isso consegue proporcionar um melhor entendimento do ritmo de cada dança.

A experimentação das danças ocorre pela reprodução dos passos-base de cada uma e conforme há o entendimento da dança, os alunos são conduzidos a exercícios de criação coreográfica e os resultados são apresentados dentro da própria sala de aula, desenvolvendo dessa forma os conceitos do fazer artístico e da apreciação, isto é, a formação de público.

O segundo passo foi o desenvolvimento do projeto "Artes da Cena", projeto de teatro que está sendo desenvolvido na EE Amando de Oliveira desde 2019, sob a condução do professor Erico Bispo. O teatro também é trabalhado a partir da cultura popular brasileira, tendo em vista que várias manifestações populares desenvolvem uma ação dramática na sua execução, essas manifestações são denominadas por Mário de Andrade de danças dramáticas.

Há mais um elemento importantíssimo de constituição e realização que é comum a todas as nossas danças dramáticas e deriva de outros costumes. Me refiro à parte dos bailados, consistindo num cortejo que perambula pelas ruas, cantando e dançandinho, em busca do local onde vai dançar a parte propriamente dramática do brinquedo. Esse cortejo, quer pela sua organização quer pelas danças e cantorias que são exclusivas dele, já constitui um elemento especificamente espetacular. Já é teatro (ANDRADE, 1982, p.31).

Conforme Andrade, não é só a representação dramática que acontece no ápice da manifestação cultural, mas o próprio cortejo, a própria “procissão” já é teatro. O autor (1982, p.31) ressalta que o cortejo das nossas danças dramáticas “foi também o elemento criador do teatro grego”, isto é, remete à cultura popular o lugar de onde nasce o teatro.

O estudo teatral envolve folguedos com enredos dramáticos em sua execução, como os maracatus, as congadas, os cavalos-marinhos, as folias de reis, entre outras, entendendo não só a sequência dos roteiros que essas manifestações seguem, mas analisando os personagens ou figuras, como são chamados em alguns casos, suas características (andar, fala, comportamento, ações), seu figurino e demais elementos essenciais à cena.

O trabalho com patrimônio cultural, seja material ou imaterial, nunca foi um objetivo, mas de forma indireta, várias questões acerca de educação patrimonial se fizeram presentes quase que diariamente nas ações. Baseia-se em pesquisar, experienciar, manter e difundir saberes, danças, folguedos que por si só são patrimônios culturais.

Proporcionar aos participantes das ações do Núcleo de Artes Cênicas experiências que fizeram com que os mesmos valorizassem, se reconhecessem como pertencentes a essa cultura e a partir daí preservassem a mesma, divulgando e agregando vários aspectos experienciados e apreendidos as suas próprias criações artísticas e afazeres cotidianos, foi, sem dúvida, uma ação direta e genuína de educação patrimonial. Mais do que experienciar aspectos culturais externos, os alunos são levados a pensar a cultura popular a partir de si próprios, de suas próprias raízes. Cada um vivencia essas relações com o sentimento de pertencimento, pois se reconhece como agente cultural mantenedor e difusor de saberes que partem de si e do coletivo.

Salientamos que os alunos não apenas conhecem o que estão apresentando, mas sabem. Carregam em si os saberes das propostas e manifestações culturais experienciadas ou vivenciadas, e existe uma diferença conceitual entre “conhecer” e “saber”:

Enquanto o conhecimento parece dizer respeito à posse de certas habilidades específicas, bem como limitar-se à esfera mental da abstração, a sabedoria implica numa gama maior de habilidades, as quais se evidenciam articuladas entre si e ao viver cotidiano de seu detentor – estão, em suma, incorporadas a ele. E é bem este o termo, na medida em que incorporar significa precisamente trazer ao corpo, fundir-se nele: o saber constitui parte integrante do corpo de quem o possui, torna-se uma qualidade sua (DUARTE JÚNIOR, 2000, p.16).

Duarte Jr. traz o conceito de conhecimento como mais limitado, enquanto sabedoria abrange traços mais amplos entre as experiências do seu detentor. O trabalho do núcleo torna de certa

maneira o saber mais sensível e potente, promovendo não apenas o conhecer determinada especificidade da cultura brasileira, mas sim gerar noções de sabedoria em torno dela através de experimentações práticas. Como elucida com sua reflexão Ferreira:

[...] discutir o saber sensível estamos nos referindo ao que é recebido pelos sentidos do corpo responsáveis por nos apresentar o mundo que nos cerca. Todas essas referências externas, unidas, ao se incorporarem a nós constroem um conhecimento mais sólido, a sabedoria (FERREIRA, 2014, p.6).

Promover o saber sensível é um meio de tornar esse aluno ator de sua própria aprendizagem. Cada um a partir de sua experiência busca compreender e se integrar a ponto de gerar um saber sólido e consistente a respeito de cada elemento cultural estudado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Cultura Popular Brasileira presente dentro do contexto escolar é fundamental. Não é um resgate. É a conservação da vivacidade. Transmitir a cultura popular é uma maneira não só de preservá-la, mas de valorizá-la, e assim, reafirmar a nossa identidade, as nossas raízes, afinal, toda vez que nos entregamos a cantos e danças, estamos reafirmando quem somos.

A meta é promover estudos das linguagens artísticas cênicas para toda a comunidade escolar, buscar parcerias para fortalecer os projetos, desenvolver maior interdisciplinaridade entre todos os âmbitos escolares e articular a integração entre escola e comunidade. Queremos que os alunos entendam a dança e o teatro de uma forma mais unificada, não apenas a mistura, mas a união que potencializa, que dá maior intensidade a um trabalho cênico.

O AMO expande as possibilidades cênicas e criativas dos alunos, promovendo uma integração entre os projetos curriculares da unidade escolar, levando os alunos para fora dos muros físicos e imaginários, colocando-os em contato com mestres/mestras da cultura popular e artistas que trazem essas propostas em seus fazeres, bem como, trazendo a comunidade para dentro da escola e das propostas do Núcleo, proporcionando uma simbiose, uma unidade entre todos os envolvidos direta e indiretamente com as atividades, seja através das aulas, apresentações ou estudos, pois isso é uma forma de possibilitar aos atuantes e ao público o reconhecer-se culturalmente como brasileiro e principalmente como seres humanos.

A tradição de um povo deve servir para compreender a atualidade, dessa forma, estamos caminhando como um agente potencializador das artes enquanto vetor afetivo, visto que, em tempos difíceis para as artes e para a educação brasileira, a união gera o fortalecimento e, o fortalecimento gera resistência a retrocessos, buscando assim um futuro mais justo para todos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, Mário. Danças Dramáticas do Brasil. 2. ed. Belo Horizonte: Itatiaia, 1982.

CUNHA, Euclides da. Os Sertões. Adaptações de Ivan Jaf. 1.ed. São Paulo: Ática, 2009.

DUARTE JR., João Francisco. O sentido dos sentidos: a educação (do) sensível. 2000. 234 p. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

FABIÃO, Eleonora. Corpo cênico, Estado Cênico. Revista Contracorpos – Eletrônica. Vol.10, nº03, p.321-326, 2010.

FERREIRA, Ana Carla Vieira. Parangolé: Performance no ambiente escolar. Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. Campo Grande, 2014.

FERREIRA, Ana Carla Vieira. Cultura popular brasileira no ambiente escolar. Relato de experiência (Pós-Graduação) - Faculdade Novoeste. Campo Grande, 2019.

OLIVEIRA, Emanuelle. Interdisciplinariedade. Acesso em 27 de agosto de 2021.

RODRIGUES, Graziela Estela Fonseca. Bailarino-Intérprete-Pesquisador: processo de formação. 2.ed. Rio de Janeiro: Funarte, 2005.

SOUZA, Erico Bispo de. O papel da técnica na formação do artista cênico. Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. Campo Grande, 2017.

VIANNA, Klauss e CARVALHO, Marco Antônio de. A dança. São Paulo: Siliciano, 1990.

LEITURA EXTRAORDINÁRIA: DAS PALAVRAS À PRODUÇÃO ESCRITA, UMA REFLEXÃO TEÓRICO-DISCURSIVA SOBRE O LIVRO: O EXTRAORDINÁRIO

Alexandre Jorge²⁶

RESUMO

A leitura tem um papel fundamental no desenvolvimento da escrita dos estudantes, proporcionar a eles uma leitura prazerosa e ao mesmo tempo capaz de desenvolver o senso crítico-reflexivo é papel de todo professor de Língua Portuguesa. Por isso, o presente relato de experiência tem como objetivo apresentar a prática pedagógica de leitura do livro "O Extraordinário" pelos estudantes dos 7º e 9º anos da Escola Estadual Luisa Vidal Borges Daniel, no ano de 2021, que resultou na escrita de textos autênticos. Como aporte-teórico, utilizou-se a abordagem teórico-discursiva ancorada nos princípios da relação entre a leitura, os sujeitos e a prática de escrita. Ao analisar os resultados alcançados, pôde-se perceber que os estudantes produziram textos com criticidade e reflexão acerca dos diversos temas que o livro aborda e traz à luz que comumente não são debatidos em sala de aula.

Palavras-chaves: Leitura; Produção de Texto; Livro O Extraordinário.

INTRODUÇÃO

A leitura e a escrita andam juntas, ou, deveriam andar. E seria de grande importância se nós, professores de Língua Portuguesa, não as dissociássemos em nossas práticas discursivas. Escrever nunca foi uma tarefa fácil, é preciso ter disciplina e posturas habituais em relação ao processo de leitura e de produção de um texto; contudo, escrever, partindo de leituras prévias, concretas e autênticas, torna-se um ato não tão complexo e desafiador.

Ao colocar a leitura associada à produção escrita, podemos ter com isso, um processo de aprendizagem menos rigoroso, menos árduo e mais fácil. A leitura precede a escrita, um processo

²⁶ Professor efetivo de Língua Portuguesa na Escola Estadual Luisa Vidal Borges Daniel na Rede Estadual e Rede Municipal de Ensino: SED e SEMED. Mestre em Letras pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul e Especialista em Ciências da Linguagem com ênfase no Ensino e Aprendizagem de Línguas. E-mail: alexjorge786@gmail.com

complementa o outro, tornando-se assim, uma prática teórico-discursiva fundamental no aprendizado e na construção de um conhecimento tangível e palpável.

Partindo desta reflexão, este relato de experiência apresenta a ação pedagógica desenvolvida na disciplina de Língua Portuguesa, por meio da leitura do livro “O Extraordinário”, sendo os sujeitos desta atividade os estudantes dos 7º e 9º anos, matriculados no segundo semestre do ano letivo de 2021 na Escola Estadual Luisa Vidal Borges Daniel.

Como diz Bombonato (2020), “a produção de um texto não depende de talento ou de um dom possuído por alguém. No processo de elaboração textual, pode-se dizer que um por cento (1%) é inspiração e noventa e nove por cento (99%) é transpiração”. E, isso, muitas vezes, acaba contribuindo com o insucesso e desistência dos estudantes em querer e se inspirar no momento de ler, compreender e transcrever seus pensamentos para o papel.

Corroborando à reflexão de Bombonato (2020), muitos alunos desistem de escrever, como supracitado; ou não gostam disso, e na maioria das vezes, até mesmo fogem deste processo e prática pedagógica tão essenciais para eles, por ser um processo que exige muito esforço, organização e conhecimentos prévios por parte do escritor-autor do texto.

Porquanto, ler e escrever exigem de nossos estudantes mais que uma leitura de mundo; exigem, além disso, informações e conhecimentos armazenados por ele ao longo da vida. E, neste sentido,

a leitura torna-se essencial no processo de construção do conhecimento, a fim de que consiga observar e armazenar na memória tudo o que existe e acontece na sociedade, posicionando-se de maneira crítica por **meio da produção textual** (grifo meu) (BOMBONATO, 2020, p. 28).

Ler e ter o hábito da leitura favorecem na aquisição de vocabulário, na organização das ideias e na melhora da escrita dos estudantes; por isso, nós professores de Língua Portuguesa devemos ter este olhar atento e garantir o aprendizado por meio da leitura e produção escrita de nossos alunos, bem como, propiciar momentos e estratégias linguísticas para que hajam interfaces desde o processo de leitura até chegar ao processo de produção escrita, um dos propósitos deste trabalho, porque segundo Bombonato,

escreve bem aquele que é um bom leitor. Para isso, não é necessário ser aquele leitor voraz de dezenas de livros por mês. O que será preciso é ter intimidade com a leitura. [...]. Dessa forma, amplia-se o horizonte do leitor, enriquecendo sua forma de se comunicar e de se expressar por meio da escrita (BOMBONATO, 2020, p. 80).

Devido à importância e necessidade da relação entre os estudantes e a leitura frequente nas aulas de Língua Portuguesa e, principalmente, nas atividades extraclasse. Como visto, os alunos não precisam ser leitores ‘devoradores’ de livros, mas sim, precisam estar em contato, quase que frequentemente / cotidianamente com a leitura.

Ademais, esta ação pedagógica buscou desenvolver o gosto pela leitura, por meio da leitura do livro "O Extraordinário". Buscou-se, também, trabalhar em sala de aula as questões relacionadas ao preconceito, *bullying*, diferenças, solidariedade, gentileza e intolerância presentes na sociedade. Além de fomentar o hábito de leitura, compartilhar, socializar conhecimentos prévios e pontos de vista sobre determinado assunto referente ao livro, utilizando a produção escrita e depoimentos como resultados do processo de ensino e aprendizagem.

Tudo isso, objetivando contemplar os conteúdos de Leitura e Produção de Texto a fim de que os estudantes adquirindo o hábito da leitura e tendo intimidade com ela, pudessem aumentar e melhorar o repertório lexical, conhecessem lugares, pessoas e pontos de vista novos e diferentes dos seus, aprimorassem a criatividade e a expressão por meio da oralidade e da escrita, desenvolvessem as habilidades e competências exigidas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) e do Currículo de Referência da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul (2019), essenciais para a disciplina de Língua Portuguesa, bem como para a área de Linguagens.

METODOLOGIA

Considerando o que preconiza a BNCC (2017) para o ensino da Língua Portuguesa, mais especificamente, para a prática de leitura, tomei como ponto de partida ao realizar os procedimentos metodológicos, a seguinte reflexão:

A prática da leitura no campo artístico-literário deve propiciar o resgate da historicidade dos textos, contemplando o momento de produção, a circulação e a recepção das obras literárias, "em um entrecruzamento de diálogos (entre obras, leitores, tempos históricos) e em seus movimentos de manutenção da tradição e de ruptura, suas tensões entre códigos estéticos e seus modos de apreensão da realidade (BRASIL, 2017, p. 523).

Partindo desse pressuposto, a realização dos trabalhos teve como premissa a abordagem teórico-discursiva fundamentada sobre o que diz Di Raimo & Stefaniu (2022), em que elas apresentam "os princípios teóricos que amparam a perspectiva discursiva, no que concerne às noções de língua, leitura e sujeito. Em meio à apresentação das especificidades da perspectiva discursiva [...]" (DI RAIMO, 2022, p. 331).

Diante disso, os trabalhos iniciaram-se com o empréstimo do livro "O Extraordinário" na Sala de Leitura da escola, foram seguidos os protocolos para posteriormente os estudantes serem lembrados a devolver os mesmos à escola, posteriormente à leitura.

Depois disso, contextualizei o desenvolvimento das atividades de leitura extraclasse e conscientizei os estudantes sobre o cuidado com o livro, o qual configura patrimônio público e que deveria ser preservado. Em seguida, realizei uma leitura inicial dos primeiros capítulos em sala, objetivando aguçar a leitura posterior do livro.

Ao terminar de ler o livro, os alunos assistiram ao filme “O Extraordinário” em sala de aula, realizando assim uma seção de cinema buscando estimular as memórias afetivas. Posteriormente a isso, professor e coordenação pedagógica prepararam um ambiente de diálogo e discussão sobre o filme, configurando-se uma mesa-redonda para discutir, debater e socializar os temas mais recorrentes no livro e do filme como o preconceito, *bullying*, intolerância, solidariedade, gentileza, etc.

Depois da realização das discussões, os estudantes produziram um texto, considerando como uma produção discursiva (BOMBONATO, 2020) em sala de aula. Os mesmos escolheram um capítulo do livro e discutiram sobre seus pontos de vista, opiniões e visões de mundo acerca do conteúdo tratado no capítulo escolhido.

E, por fim, de forma voluntária, os estudantes escreveram junto ao texto produzido, depoimentos para registrar suas experiências e vivências depois da leitura do livro, escrevendo sobre o que acharam mais importante e o que perceberam com a leitura; além disso, discutiram sobre quais foram os pontos positivos e/ou negativos com esta leitura extraordinária.

RESULTADO E DISCUSSÕES

Com base na breve descrição metodológica apresentada, trago agora, alguns apontamentos sobre os resultados obtidos com a leitura do livro e a produção de texto sobre o mesmo, em sala de aula.

Ressalto que as atividades desenvolvidas tiveram fundamentação nas reflexões de Di Raimo & Stefaniu (2022), as quais, trazem exemplos de propostas de trabalho com a leitura e a produção discursiva, constituindo-se assim, um espaço de diálogos possíveis, relações intertextuais e interdiscursivas sobre um determinado tema.

Os relatos foram extraídos das produções escritas dos estudantes participantes da leitura. E, nestes relatos nomeamos intencionalmente os entrevistados pelas letras do nosso alfabeto. Assim, temos os seguintes depoimentos e falas de alguns estudantes participantes das aulas:

A estudante do 7º ano, G. M., diz o seguinte a respeito da atividade: “Eu achei o filme interessante, reflete coisas que acontecem na vida real como o *bullying*”.

Outro estudante do 7º ano, J.V. F. N., declara que “[...] a minha opinião sobre esse livro, ele é muito bom e adorei [...], porém o menino sofre *bullying* por causa de sua face, pois o *bullying* pode causar depressão e afetar a saúde mental igual ao personagem Auggie do livro”.

A estudante, também dos 7º anos, D. O., afirma que “eu gostei do filme, eu acho muito errado julgarmos as pessoas só por causa da aparência, afinal, aparência não define caráter”.

Já os estudantes dos 9º anos, declararam o seguinte: O estudante V. P. A., diz que “Após eu terminar de ler o livro, visualizei algumas lições para as nossas vidas, são elas: nunca julgue ninguém pela aparência, seja gentil, ame e cuide, sonhe e conquiste [...]”.

Para a estudante V. F., a parte que mais chamou a atenção dela foi “o trecho que mais achei importante foi a segunda parte do livro quanto no filme [...] que a Via tinha sua melhor amiga Miranda e que tinha ido ser monitora em um acampamento no verão e que voltou diferente, [...]. Essa é a parte principal para mim, porque é aí que você vê que existem pessoas que irão entrar e sair da sua vida de uma hora para outra e que nada é para sempre; existem pessoas que irão sair sem opção, já outras por escolhas, [...]. Em toda a minha vida, nunca vi uma amizade de livro tão linda!”.

A estudante H. N. J., diz o seguinte sobre sua experiência com a leitura: “Eu aprendi muito com o Auggie e suas experiências e talvez com essa história, eu faça meus monumentos com mais cuidado e capricho e aprenda a ser um pouquinho mais extraordinária. [...]. Com certeza, foi uma leitura que valeu a pena!”.

Já para a estudante M. L. M. D., 9º ano, diz que “A parte que escolhi foi a parte que August ia à escola. Para mim, nas duas obras, me cativou bastante, [...], pois mostra alguns medos e inseguranças de crianças que, infelizmente, acabam criando por conta de acontecimentos passados; mas, o que mais me cativa é, como August enfrenta algumas dificuldades, suas desavenças na escola, com a ajuda de seu melhor amigo [...]. Eu achei lindo como eles se deram muito bem, mostrando que, em certos momentos, sempre teremos alguém para nos ajudar e nos apoiar em momentos difíceis”.

Nota-se que o percurso das atividades levou os estudantes, primeiramente, conhecer a obra intitulada “O Extraordinário”; em seguida levados à reflexão de variados temas presentes na leitura do mesmo com a roda de conversa com o professor e coordenação pedagógica; após isso, foram preparados e conscientizados sobre o que iriam escrever a respeito do que aprenderam e observaram com a leitura do livro e sobre o filme.

Com os depoimentos transcritos aqui, demonstram-se que os objetivos foram alcançados, os resultados do trabalho, proposto inicialmente, foi exitoso; as declarações dos estudantes deixam evidentes que a produção de texto como prática teórico-discursiva é uma atividade pedagógica necessária, importante e essencial para o desenvolvimento da escrita, da reflexão sobre visões de mundo, aquisição de pontos de vista diferentes e, principalmente, na sensibilização e consciência em respeitar as diferenças presentes em nosso ambiente escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo do desenvolvimento desta atividade pedagógica, observei que as reflexões, declarações e falas produzidas durante os debates e discussões em sala de aula, aproximaram-se das considerações que versam a BNCC (2017) e o Currículo de Referência para a Rede Estadual de Ensino de MS (2019) para a disciplina de Língua Portuguesa, bem como para a área de Linguagens.

Certo que foi uma atividade que exigiu tempo, muitas conversas, organização e planejamento que muitas vezes, na rotina do professor, demanda muito mais trabalho que é comumente realizado no dia a dia; porém, a atividade pedagógica, tendo como método a prática teórico-discursiva do texto, deixa-nos evidente que os estudantes aprendem, refletem e se desenvolvem, tanto na leitura quanto na escrita, sobre os diversos temas que podem ser levados à sala de aula, o que nos permite perceber que o método de aprendizagem estimulador pode levar o estudante a uma produção escrita densa e prazerosa.

Considerando os objetivos desta ação pedagógica em que buscou-se desenvolver nos alunos o gosto pela leitura, por meio da leitura do livro “O Extraordinário”, em trabalhar e refletir sobre as questões relacionadas ao preconceito, *bullying*, diferenças, solidariedade, gentileza e intolerância, além de fomentar o hábito de leitura, compartilhar, socializar conhecimentos prévios e pontos de vistas de cada estudante.

Tendo as produções de texto como produto final, considero que a leitura e a prática discursiva contribuem para o desenvolvimento dos estudantes na oralidade, leitura e escrita significativamente. Observei, também, que os estudantes conseguiram refletir com a provocação que o autor do livro traz, ou seja, como tratamos as pessoas, como agimos e como devemos proceder diante as dificuldades e provações que, por ventura, aparecerem em nossas vidas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOMBONATO, Giancarla. Redação de A a Z. Editora AlfaCon; Cascavel / PR, 2020.
CURRÍCULO DE REFERÊNCIA DE MATO GROSSO DO SUL: EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL / Organizadores Hélio Queiroz Daher; Kalícia de Brito França; Manuelina Martins da Silva Arantes Cabral. Campo Grande: SED, 2019.

DI RAIMO, Luciana Cristina Ferreira Dias et als. Encaminhamentos para uma abordagem discursiva de leitura em sala de aula: O corcunda de Notre Dame em diferentes materialidades. *In*: ANGELO, Cristiane Malinoski Pianaro; Renilson José Menegassi; Ângela Francine Fuza [orgs.] Leitura e Ensino de Língua. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022. 456p.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (2017). Base Nacional Comum Curricular: educação é a base. Brasília, DF. <Acessado em <http://bit.ly/2PFK5qq> 10 de abril de 2021 >
MOTA, Genival. Hábito de Leitura. Campo Grande – MS. Ed. Âncora, 2005.

RELATÓRIO BRASIL NO PISA 2018. Brasília-DF Inep/MEC, 2019. <Acessado em https://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/pisa/documentos/2019/relatorio_PISA_2018_preliminar.pdf, 16 de maio de 2021 >

LUZ, CÂMERA, SÉTIMO ANO GRAVANDO: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA ACERCA DO GÊNERO REPORTAGEM

Tailane Flores Antunes²⁷

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo relatar a experiência da professora-autora em uma turma do sétimo ano, do Ensino Fundamental, de uma Escola Estadual de Tempo Integral, localizada no município de Ponta Porã/MS. Nesse sentido, relatamos sobre uma proposta de ensino com a leitura, escrita e oralidade, a partir do gênero jornalístico reportagem. Pretendemos, com isso, o melhor desempenho de jovens que, devido ao tempo afastado da escola, adquiriram certas lacunas em relação aos conteúdos apontados. Apostamos, assim, em um ensino “vivo”, com questões sociais reais, práticas do cotidiano, bem como com um canal apropriado para que haja, efetivamente, um destinatário também real. Os resultados apontaram que quando se trabalha a partir de situações reais de uso, e se utiliza das ferramentas que estão no cotidiano dos estudantes, o produto deles também são melhores desempenhados e os objetivos de aprendizagem são cumpridos.

Palavras-chave: Gênero reportagem; situações reais; período pós pandêmico.

INTRODUÇÃO

Em meio ao caos de dois anos de pandemia, dentre tantos reféns que vimos e ouvimos nos índices ilustrados pela mídia, há um claro prejudicado nesse tempo, que não foi tabulado: a escola e os estudantes. Ora podiam fazer tudo, serem livres e aprender com os erros, ora, meio sem entender ao certo, não puderam nem ver os colegas e, tudo foi mais limitado, inclusive o acesso às aulas e a educação.

Nós, professores, tentamos fazer o nosso melhor: atividades na plataforma, fotos de explicações nos grupos, aulas no aplicativo *Google Meet*, síncronas e anacrônicas. Contudo, observamos que o nosso melhor não atingiu o quanto gostaríamos no quesito aprendizagem. Muitos conteúdos ficaram comprometidos, dificuldades expostas e o tempo correndo, sem esperar ninguém.

²⁷Mestre em Linguística Aplicada, e Graduada pela UFGD em Letras; Currículo. Escola Estadual Adê Marques – e-mail: tailaneflores@hotmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2563033939188615>.

Contudo, aos poucos, com a pós-pandemia, os alunos voltaram e na mochila, além de esperanças, trouxeram várias defasagens, que foram observadas nas “boas vindas” das primeiras avaliações diagnósticas: dificuldade de escrita, falta de leitura e de interpretação de texto foram algumas das dificuldades encontradas.

Diante disso, foi escolhido dois sétimos anos, turmas A e B, de uma Escola Pública Estadual, de tempo integral, localizada na cidade de Ponta Porã, que recebe grupos de alunos singulares, oriundos dos bairros adjacentes e do país vizinho, Paraguai. Tudo se passou no componente curricular de Língua Portuguesa com intuito de sanar os problemas observados por meio do gênero reportagem que foi escolhido pois, segundo Silva (2010):

A reportagem busca recuperar as informações apresentadas no dia-a-dia e aprofundá-las; além de informar pontualmente sobre um fato, observa as suas raízes e o desenrolar dele. Lage (1987) complementa dizendo que a reportagem é um gênero próximo do artigo de opinião, quando nele há traços que evidenciam a relevância da autoria do texto; mas o autor precisa respeitar os fatos, não apresentando uma opinião contrária, uma vez que o papel de avaliação é do leitor. Essa característica da reportagem evidencia o hibridismo na configuração dos gêneros apresentado por Bakhtin ([1953] 2000) e recuperado por Bronckart (1999).

Partindo do princípio de que a escola deve ser o reflexo do mundo, é de fundamental importância que nela se trabalhe com estratégias de produção de textos que circulam no cotidiano real, preparando o aluno para atuar de forma mais efetiva, consciente e crítica no mundo (BARROS, 2000).

Assim sendo, o gênero reportagem, por ser jornalístico midiático, cumpre sua função social no mundo. Por isso, é imprescindível que também as aulas de Língua Portuguesa não fiquem apenas nas linhas do caderno, no quadrado da sala de aula. Mas, é preciso orientar os estudantes a enxergar além, o entorno, o mundo lá fora, sobretudo após o período pandêmico de isolamento. Mesmo que eles relatem que corriqueiramente vejam jornais, entrevistas e reportagens, analisar de perto faz com que o estudante compreenda aquilo que antes parecia sem importância, isso pelo fato de não conhecer ou considerar rotineiro. Aliado ao conhecimento sobre o gênero, na perspectiva de como utilizá-lo socialmente, o objetivo desta experiência foi conciliar a aprendizagem dos conhecimentos necessários básicos, tais quais: a oralidade, a linguagem formal, organizar e inferir opiniões, dados e argumentos, bem como reforçar a atitude de leitura e produção textual.

Por isso, a finalidade mais ampla, foi a de que os estudantes pudessem agir na e pela sociedade de forma crítica e reflexiva (SANTOS; AZEVEDO; RODRIGUES, 2021), atentando-se para a importância da leitura e da escrita, ressignificando suas ações e escolhas linguísticas conforme o contexto.

METODOLOGIA

O trabalho foi realizado em duas turmas de sétimos anos, no início do segundo bimestre deste ano de 2022, fundamentado no estudo sobre o gênero Reportagem. Metodologicamente, inicialmente, foi questionado aos estudantes sobre o que sabiam sobre o gênero reportagem. Após exporem seus conhecimentos, foram apresentadas reportagens, em vídeo, do programa “profissão repórter”.

Ao assistirem, solicitei que fizessem anotações sobre o tema e a respeito de como os repórteres se portavam e o que tinha de comum em todas as reportagens assistidas. Posteriormente, a exposição dos comentários foi feita oralmente. Aproveitei para utilizar suas respostas para definir, teoricamente, o gênero reportagem e os elementos estruturais e organizacionais oralmente e por meio de anotações na lousa, criando um mapa mental.

Feito isso, após identificar as dificuldades dos alunos diferenciarem notícia de reportagem, houve a necessidade de entregar textos reais, de cada um dos gêneros citados, para que essa dificuldade em diferenciar fosse resolvida. Logo, foram formadas duplas de alunos e entregues reportagens a eles, do tema atual a respeito da guerra na Ucrânia, nas quais eles identificaram os mecanismos fundamentais de uma reportagem.

Como atividade para fixação de conteúdo e identificação do que ainda precisavam aprender a respeito, foi solicitado que em grupos eles criassem uma reportagem sobre um tema atual, o qual coloquei algumas sugestões na lousa, seguindo as características do gênero, escrito: manchete, linha fina, lide e corpo da reportagem, contendo dados e análises. O resultado foi satisfatório, teve reportagens com os temas: O trabalho dos vereadores e da Prefeitura; a prática de *Bullying* na escola; as queimadas na cidade; a guerra da Ucrânia, a maioria estava dentro do solicitado e, ainda, continha capa, desenhos e recortes.

Dando sequência, com intuito de trabalhar também a oralidade e as organizações de turno de fala, juntamente com a estrutura da reportagem, em aula os alunos foram orientados a criarem uma reportagem audiovisual, com a seguinte proposta: imagine que você trabalha para um jornal local e precisa produzir uma reportagem que aborde um assunto atual.

Foram três aulas as quais eles utilizaram para escolher um tema, criar o roteiro, com as perguntas das entrevistas; escolher os entrevistados, gravar e criar a edição. Cada integrante do grupo ficou responsável por uma função, sendo: o roteirista, o repórter, o apresentador, o editor e o câmera *man*. Os temas escolhidos para as reportagens foram: a escola em tempo integral; a prática do *bullying*; as aulas nos pós pandemia; a importância da família na escola e meio ambiente.

Os vídeos prontos foram projetados para toda turma que, simultaneamente, estavam munidos de uma avaliação por rubrica, a qual continha uma nota para cada critério necessário para compor o gênero reportagem (linguagem formal; apresentação e contextualização do tema; entrevistas; dados para embasar as afirmações e conclusão).

Finalizadas as apresentações, o grupo se autoavaliava e a turma fazia suas considerações a respeito da produção final, que posteriormente (ainda) será publicada nas redes sociais, sob a permissão dos pais e alunos.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os trabalhos com gêneros textuais são previstos e normatizados há algum tempo, desde 1998, nos PCN's-Língua Portuguesa, como facilitadores da aprendizagem. Em outras palavras, por serem e estarem no mundo e circularem no cotidiano dos alunos, faz sentido para eles e assim transforma-se em uma ponte muito menor para a aprendizagem das habilidades necessárias em Língua Portuguesa (LP).

Levar o gênero em seu suporte original e solicitar que explorem situações reais de uso auxilia de forma significativa no ensino-aprendizagem dos sujeitos, pois permite que vivenciem a aprendizagem se colocando como autor da própria situação real:

O trabalho centrado nos gêneros surge como alternativa para um ensino de língua mais eficiente, e busca desenvolver a competência discursiva do educando, tanto na oralidade quanto na escrita. Com isso, planejar e desenvolver aulas de Língua Portuguesa tornou-se um desafio para o professor. Cabe a ele tomar decisões quanto ao que ensinar e como ensinar, a fim de cooperar para que o estudante alcance um domínio mais amplo da língua e saiba como interagir nas diferentes situações comunicativas (KÖCHE; MARINELLO, 2012, p. 2).

Diante desse ponto de vista, acredito que o trabalho com tal gênero foi assertivo, pois as reportagens desenvolvidas corresponderam às expectativas. Principalmente, os últimos a se apresentarem, porque após avaliarem os outros grupos puderam visualizar e comparar com os seus trabalhos o que faltava e adequar aos critérios necessários para uma boa reportagem.

Observei, enquanto professora orientadora, que os alunos se empolgaram na atividade, visto que entrevistaram várias pessoas, até além do solicitado, portando um questionário a respeito do seu tema. Além disso, os temas, escolhidos por eles, em sua maioria foram voltados para a realidade escolar e, por isso, escolheram utilizar como personagens dos seus trabalhos os alunos de outras turmas, professores, direção, coordenação e funcionários administrativos, isso reflete o entusiasmo com o "ser repórter" e atuar na própria comunidade. As edições dos vídeos, com músicas e dentro do formato de um jornal, demonstram a importância de haver um interlocutor real - para o qual a comunicação é pensada e estabelecida - que os assistiu e avaliou.

Dos 64 alunos que participaram das aulas, no total, nos dois sétimos anos, apenas dois alunos rejeitaram fazer o trabalho, por terem faltado no dia e depois não quiseram entrar nos grupos. Essa experiência resultou em vários vídeos-reportagens que, posteriormente, a ideia é pedir permissão aos pais e compartilhar nas redes sociais. Outra ideia futura, é convidar algum repórter do jornal local para um diálogo com os alunos, esse processo final não foi feito devido à falta de tempo - o que, inclusive, nas aulas de Língua Portuguesa, é um "vilão" dos processos, e sequências didáticas.

Outro fator a ser destacado, que reflete o desfecho da experiência e resume de forma clara os resultados, é quando, após finalizar as apresentações e eu ter dado sequência à outra aula, uma aluna trouxe uma lista de nomes e funções (no que diz respeito à construção de uma reportagem) e o pedido se poderiam dar continuidade aos vídeos reportagens, sem fim avaliativo, mas apenas entre os alunos, nos horários de almoço, para postar nas redes sociais da escola, com informações semanais.

Recomenda-se assim, o processo do trabalho em outras turmas, quiçá por meio de projetos que se estendam às visitas nos locais de gravação e que possam conversar com os repórteres conhecendo de perto a função e o gênero.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O princípio desta sequência de aulas, foi resgatar as habilidades básicas de leitura, escrita e oralidade que são competências necessárias e utilizadas em todas as áreas do conhecimento e que ficaram defasadas devido à falta de aulas presenciais na pandemia.

O trabalho com o gênero em situações reais de uso evidencia a forma como eles são veiculados na sociedade, as quais participam, ainda que, muitas vezes, apenas como interlocutores, tornando-os autores da situação de comunicação e, assim, preparando-os para as situações reais de comunicação e de produção por meio dos gêneros textuais.

Os objetivos, assim, foram alcançados com sucesso, visto que as competências necessárias foram trabalhadas e refletidas nos trabalhos dos estudantes. Portanto, espera-se que essa proposta de ensino venha disponibilizar subsídios teórico-práticos voltados à leitura e à escrita de gêneros textuais, especialmente da reportagem e, sobretudo, inspirar outros docentes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, Mikhail M. Estética da criação verbal. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BARROS, Kazue Saito Monteiro de. Redação Escolar: produção textual de um gênero comunicativo? Leitura: Teoria & Prática. Associação de Leitura do Brasil. Campinas: UNICAMP/Mercado Aberto, v. 18, n. 34, p. 13-22, 2000.

BRASIL. Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental – Língua Portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1998.

KOCHE, MARINELLO; O gênero textual reportagem e sua aplicação no ensino da Leitura e da escrita. Revista Trama, v. 8, 2012.

SANTOS, M. C. C.; AZEVEDO, R. R.; RODRIGUES, A. O repórter de um tempo mau: marginalidade e espacialidade em Plínio Marcos. Ícone – Revista de Letras, v. 21, n. 1, 2021.

MEETING LITERÁRIO: A LEITURA NOS ENTREMEIOS DA VIRTUALIDADE E DO ENSINO REMOTO

Alexandre Jorge²⁸

RESUMO

As práticas pedagógicas docentes e de ensino ficaram restritas às formas virtuais e remotas durante a pandemia de COVID-19. Professores e alunos tiveram suas rotinas de ensino e aprendizagem alteradas devido ao distanciamento imposto pela situação sanitária que o Brasil e o mundo estavam vivenciando. Por isso, o presente relato de experiência tem como objetivo apresentar os resultados alcançados com a ação pedagógica de incentivo à leitura e promoção ao desenvolvimento acadêmico dos estudantes, bem como, fomentar os cuidados socioemocionais por meio da socialização e compartilhamento das leituras realizadas. Como aporte teórico-metodológico, utilizou-se a abordagem sociocognitivo-interacionista da Linguística Textual. Ao analisar os dados obtidos pelas declarações dos professores e estudantes, pode-se perceber que as conclusões provisórias indicam que a leitura e a socialização virtual tiveram impactos positivos nos aspectos socioemocionais dos participantes.

Palavras-chaves: Leitura; Ensino Remoto; Virtualidade; Socioemocional; Interação.

INTRODUÇÃO

Assim como nos alimentamos diariamente, o ato de ler deve ser também um dos nossos hábitos que deve estar presente em nossas atividades cotidianas sempre que possível. A leitura, além de nos proporcionar momentos de lazer, apropriação de conhecimentos, ela tem o poder de nos preparar para as transformações e mudanças que ocorrem à nossa volta, principalmente, neste tempo de desafios e dificuldades durante a pandemia COVID-19 e ensino remoto no Brasil, bem como na Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul.

Pela leitura, observamos e registramos as façanhas e realizações humanas; por meio dela, deixamos à memória o que fazemos e conservamos o que os outros puderam realizar. Ler é viajar na emoção, nos sentimentos e, por meio deste ato, podemos satisfazer nosso desejo de ser outro, de ser diferente, de estar em outro lugar, de fantasiar e “colorir” a nossa realidade.

²⁸ Professor de Língua Portuguesa na EE Luísa Vidal Borges Daniel na Rede Estadual e Rede Municipal de Ensino: SED e SEMED. Mestre em Letras pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul e Especialista em Ciências da Linguagem com ênfase no Ensino e Aprendizagem de Línguas. E-mail: alexjorge786@gmail.com

Por meio da leitura, experimentamos e vivenciamos outras culturas, outros olhares, novas visões e compartilhamos com o próximo, conhecimentos que, talvez, jamais pudéssemos viver e obter. Podemos vivenciar outras vidas sem esquecer do presente. Nos alegramos, choramos, rimos, ficamos em silêncio, balbuciamos e até gritamos (MOTA, 2005, p. 17); ao lermos, temos a experiência e a oportunidade de irmos nos moldando e construindo nossos olhares, visões e pontos de vista acerca de tudo que nos é apresentado.

Ler é a atividade mais que essencial para o nosso crescimento e desenvolvimento pessoal. Ela tem de ser o nosso hábito mais que necessário, a nossa companhia mais que diária e o nosso prazer deleite para todas as horas. Ler é se encontrar com a vida e quando praticamos o ato da leitura podemos vivenciar e conhecer coisas que nos ensinam a buscar incessantemente os caminhos que nos levam a confrontar e desconstruir estereótipos inadequados desenvolvidos ao longo do tempo de nossas vidas.

Diante destas proposições e do papel da leitura no processo de formação acadêmica de nossos estudantes da Escola Estadual Luisa Vidal Borges Daniel, no ano letivo de 2021, durante o primeiro semestre, a disciplina de língua portuguesa trabalhou a prática de leitura remotamente, como ferramenta de desenvolvimento da cidadania, o socioemocional dos estudantes e o incentivo ao hábito de ler com as turmas dos 7º e 9º anos e com alguns colegas professores da escola, de forma voluntária.

Estamos em um mundo de constante mudança, em que as informações e acesso a elas tendem a modificar-se em um processo muito rápido. E as habilidades de leitura não são diferentes, o que se exigia como fluência e letramento em leitura há 20, 30 anos não é o mesmo que se exige hoje, por isso precisamos estar atentos e prontos quando estas mudanças se apresentarem a nossas práticas docentes, por isso este relato de experiência tem como relevância acadêmica e social a prática de leitura de forma remota e virtual por parte dos estudantes e professores.

E, além disso, mais que mudanças e modificações na forma de adquirir informações e conhecimento, estamos em um processo de aprendizagem em que todos os interlocutores estão inseridos – estudantes e professores – aprendendo entre si, uns com os outros durante as aulas remotas e não presenciais. E, para conectar estes dois agentes principais, esta ação pedagógica intitulada “*Meeting Literário: a leitura nos entremeios da virtualidade e do ensino remoto*”, nasceu da necessidade de se trabalhar as práticas e habilidades de leitura por meios outros que até então não havíamos imaginado desenvolver nas nossas aulas, isto é, conceber uma aula em um espaço virtual tendo o *Google Meet* como canal e ferramenta para que a interação aconteça de forma síncrona e remota.

Este trabalho teve como objetivo incentivar e fomentar o gosto pela leitura neste tempo pandêmico por parte dos estudantes, por meio, do compartilhamento e socialização das leituras realizadas em casa e/ou em ambientes extraclasse. Sensibilizar os estudantes quanto a importância e necessidade do hábito de ler neste tempo difícil e desafiador para todos, como também, aos cuidados socioemocionais e desenvolvimento acadêmico. E, muito mais do que isso, que ele servisse e apontasse “caminhos para o leitor alcançar uma possível compreensão da vida,

do mundo, da sociedade em que vive, do outro, de si, enfim, constituir-se como sujeito social através da literatura” (ANGELO et al, 2022, p. 8).

METODOLOGIA

Tendo a perspectiva da abordagem sociocognitivo-interacionista, de domínio da Linguística Textual e preconizada por (KOCH 2015 apud ANGELO et als, 2022, p. 16) que nos dizem que:

Os processos cognitivos não são exclusivamente individuais, são também construções sociais. De modo a reforçar a dimensão sociointeracionista da linguagem, a perspectiva leva em conta as ações verbais engajadas em contextos socioculturais, com finalidades sociais e com papéis exercidos socialmente, pois a leitura configura-se como uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos, que se realiza com base na materialidade do texto, a demandar a mobilização de um amplo conjunto de saberes no interior do evento comunicativo (ANGELO et als, 2022, p. 16-17).

Partindo deste pressuposto, propus aos estudantes encontros literários virtuais durante as aulas remotas tendo como tema central a leitura e o papel fundamental que a mesma exerce no desenvolvimento e aquisição de conhecimentos.

No nosso primeiro encontro, expus aos estudantes os principais escritores da literatura infanto-juvenil, alguns títulos de obras, suas características, temas, etc. Além disso, apresentei a eles o universo e possibilidades que o hábito frequente da leitura pode nos proporcionar como enriquecimento vocabular, criatividade, concentração, foco, desenvolvimento da escrita, etc.

Inicialmente, durante esta primeira aula virtual pelo *Google Meet*, perguntei aos estudantes “Quem gosta de ler?” e “O que gosta de ler?”, a fim de se fazer uma sondagem dos mesmos que são ‘amantes’ da leitura. Em seguida, organizei junto aos estudantes a leitura de um livro de escolha deles, mas, com minha supervisão a respeito do título e conteúdo da obra; além disso, para socializarmos as leituras realizadas e impressões das obras, propus um encontro virtual final com dia e horário pré-agendados para discutir, refletir e compartilharmos as histórias lidas.

Para trabalhar a questão socioemocional dos estudantes, pedi para que eles não se preocupassem com a linguagem, com as palavras proferidas, com as regras gramaticais e com a maneira e jeito de falar no dia do nosso encontro; tudo com o intuito de que perdessem a ‘vergonha’ de falar em público. E, para isso, pedi a eles que no dia da exposição abrissem a câmera/vídeo para que todos os vissem, pois, havia muita inibição durante as aulas pelo *Google Meet* por parte deles. O objetivo de minha proposição era para que os estudantes se mostrassem, falassem e interagissem com os demais colegas, sobretudo, para compartilhar suas experiências e vivências com a leitura realizada de forma desinibida e inspiradora.

A leitura do livro foi voluntária, deleite e espontânea, não houve exigência e obrigação de participação dos estudantes. Os encontros ocorreram pelo *Google Meet* de forma remota e virtual.

Com isso, no dia do encontro acordado, participaram estudantes dos 7º e 9º anos, séries em que eu, professor regente, lecionava à época.

O período de realização dos trabalhos foi de um semestre, mais especificamente, durante o primeiro semestre do ano letivo de 2021. O andamento e supervisão dos trabalhos ocorreram durante as aulas remotas de língua portuguesa em que, sempre perguntava aos estudantes participantes como estava fluindo a leitura dos mesmos durante a semana.

Importante destacar, que a ação pedagógica não teve cunho avaliativo porque nem todos os estudantes participaram; no entanto, a adesão ao trabalho foi considerável e surpreendente, pois, não esperava um número expressivo de leitores participantes, levando em conta a participação dos estudantes nas aulas virtuais.

RESULTADO E DISCUSSÕES

Como dito no tópico anterior, não esperava nem imaginava uma boa participação dos estudantes e professores na aula literária; porém, a participação deles me surpreendeu, tanto na fala e linguagem empregadas, quanto nas histórias narradas por eles.

Observei com esta experiência, primeiramente, a alegria e satisfação dos participantes em estarem no ambiente virtual e por poderem compartilhar suas histórias, leitura e experiências vividas, bem como, por poderem rever os colegas e pessoas queridas que há muito não viam desde a época do início da pandemia. Segundamente, observei que isso mexeu positivamente com o estado emocional de todos os presentes.

Como resultado da proposta pedagógica diferente ao nosso cotidiano escolar e desafiadora a mim, tive muitos relatos assertivos e interessantes sobre como foi o processo de leitura, os momentos de compreensão e interpretação da história e enredo das mesmas. Resultando com isso, relatos como este, da professora de Arte da escola à época: “não adianta eu cuidar da parte física, não adianta eu cuidar somente de uma determinada área do meu corpo, eu tenho que cuidar em várias dimensões; e a leitura transcende, às vezes, um momento de sofrimento, ela te encaminha para um mundo de fantasia; eu confesso que neste período de pandemia eu tenho lido mais do que o normal, porque no momento em que me sinto sozinha, eu me encontro nas histórias, [...]. Então, a leitura é um complemento a mais; então, o cuidar em várias dimensões também é ler. Nosso encontro literário, [...]; ele me transportou para minha infância, trouxe lembranças, alguns livros comentados pelos participantes me fizeram viajar; hoje eu viajei, viajei como nunca antes eu tivesse viajado; [...]; os alunos foram fantásticos; isso é muito importante para nossa escola e construir uma escola virtual com qualidade é englobar diferentes conhecimentos; [...]; foi excelente [...]”.

Observando a fala da professora de Arte, evidencia e corrobora-se com os objetivos delineados e esperados para esta ação que foi trabalhar, também, com a parte socioemocional dos participantes; além disso, proporcionar momentos felizes e prazerosos.

Outro relato interessante foi da estudante do 9º ano que relata o seguinte: “gostei muito de participar deste momento, porque pude lembrar os velhos tempos, de toda vez que ia fazer alguma recreação na hora do recreio, alguma coisa assim”.

Neste depoimento da aluna, observei que a mesma já estava sentindo falta das aulas presenciais, do contato com os colegas e professores; das atividades pedagógicas desenvolvidas na hora do intervalo e de almoço – nossa escola é de tempo e período integral – e justamente por isso, a estudante estava com saudades das atividades docentes que eram realizadas neste período antes da pandemia. Uma outra estudante do 9º ano relata que “gostei de participar da atividade; achei bem legal porque na minha outra escola, nós fazíamos isso, só que era presencial; e eu gostei de fazer online, [...]; porque na pandemia a gente acaba não fazendo muita coisa e eu gostei de participar disso; foi muito legal”.

Aqui, temos evidências que a estudante, além de querer participar da atividade, porque gostava de ler, já tinha o hábito de leitura anteriormente em sua outra escola; deixa-nos perceptível que gostou demais da ação pedagógica proposta. E, mais uma vez, evidencia-se que a ação e os momentos de leitura mexeram com o socioemocional de mais uma estudante de forma positiva e inspiradora. No relato do professor de História da escola à época, nos diz que “eu tive um momento muito feliz e esse momento foi quando eu participei do *Meeting* dos leitores da Escola Luisa Vidal e que foi proporcionado pelo professor Alexandre, pela professora T. e tivemos a participação de outros professores e outros alunos, como foi gostoso este momento, como foi excelente ouvir a fala dos alunos, a dimensão que eles já têm por conta da leitura, como foi gostoso compartilhar esse momento, eu espero que esta ação ela possa crescer, desenvolver-se e atingir um grau que seja de benefício pra muitos, pra muitos, porque a leitura é um ato de liberdade, a leitura faz você ter horizontes inexplicáveis até. Então, eu amei de ter participado desse momento da Escola Luisa Vidal, que possa vir outros *Meetings*, *meetings* de leitores por que o de hoje, olha, foi marcante para mim, como eu amei e como eu estou agradecido por ter participado deste *Meeting* [...]”.

Neste depoimento do professor de História, vemos como este momento de ouvir, socializar, compartilhar e ver os estudantes e demais colegas professores participando, contribuiu com o seu socioemocional; vemos nitidamente, que ele ficou muito feliz por ter participado e de ter compartilhado um momento relaxante e de entusiasmo com as leituras e falas compartilhadas. Para corroborar os objetivos alcançados, temos o relato de outro professor de Projeto de Vida da escola à época, que nos diz o seguinte: “o *Meeting* Literário foi excelente, no sentido de justamente possibilitar essa abertura de novos horizontes, dessa troca de experiência, novas reflexões, conhecer novas obras; acho que para os estudantes foi muito importante; é uma coisa diferente, é uma proposta inovadora e que certamente vai impulsionar a leitura de cada aluno [...]”.

Observamos neste depoimento do professor de Projeto de Vida, que a ação pedagógica *Meeting* Literário foi surpreendente e de grande importância para o aprendizado dos estudantes. Ele destaca também, que foi uma ação diferente e inovadora e que, com certeza, contribuiu com a leitura e o fomento da mesma com os estudantes.

Para fechar esta seção de Resultados e Discussões, temos mais um relato de uma aluna do 7º ano que nos diz as seguintes palavras: “professor, eu amei muito, muito, muito o nosso encontro no *Meet* de hoje; foi muito legal; a [...] estava junto comigo [...]; a [...] também gostou”.

Aqui neste depoimento da aluna do 7º ano, observamos que além de participar como estudante de nossa escola, ela levou para a aula virtual a irmãzinha que acompanhou todos os relatos, todas as histórias socializadas e compartilhadas, evidenciando assim, que a ação pedagógica proporcionada pela disciplina de língua portuguesa teve, não só um alcance individual por estudante, como também conseguiu atingir os familiares destes estudantes que ali participaram.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando que o ano letivo de 2021 foi um ano atípico devido à pandemia de COVID-19 em todo lugar, e acarretando com isso, desafios e dificuldades em todas as áreas profissionais; na educação não foi diferente. E, isso, impôs no fazer pedagógico de todos os profissionais da educação novas posturas e atitudes que até então, não eram imaginadas de serem delineadas para a rotina escolar. Somado a isso, a pandemia deslocou-nos, acredito, todos os professores a buscarem estratégias metodológicas outras para nos aproximar dos estudantes, estimulá-los à leitura e à escrita, bem como ao aprendizado da língua portuguesa.

O desafio desta proposta pedagógica foi de conscientizar e conceber o papel da leitura e da escrita como precedentes importantes para o aprendizado e torná-lo em uma atividade prazerosa no ato de ensinar e aprender. Foi uma estratégia inovadora, com ferramentas virtuais, ensino remoto e comportamentos outros a fim de proporcionar aos estudantes, oportunidades de aprendizagem significativa e equânime.

A partir dos relatos, depoimentos, histórias contadas e dos pressupostos teóricos da abordagem sociocognitivo-interacionista preconizada pela Linguística Textual, os resultados desta ação pedagógica e experiências vivenciadas por mim enquanto professor, proporcionou-me momentos felizes e marcantes em saber que contribuí com o crescimento e desenvolvimento de meus estudantes, bem como, com o incentivo e fomento à leitura em nossa escola. Senti-me realizado e com os objetivos atingidos no que diz respeito às habilidades e competências linguísticas para a disciplina de língua portuguesa, preconizadas pelo Currículo de Referência para a Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul (2019).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANGELO, Cristiane Malinoski Pianaro; Renilson José Menegassi; Ângela Francine Fuza [orgs.] *Leitura e Ensino de Língua*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022. 456p.

CURRÍCULO DE REFERÊNCIA DE MATO GROSSO DO SUL: EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL / Organizadores Hélio Queiroz Daher; Kalícia de Brito França; Manuelina Martins da Silva Arantes Cabral. Campo Grande: SED, 2019.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (2017). Base Nacional Comum Curricular: educação é a base. Brasília, DF.
<Acessado em <http://bit.ly/2PFK5qg> 10 de abril de 2021>
MOTA, Genival. Hábito de Leitura. Campo Grande – MS. Ed. Âncora, 2005.

RELATÓRIO BRASIL NO PISA 2018. Brasília-DF Inep/MEC, 2019. <Acessado em
https://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/pisa/documentos/2019/relatorio_PISA_2018_preliminar.pdf,
16 de maio de 2021.

SILVA, Solimar. Dinâmicas e jogos para aulas de Língua Portuguesa / Solimar Silva, Sara Costa. – Petrópolis,
RJ: Vozes, 2017.

O USO DA FOTOGRAFIA COMO RECURSO DIDÁTICO NAS AULAS DE ARTE

Ana Valéria Santos²⁹

RESUMO

Este texto visa apresentar um trabalho desenvolvido com estudantes do 7º ano do ensino fundamental da rede estadual de ensino na cidade de Campo Grande, Mato Grosso do Sul, em que os alunos, durante as aulas de arte, utilizaram os recursos do celular como ferramenta pedagógica para criar fotografias com perspectiva forçada a fim de interagir com os ambientes da escola e alterar imagens e situações do cotidiano de forma lúdica e criativa. Esta proposta ofereceu uma outra forma de aproximação das tecnologias do celular e a criação artística dentro do ambiente escolar. A avaliação do processo e resultado dos trabalhos mostra como a fotografia e as tecnologias auxiliam no processo de ensino e aprendizagem do aluno de forma crítica, dinâmica e criativa.

Palavras-chave: Arte; fotografia; perspectiva.

INTRODUÇÃO

No segundo bimestre do ano de 2022, na Escola Estadual Antônio Delfino Pereira – Centro de Cultura e Educação Tia Eva, os estudantes do 7ºano A desenvolveram atividades nas aulas da disciplina de Arte sobre a arte no Renascimento, a partir da realização de pesquisas e produções de desenhos, colagem e releituras de obras do período, pinturas de Leonardo da Vinci e esculturas de Michelangelo Buonarotti.

Neste período da história da arte, criou-se a perspectiva na imagem, que se refere à dimensão dos objetos e o espaço que há entre eles, além da posição do olho humano em relação aos objetos na paisagem. Esta perspectiva nos causa ilusão de ótica e a sensação de distância e profundidade.

Para trabalhar este tema com os alunos escolhemos a fotografia com perspectiva forçada, pensando em utilizar como ferramenta os recursos tecnológicos disponíveis aos estudantes: o celular. O nosso propósito foi explorar os diversos espaços do ambiente escolar, além da sala de aula, por meio ludicidade da perspectiva forçada, tendo em vista que na maioria das vezes as fotografias são divertidas e engraçadas.

²⁹ Graduação em Artes Visuais na UFMS. Pós-graduação em Educação Inclusiva na UEMS. Pós-graduação em Cinema e Linguagem Audiovisual na Estácio de Sá. Escola Estadual Antônio Delfino Pereira. E-mail: anavaleria-artes@hotmail.com

A fotografia como recurso didático de registro loco-temporal pode estimular percepções e conceitos do que foi capturado, tornando possível sua contextualização em diferentes setores, permitindo a realização de trabalhos como os de percepção ambiental com análise histórica e/ou socioeconômica. Gomes (1996) diz que a fotografia é uma forma expressiva de imortalizar uma situação e seu espaço físico inseridos em uma subjetividade do realismo virtual/digital, o que cabe perfeitamente no processo de ensino de cidadãos críticos, reflexivos, conscientes e engajados de que nossa sociedade necessita (SANTOS; MIRANDA; GONZAGA, 2018).

Neste tipo de fotografia, é possível criar ilusões de ótica, causando ao observador da imagem a sensação de que um objeto está maior ou menor, dependendo da distância em que é colocado em relação às pessoas e ao espaço utilizado. Diante disso, as possibilidades de criação do estudante eram ilimitadas, utilizada como ferramenta didática a fotografia na escola amplia as possibilidades de composição visual e abre oportunidades de conhecer e explorar o novo através do olhar e da imagem usando uma nova perspectiva.

METODOLOGIA

A partir do planejamento do trabalho ‘Fotografia com perspectiva forçada’, as aulas foram organizadas da seguinte forma:

Foram apresentadas aos estudantes, por meio de data show, imagens de fotografias com perspectiva forçada retiradas da internet, algumas de viagens, praias e pessoas em paisagens. Depois de analisar as imagens e ouvirem sobre o conceito de fotografia e de perspectiva na imagem, os estudantes fizeram registros no caderno.

No momento seguinte, foi sugerido à turma que fizesse um trabalho em grupo de cinco estudantes, no qual cada um teria uma função no grupo: fotógrafo (a), modelo, editor e apoio (organizar objetos e materiais para as fotos). As funções poderiam ser trocadas ou acumuladas, se necessário.

Os grupos foram divididos e tiveram momentos de pensar e criar possibilidades para criarem suas fotos. Cada grupo se organizou nas funções e na escolha dos objetos que iriam utilizar e os ambientes da escola onde as fotos seriam tiradas;

Foram necessárias 4 aulas para esta etapa do trabalho. Várias fotos foram realizadas com a orientação e mediação da professora.

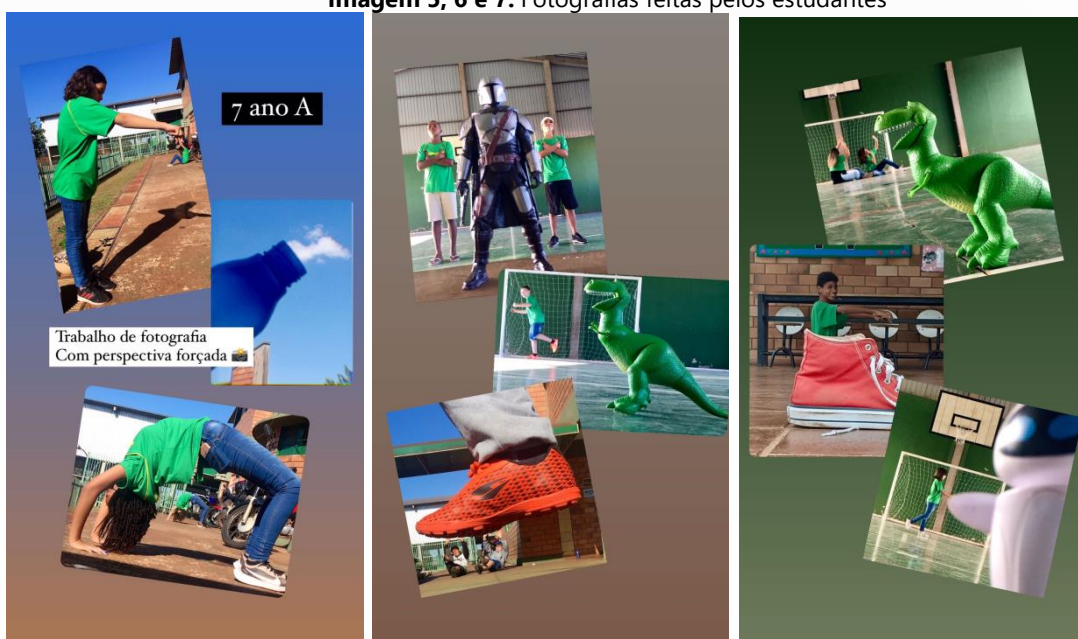
Imagens 1, 2, 3 e 4: Estudantes fotografando



Fonte: Acervo pessoal da autora (2022)

Na sequência, o grupo fez a seleção das melhores fotos e um estudante do grupo ficou responsável em editá-las e enviá-las para o WhatsApp da professora, que as encaminhou à Coordenadora da escola para que pudesse imprimi-las coloridas e em tamanho A4; O trabalho pronto foi exposto no ambiente escolar e as fotos foram postadas também no Instagram da escola.

Imagem 5, 6 e 7: Fotografias feitas pelos estudantes



Fonte: Acervo pessoal da autora (2022)

Para finalizarmos, realizamos uma roda de conversa, na qual todos os alunos puderam falar e expor as suas experiências, a dificuldade em organizar os grupos e se fazer ouvir pelos colegas, bem como a satisfação de ver o trabalho pronto exposto na escola.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

O objetivo foi alcançar uma aprendizagem prazerosa e divertida. Notou-se que além de superar as expectativas, durante a prática, os estudantes se mostraram envolvidos e empenhados em realizar um bom trabalho, houveram momentos de diversão e os grupos estavam interessados em boas fotografias para apresentar no final do trabalho.

Durante essa experiência, os estudantes foram descobrindo suas habilidades dentro do grupo e criando cada vez mais autonomia para realizar o trabalho da melhor forma. Destacaram-se também os alunos com espírito de liderança que organizavam e delegavam as funções e ações dentro do grupo.

Este trabalho resultou no desenvolvimento de diversas habilidades e competências, algumas previstas no Referencial Curricular do Ensino Fundamental, tais como:

- Ampliar noções de espaço, proporção e perspectiva na imagem;
- Estimular a autonomia na produção criativa;
- MSEF69AR35S38 – Identificar e manipular diferentes tecnologias e recursos digitais para acessar, apreciar, produzir, registrar e compartilhar práticas e repertórios artísticos, de modo reflexivo, ético e responsável;
- MSEF69AR05S05 – Experimentar e analisar diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura, colagem, quadrinhos, dobradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia, performance etc.).

É válido ressaltar que todos os estudantes do 7º ano A participaram do trabalho. Na primeira aula, apresentaram dificuldades em se organizar e definir as funções. Além disso, houve uma certa euforia de alguns alunos que, ao sair da sala de aula, quiseram somente circular por todos os espaços sem fazer sua parte no trabalho. Alguns estudantes chamavam a atenção dos outros e parecia que nada ia funcionar, mas nas aulas seguintes eles foram se encaixando nos grupos, cada um fez a sua parte e finalizamos a execução do trabalho com a participação de todos.

No momento da avaliação do trabalho, todos os alunos foram ouvidos e muitos estavam satisfeitos e orgulhosos dos resultados. Além disso, outros sugeriram que fossem realizadas mais aulas neste formato fora da sala de aula e em grupos. Em função disso, já estamos pensando em outras práticas como esta.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como resultado do trabalho notou-se que a fotografia como recurso pedagógico, favoreceu o desenvolvimento de várias habilidades dos alunos como: experimentar e analisar diferentes formas de expressão artística e manipular diferentes tecnologias e recursos pedagógicos ao elaborar as poses, selecionar os espaços e objetos, editar e escolher as fotos.

O trabalho desenvolvido atendeu as expectativas, gerando resultados satisfatórios, permitindo que o estudante se torne ativo em seu processo de aprendizagem, ao despertar o interesse e a curiosidade de aprender, favorecendo o convívio social e a produção coletiva. Com uma proposta baseada em práticas inovadoras, foi possível permitir e incentivar os estudantes a utilizarem o celular e a fotografia como uma ferramenta para ampliar o conhecimento.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BUSSELLE, M. Tudo sobre Fotografia, São Paulo: Livraria Pioneira Editora, 1979.

CURRÍCULO DE REFERÊNCIA DE MATO GROSSO DO SUL: educação infantil e ensino fundamental. Organizadores Helio Queiroz Daher; Kalícia de Brito França; Manuelina Martins da Silva Arantes Cabral. Campo Grande: SED, 2019.

GOMES, P. Da escrita à imagem: da fotografia à subjetividade. Dissertação (mestrado em Psicologia). Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 1996.

SANTOS, K; MIRANDA, J; GONZAGA, G. A fotografia como recurso didático, ISSN: 1984-6290 | B3 em ensino - Qualis, Capes | DOI: 10.18264/REP | 2022 © Revista Educação Pública.

Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/18/1/a-fotografia-como-recurso-didtico>
Acesso em: 26 nov. 2022.

PANDEMIA E ENSINO: O DESAFIO DE ENSINAR LÍNGUA PORTUGUESA

Marlene Oliveira da Silva Santos³⁰

RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo relatar as atividades na disciplina de Língua Portuguesa desenvolvidas à distância no ano de 2021 devido ao fato da pandemia da Covid-19. Por ser um momento atípico tivemos que, em pouco tempo, nos reinventar para que o ensino continuasse chegando até os estudantes. Foi um período difícil para todos, mas com certeza de grande aprendizado.

Palavras-chave: Aprendizado; Língua Portuguesa; Pandemia.

INTRODUÇÃO

Eu, professora Marlene Oliveira da Silva Santos, trabalho atualmente na Escola Estadual Professor Antônio Salústio Areias, localizada em Aquidauana – MS e leciono a disciplina de Língua Portuguesa nos anos finais do Ensino Fundamental. A minha experiência como docente nessa escola antes da Pandemia de Covid-19, teve o objetivo de desenvolver nos estudantes a leitura e a escrita, bem como outros aspectos como a curiosidade, a criatividade e a criticidade na realização das atividades. Além disso, esperava-se também que a aprendizagem na área de linguagem fosse desenvolvida em todos os sentidos, textuais e gramaticais.

Para tentar alcançar esses objetivos trabalhei a leitura, a interpretação textual e a análise linguística dos conteúdos gramaticais, sempre solicitando a participação dos estudantes na realização das atividades, com o intuito de reforçar o aprendizado e levá-los à compreensão, à interpretação e à fixação dos conteúdos trabalhados em sala de aula, de forma a desenvolver os aspectos cognitivos e socioemocionais do estudante.

A meu ver a educação para ter valor deve levar o estudante à reflexão, fazer com que o mesmo busque conhecimentos, sinta-se atraído pelo novo, de forma construtiva, formando um sujeito ativo e protagonista. Sobre isso o educador Mário Sérgio Cortella afirma que “se a educação não for provocativa, não constrói, não se cria, não se inventa, só se repete.”

³⁰ Licenciatura em Letras e especialização em Estudos da Linguagem. Professora na Escola Estadual Professor Antônio Salústio Areias. E-mail: marlene_oliveira74@hotmail.com

Após a realização desse trabalho antes da pandemia, os resultados foram alcançados, os estudantes mostraram-se interessados na realização das atividades propostas.

METODOLOGIA

A chegada da doença Covid-19 assustou a esfera escolar e os estudantes ficaram apreensivos com o que poderia acontecer com eles. Em contrapartida, os professores também se sentiram despreparados para enfrentar essa nova situação.

Todos nós sabemos do real valor da educação, por isso nesse período de pandemia não nos sentimos apáticos, unimos as forças e enfrentamos as dificuldades com garra. Nesse sentido, achei interessante o que nos diz o pensador Paulo Freire: "ninguém ignora tudo. Ninguém sabe tudo. Todos nós sabemos alguma coisa. Por isso aprendemos sempre."

Durante a pandemia a minha experiência foi totalmente nova porque nunca tinha realizado um trabalho a distância, mas a adaptação foi rápida. No primeiro ano da pandemia trabalhei com material impresso e com o uso do celular, em específico, com o aplicativo do WhatsApp. Eu enviava as atividades e fazia as devolutivas nos grupos e de WhatsApp. Todos tinham acesso aos materiais, mas a dificuldade maior era o acesso a essas atividades pelos alunos das fazendas. O trabalho foi árduo, porém compensador e no final tudo deu certo, mesmo sentindo a necessidade de estar presente em sala de aula para dar apoio aos alunos e maiores explicações.

O professor é uma figura indispensável na vida do estudante, porque o aprendizado se consolida nessa troca de diálogo e conhecimento. Segundo o educador pernambucano, Paulo Freire (1921-1997), o papel do professor é estabelecer relações dialógicas de ensino e aprendizagem, em que professor, ao passo que ensina, também aprende. Juntos, professor e estudante aprendem juntos, em um encontro democrático e afetivo, em que todos podem se expressar.

Os conteúdos referentes às APCs (atividade pedagógica complementar) que os alunos receberam impressas e via WhatsApp, continham questões de interpretações textuais e gramaticais, conforme conteúdos programáticos da BNCC (Base Nacional Comum Curricular).

Observou-se que a minoria dos alunos não fizera as APCs por dificuldade de acesso a essas atividades por residirem em locais longínquos e não terem acesso à internet ou não terem meio de locomoção para buscá-las.

No segundo ano da pandemia, as atividades enviadas aos alunos foram impressas, facilitando bastante o meu trabalho e os alunos puderam realizá-las mais facilmente, porém, a presença do professor fez falta, porque os estudantes começaram a sentir dificuldade na realização das atividades, principalmente naquelas que requeriam. Diante disso, os estudantes ficaram desmotivados e desaprenderam.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Diante dessa situação procurei manter contato com os alunos, para que os mesmos não desistissem e continuassem realizando as atividades até o retorno das atividades presenciais.

Após o retorno das aulas presenciais observei que os alunos voltaram com menos vontade de estudar, já que ficaram um ano e meio longe da escola. Eles apresentaram dificuldades na realização das atividades de gramática, de maneira que exigiu maior esforço do professor nas explicações, pois os alunos voltaram para sala de aula com lacunas na aprendizagem.

Em função disso, tenho usado variadas metodologias nas aulas de Língua Portuguesa para recompor a aprendizagem que fora interrompida com a pandemia, tais como retomada de conteúdo, atividades de leitura e produção textual, bem como reforço nas explicações do conteúdo, garantindo que o aluno possa realmente aprender e voltar ao ritmo normal de estudo.

Observei, desse modo, que é de grande necessidade trabalhar a Recomposição das Aprendizagens com os alunos, pois os dois anos de pandemia deixaram enormes sequelas no ensino e na nossa vida de maneira geral. Sabemos que isso não será da noite para o dia é um processo longo, mas com muita dedicação e compromisso alcançaremos de maneira satisfatória um bom desempenho e minimizaremos as lacunas deixadas pela pandemia.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O professor tem que se reconstruir dia a pós dia para poder aplicar o conteúdo do bimestre e também fazer a recomposição dos conteúdos anteriores. Mais do que isso, é uma ação coletiva formada por toda Comunidade Escolar.

O nosso desejo é que tudo se encaixe e que possamos realmente voltar a caminhar normalmente. Para encerrar esse relato, compartilho com vocês o pensamento do estudioso Mário Sérgio Cortella: " faça o teu melhor, na condição que você tem, enquanto você não tem condições melhores, para fazer melhor ainda".

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

PENSADOR. Portal Pensador. 2020. Disponível em: <<https://www.pensador.com.melhor>>

EI. CENTRO DE REFERÊNCIAS EM EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL. Conceito de Educação Integral. 2018. Disponível em: <https://educacaointegral.org.br>

CORTELA, M. S. Portal Mário Sergio Cortella. 2022

PROJETO DOS CLÃS: ESTRATÉGIA DE APRENDIZAGEM COLABORATIVA NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA

Daniel Ventura Damaceno³¹

RESUMO

Este relato de experiência versa sobre as percepções pedagógicas adquiridas na aplicação de uma estratégia metodológica no ensino da Língua Inglesa para estudantes dos Anos Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, durante os anos de 2016 a 2019, em duas escolas estaduais, em Campo Grande, Mato Grosso do Sul. O Projeto dos clãs foi inspirado na organização estratégica do jogo virtual para *smartphones*: *Clash of Clans*, popularizado nos anos de 2015 e 2016. As turmas escolares, nas aulas de Língua Inglesa, foram organizadas em quatro clãs com seus devidos líderes e conquistavam pontos, na medida em que, realizavam desafios indicados nas aulas bimestrais. Esses desafios foram planejados a partir do Referencial Curricular, a fim de contemplar os conhecimentos e habilidades previstos para cada ano escolar. O professor, como sujeito ativo da aprendizagem, organizou situações didáticas com o objetivo de mobilizar e qualificar os níveis de aprendizagens dos envolvidos, favorecendo aprendizagens significativas, a partir da abordagem comunicativa, o uso de instrumentos indutores, como também, da teoria histórico-cultural de desenvolvimento humano, criando um clima amistoso de empatia pela aprendizagem de uma língua estrangeira. Os resultados obtidos com o desenvolvimento do projeto se relacionam no desenvolvimento de estudantes mais participativos e cooperativos no momento de ensino e aprendizagem em grupo. O incentivo ao estudo, a formação de lideranças e de estudantes que ensinam estudantes foi presenciado, na medida em que o professor constituiu situações de aprendizagem em que propiciou esse tipo de protagonismo estudantil.

Palavras-chave: Relato de Experiência; Educação Básica; Ensino de Língua Inglesa; Metodologia de Ensino; Teoria Histórico-Cultural

INTRODUÇÃO

Clans Project (Projeto dos clãs) foi desenvolvido como estratégia metodológica durante as aulas do componente curricular de Língua Estrangeira Moderna - Inglês nas turmas do Ensino Fundamental e Médio nas Escolas Estaduais Dr. Arthur de Vasconcellos Dias e Dona Consuelo

³¹ Professor de Língua Inglesa da REE-MS e Psicólogo – e-mail: d.danielventura@gmail.com.
Lattes <http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?metodo=apresentar&id=K4333047P7>

Muller (Extensão Escola Municipal Plínio Mendes), em Campo Grande, Mato Grosso do Sul, entre os anos de 2016 a 2019.

O projeto surgiu com base no jogo virtual "*Clash of Clans*", popularizado no ano de 2015. A adaptação do *game* aconteceu pelo envolvimento do professor com os estudantes do primeiro ano do ensino médio da Escola Estadual Dona Consuelo Muller nas estratégias de missões de guerra contidas nas etapas do jogo. Este relato de experiência apresentará as principais percepções acontecidas na aplicação deste projeto e seu envolvimento na comunidade escolar. Vigotsky (1991) compreende que o homem é um sujeito histórico, relacional, ativo, que se desenvolve a partir do momento que aprende, e que aprende ao passo que são desenvolvidas suas funções psicológicas superiores. Assim, na escola, ao apresentar, ou problematizar um conhecimento, habilidade, atitude ou valor, por meio de um *game* aos estudantes, foi vista uma rica oportunidade de reconhecer zonas de desenvolvimento proximal (ZDP), onde cada um dos sujeitos envolvidos no seu processo de desenvolvimento, aprende pela relação com outros sujeitos, por meio de recursos e instrumentos sociais, que podem ser planejados (intencionais ou não), disponibilizados e/ou construídos.

Esta mobilização mediada e dialética se dá pela superação de níveis de desenvolvimento, onde um nível de desenvolvimento potencial passa para um nível real. Isso é, o sujeito apreende o mundo real e material, transformando o que está fora – intersíquico, por meio da mediação, em si - intrapsíquico, em um movimento contínuo. A escola, como espaço social heterogêneo, propicia ZDP e mobiliza os sujeitos em seus diferentes níveis de desenvolvimento. O professor, neste campo, insere-se como principal sujeito criativo, capaz de organizar e mobilizar instrumentos sociais, a fim de superar as aprendizagens anteriores de cada sujeito.

Segundo Mizukami (1986), o professor deve criar condições para que, juntamente com o estudante, desenvolva uma consciência crítica, não se esquecendo de valorizar a linguagem e a cultura do seu grupo social. Isto é, cada estudante deverá ser analisado exclusivamente, mas também dentro do seu contexto histórico de aprendizagem e das múltiplas determinações às quais está inserido. O processo de aprendizagem, assim sendo, não pode ser padronizado e sim desenvolvido pelo professor e pelos demais atores. O estudante se desenvolve nessa relação, com o outro sujeito com o nível de desenvolvimento superior, que pode ser o professor, como também, outro estudante. Dessa forma, o professor participa ativamente desse processo complexo com os estudantes e favorece o desenvolvimento de espaços físicos e subjetivos que potencializa as aprendizagens reais de cada sujeito, incluindo o de si próprio.

A abordagem comunicativa no ensino de línguas assinala um conflito do uso da gramática e da comunicação dentro de um processo de ensino e aprendizagem e ressalta a importância de uma "renovação metodológica" no conceito de competência comunicativa. Conforme Almeida Filho (1998), essa abordagem tem como principal característica o foco no sentido, no significado e na interação proposta entre sujeitos na língua estrangeira, estabelecendo o aprendizado ao estudante, de forma que, seja capacitado a se comunicar e interagir com outros falantes dessa mesma língua. Nesta perspectiva, é importante "criar condições favoráveis para a aquisição de um desempenho real em uma nova língua". Assim, o professor promove materiais e estratégias

que instigam o aprendiz a pensar, interagir e se expressar na língua-alvo e, ao mesmo tempo, que ele aprenda e sistematize conscientemente (ALMEIDA FILHO, 1998, p. 36).

Assim, uma aula de língua estrangeira não se fixa apenas à memorização de estruturas e exercícios em uma sequência lógica, o que na visão dessa corrente seria improdutivo. Mas, sobretudo,

O importante é que se estabeleça um clima de confiança como o de uma pequena comunidade de aprendizes identificados uns com os outros e que haja oportunidades de compreensão e expressão de significados pessoais. O professor comunicativo levanta as expectativas do grupo, codifica seus tópicos e temas, prepara o momento e formas de contato com a nova língua, e acima de tudo, mantém, organiza ou imprime um ritmo justo de busca de aprendizagem por parte dos alunos (ALMEIDA FILHO, 1998, p. 51-52, grifo nosso).

Nesse entendimento, o Projeto visa valorizar a comunicação em sala de aula, de forma mediatizada, com o uso de recursos sociais, como a linguagem e atividades relacionais, que desenvolvem as habilidades cognitivas e emocionais nos sujeitos e apresentam um novo sentido sobre o aprendizado do idioma. Ele é constituído para aplicar os conhecimentos, habilidades, atitudes e valores curriculares, como uma estratégia metodológica que valoriza o desenvolvimento das potencialidades dos estudantes pela aprendizagem em grupo.

Primeiramente, os planejamentos foram alinhados aos objetivos e habilidades do componente curricular de Língua Inglesa do Referencial Curricular de Mato Grosso do Sul, para, na sequência, atender aos preceitos e diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). É necessário pontuar que, as formações relacionadas à implementação do currículo vigente, escrito à luz da BNCC, estavam em processo de implementação no último ano do projeto aplicado por este professor e que o projeto foi incorporado ao Projeto Político-Pedagógico da Escola Estadual Dr. Arthur Vasconcelos Dias no ano de 2018.

Os objetivos específicos do projeto se alinham a: contribuir nos multiletramentos da Língua Inglesa; desenvolver competências cognitivas e emocionais; incluir socialmente o estudante na cultura escolar; instrumentalizar os estudantes no conhecimento do idioma a partir das tecnologias da informação e comunicação (TICs); possibilitar a integração do componente curricular aos demais componentes, por meio da interdisciplinaridade; superar as aprendizagens anteriores dos estudantes, mobilizando habilidades que valorizem e respeitem a diversidade humana e cultural; assim como, valorizar os aspectos comunicativos em sala de aula.

METODOLOGIA

O Projeto dos clãs se caracterizou, principalmente, pela organização dos estudantes, planejamentos das atividades com as lideranças constituídas, bonificação e avaliação. No período em que fora aplicado, a estratégia de aprendizagem atingiu cerca de 30 turmas escolares, compreendendo desde o sexto ano do ensino fundamental até o terceiro ano do ensino médio, em duas unidades escolares da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul.

Nas primeiras aulas do ano letivo, os estudantes de cada turma, juntamente com o professor, definiram por votação democrática, a escolha de quatro líderes. Isto é, cada sala elencou quatro estudantes que desejavam liderar e que possuíam atitudes de respeito e liderança com seus colegas. Os quatro líderes, na sequência, escolheram na sala, um vice-líder e, em seguida, cada líder e vice-líder escolheu um estudante com características para o estudo e disciplina, para ser identificado como o ancião do clã. O ancião tinha a missão de contribuir nos estudos e pesquisas de todos os estudantes do clã, além de aprender a ter palavras de sabedoria e organização, como também, substituir o líder e o vice-líder, caso ambos estivessem ausentes.



Figura 1: Brasões dos Clãs do 9º ano A da EE Dr. Arthur de V Dias

O trio de estudantes escolheu, em comum acordo, o seu clã. Foi percebido que a fim de garantir melhor adesão da turma e evitar a criação de grupos homogêneos de colegas, cada clã tinha a opção de escolher um estudante por vez, para compor o que foi chamado de tropa. Após organizar o clã com líder, vice-líder, ancião e tropa, cada grupo definiu o nome do clã em inglês e produziu um brasão, com a função de representar o nome e o espírito de equipe. Como exemplo de nomes, teve-se: *Wisdom Owl*, *Flaming Fox*, *Pink Wings*, *Unicorn Horn*, *Purple and White Panda*, *Alpha Wolf* etc. O brasão e o nome dos clãs foram mantidos até o final do projeto, ou ano letivo.

As atividades produzidas e planejadas para as aulas de Língua Inglesa foram organizadas a fim de contemplar esses quatro grupos. Toda atividade pedagógica e atitudinal a ser realizada foi repassada primeiramente para os líderes no início de cada aula para que pudessem preparar seus clãs. Esses momentos eram passíveis de bonificação para cada clã, a partir de critérios indicados pelo professor, ou acordados com os líderes dos clãs. Por exemplo: realizar a proposta didática do dia ou da semana cumulava 10 pontos para cada clã, ou ainda, o clã que conquistou algum desafio realizado em sala de aula ou não, ganhava mais pontos (exemplos de desafios: apresentar o maior número de frutas em inglês por escrito, ou ainda, conseguir soletrar uma palavra complexa, realizar uma conversa simples, todo o grupo realizou a atividade etc.).

Os novos conhecimentos, a própria ação de ensinar o idioma em seus vocábulos e estruturas foi realizado com toda a turma, conforme o método expositivo e comunicativo de ensino, seguindo o referencial curricular. No entanto, por meio deste projeto, cada clã assumia o protagonismo e a responsabilidade de aprender o que estava sendo ofertado para se prepararem para os desafios, que eram desenvolvidos posteriormente, por exemplo: uma apresentação, produção de cartazes, questionamentos, jogos de tabuleiro personalizados aos conhecimentos da aula, dinâmicas etc. Os estudantes eram dirigidos a novos motivos e sentidos para aprender o idioma, ao transformar o que aprenderam em pontos para seus clãs.

O registro da pontuação de cada clã foi realizado por uma ficha de controle do professor. Atividades de correção de exercícios, produção de trabalhos e microprojetos foram avaliados com maior bonificação, e informados com antecedência à produção, como forma de incentivo. A

organização e desempenho na sala de aula também foram produtores de pontos, assim como, a participação dos clãs em projetos de outros componentes curriculares, ou da escola.

A organização da sala foi fundamental para o desenvolvimento do projeto e se dava de duas maneiras. A primeira delas era dividir a sala em quatro fileiras e inserir na primeira carteira da fileira - o líder, na segunda - o vice, na terceira - o ancião, e a tropa na sequência. Outra disposição era dividir a sala em quatro partes e juntar as mesas por clãs para cada um dos quadriláteros, criando quatro grandes mesas na sala.

A avaliação de cada bimestre pelo projeto foi indicada pela somatória dos pontos conquistados ou perdidos e acrescentados à média bimestral de cada estudante, considerada como a nota de clã. Todos os membros do grupo vencedor da sala (aquele que obteve maior pontuação) receberam nota 10,0 como nota de clã. Os que ficaram em segundo lugar, nota 8,0. Os que ficaram em terceiro 7,0. O último - 6,0. O clã vencedor de cada bimestre também conquistava uma estrela em seu brasão.



Figura 2: Banner com destaque aos clãs vencedores de 2019 da EE Dr. Arthur de V Dias

Nota-se que, após os estudantes produzirem seus brasões no início do ano, o professor produziu um cartaz (como exemplo, Figura 1), que foram fixados nas salas de aula com os brasões e os nomes de cada clã. Quando um clã ganhava uma estrela, o professor a ilustrava em cima do clã vencedor. E, em caso de empate entre clãs, uma estrela era concedida para cada. No final do ano, o professor produziu um *banner* com as estrelas de todos os clãs para ser exposto para escola (Figura 2).

Na primeira aula do próximo bimestre, a pontuação de cada clã era zerada. Ao final do ano, os que obtiveram mais estrelas em suas turmas foram premiados e reconhecidos pela escola, seja com uma festa de premiação restrita apenas aos vencedores e realizada na semana de exames da escola, seja com um passeio escolar. Toda premiação foi acordada pelo professor responsável com a equipe gestora. Compreendeu-se que esta premiação deveria ser indicada ainda no início do ano para os estudantes e no caso de empate entre clãs, pela quantidade de estrelas, o desempate se deu por meio da somatória de todos os pontos obtidos nos bimestres.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Desde a sua primeira aplicação, o projeto dos clãs mobilizou os estudantes em atividades escolares e vivências que permitiram aprendizagens e o desenvolvimento integral dos estudantes e de seu professor. Percebeu-se que os estudantes do sexto ano, que tiveram o primeiro contato com a Língua Inglesa, apresentaram grande empatia pela disciplina quando utilizada a partir de estratégia. Notou-se, também, que, em alguns contextos, as responsabilidades e trabalhos eram realizados apenas pelos líderes, ou por estudantes que apresentavam mais disposição aos conhecimentos apresentados. Nesse sentido, a atuação docente foi primordial para realinhar os

objetivos planejados para cada atividade, considerando, muitas vezes, retomar as conquistas, reorganizar e redistribuir os membros dos clãs e revisar os combinados já estabelecidos.

Imagem 1: Cartazes produzidos no desafio "Que barulho foi esse?"



Fonte: o autor (2022)

Entre as atividades desenvolvidas com destaque nos sextos anos foram os desafios sobre as estações do ano e "Que barulho foi esse?" (Foto 1). O primeiro consistia em que cada clã produzisse um material com uma estação do ano distribuída anteriormente. Ao final, os quatro clãs apresentaram e todos da sala aprenderam as quatro estações em inglês e conhecimentos relacionados a elas.

O desafio "Que barulho foi esse?" Foi feito a partir de uma vivência que surgiu durante a aula, em que os estudantes relataram ter escutado um barulho de trovão na sala e a turma não sabia explicar cientificamente como o processo raio/trovão/relâmpago acontecia. Assim, eles estudaram a formação desse fenômeno e aprenderam suas características, com o apoio do professor de Ciências. Essas características foram divididas entre os clãs para serem explicados em formato de seminário, com o apoio de um cartaz. O cartaz foi confeccionado nas aulas de Língua Inglesa e o desafio foi finalizado com a apresentação em sala de aula, com participação de jurados (outros professores e coordenação pedagógica). Cada explicação foi pontuada, conforme a apresentação do grupo, e, em paralelo, foi ensinado a música *Thunder*, do *Imagine Dragons*. Em tempo, destaca-se que os estudantes cantaram com vivacidade a canção e desafiaram os clãs dos oitavos anos a cantarem a mesma canção, no momento do intervalo. O resultado do desafio foi promissor para os sextos anos.

Nos sétimos, as atividades que se potencializaram pela ação dos clãs, foram os jogos de tabuleiro sobre verbos imperativos na Língua Inglesa, em que participaram de todo o processo de construção do jogo, de suas regras, assim como, brincaram e demonstraram a aprendizagem do conhecimento na avaliação bimestral. Neste jogo, um representante de cada clã desafiava o membro de outro clã e quem vencida a rodada conquistava pontos para seu clã. Outra atividade realizada foi a salada de frutas em inglês, em que os membros dos clãs trouxeram frutas cortadas de casa, e após revisarem o vocabulário de frutas, um representante de cada clã era vendado e convidado a experimentar uma fruta qualquer entregue pelo professor ao qual deveria responder no idioma estrangeiro. Cada acerto gerava pontos para o clã. Ainda neste grupo escolar, em relação

Foto 2: Desafio das estátuas



Fonte: o autor (2022)

ao conhecimento de *Human Body*, o desafio foi a construção de uma estátua viva, a partir de vocábulos das partes do corpo humano (Foto 2).

Outra atividade em destaque, com este grupo, foi o estudo sobre a Romênia. Cada clã estudou um aspecto deste país (história, cultura, alimentação e curiosidades), apresentou para a turma e foi confrontada por clãs de outra turma. É importante apontar que a Romênia não é um país de Língua Inglesa, contudo, o país foi escolhido pelos estudantes de uma turma, que apontaram a curiosidade de conhecer um país que não falasse um idioma que eles não tinham conhecimento. Entre as opções de países, a Romênia foi a vencedora. A culminância desse desafio foi uma festa na escola com direito a uma dança característica romena (*Alunelu*³²), ensinada pelo professor anteriormente (Foto 3). Destaca-se, neste desafio, a participação de uma criança brasileira que morava na Romênia, no período da atividade, por meio de um vídeo para os estudantes, ensinando-lhes algumas palavras em romeno, como também, a inclusão social de uma turma com um estudante com deficiência física, que protagonizou a dança folclórica e emocionou todos na escola.

Foto 3: Apresentação dos clãs no desafio do Dia da Romênia



Fonte: o autor (2022)

O Estatuto da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2015), em seu Art. 27, aponta:

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurado sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus Talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem (BRASIL, 2015).

Foto 4: Desafio com jogos de tabuleiro nos Anos Finais do Ensino Fundamental.



Fonte: o autor (2022)

³² Um exemplo da dança Alunelu pode ser acompanhada neste vídeo: <https://youtu.be/O9fNhatPndU>

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurado sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus Talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem (BRASIL, 2015).

Nessa perspectiva, as atividades e desafios propostos aos clãs com estudantes com deficiência eram adaptadas e planejadas juntamente aos técnicos do Atendimento Educacional Especializado. No caso desse estudante, a dança foi adaptada para que o mesmo pudesse ser contemplado dentro da dinâmica do desafio.

Foto 5: Desafios com o Pacote educativo *Youth for Human Rights*



Fonte: o autor (2022)

As turmas finais do Ensino Fundamental e as do Ensino Médio protagonizaram atividades que envolviam desde jogos de memória, de tabuleiro (Foto 4), a desafios sobre temáticas contemporâneas, como os Direitos Humanos (Foto 5), Emoções e campanhas de conscientização, como o Maio Amarelo e a Consciência Negra. Desafios sobre quais músicas movimentam quais emoções, como eram os

Navios Negreiros (Foto 6), letras de músicas, desafios das conjugações verbais foram contemplados neste grupo. É desse grupo também, que surgiu a competição para a produção do brasão da Escola Estadual Dr. Arthur de Vasconcellos Dias, realizado em 2018, com a inscrição de vinte e cinco brasões (Figura 3).

Foto 6: Desafio dos Navios Negreiros na Semana da Consciência Negra



Fonte: o autor (2022)

Do conjunto de ações desenvolvidas, percebeu-se que a posição dos integrantes em relação a sua função no clã era estratégica e, conseqüentemente, desenvolvia habilidades nos estudantes. Por exemplo, alterar o líder com um estudante que não estava se integrando ao grupo, periodicamente, tornou aquele estudante mais proativo. Exemplo: uma aluna que não obedecia ao líder de seu clã teve a oportunidade de liderar o seu clã por um período e ter voz perante sua equipe. Nesse momento, ela teve dificuldades e compreendeu o seu papel dentro do grupo, participando mais ativamente desde então, como membro do seu clã.

Quando novos estudantes chegavam à escola eram inseridos como tropa dentro dos clãs, mantendo-os, na medida do possível, com a mesma quantidade de estudantes entre os grupos, o equilíbrio na quantidade fez-se importante e, principalmente, quando realizado no início de cada bimestre.

Pontuar a organização, assiduidade e desempenho na sala de aula foi interessante, assim como, a participação dos clãs em projetos de outras disciplinas, já que aos poucos o Projeto dos clãs foi se realinhando às realidades de outros professores. Esses professores realizavam desafios dentro de suas aulas usando os clãs, ou, até mesmo, construíam propostas juntamente à disciplina de Língua Inglesa. Os profissionais tinham a liberdade de apontarem ao professor, os pontos por eles concedidos aos clãs (de forma positiva ou negativa).

A quebra de acordos ou não realização de atividades resultava em perda de pontos para os clãs, contudo, caso realizassem uma atividade e algum membro não atendesse ao grupo, o professor mediava com o líder uma estratégia para que todos pudessem produzir e cooperar com o estudante em destaque, antes de punir o clã.

A realização de qualquer atividade que superasse as expectativas do desafio, e até da escola, foi valorizada com mais pontos, como exemplo, os cartazes dos Navios Negreiros, em que os estudantes sintetizaram as ideias de cada navio que deportou no Brasil e transcreveu para um cartaz; o desafio de pontuação no aplicativo Duolingo, em que os estudantes se organizavam para se ajudar na realização dos desafios indicado no jogo, tanto em casa, quanto nas aulas agendadas na sala de tecnologia; a culminância do desafio Preconceitos, em que os estudantes do Ensino Médio reproduziram espetáculos com conscientização acerca dos preconceitos xenofóbico, racial, de orientação sexual e religioso e a apresentação no Dia da Romênia, que mobilizou toda a escola para conhecer uma cultura nova.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Figura 3: Brasão da EE Dr. Arthur de Vasconcellos Dias



Fonte: o autor (2022)

Clans Project, ou como popularmente ficou conhecido, o Projeto dos clãs tornou-se uma metodologia estratégica desenvolvida em sintonia com os estudantes de Língua Inglesa. O professor desse componente, por muitas vezes, escutou sobre o desânimo, o fracasso e as dificuldades de empatia de ensino e aprendizagem da Língua Inglesa na escola pública e desmistificou junto aos seus estudantes uma possibilidade divertida e contemporânea, que abarca os conhecimentos necessários para cada etapa de ensino, mas também mobiliza e desenvolve os sujeitos de aprendizagem, como versa, atualmente, a concepção indicada na BNCC, por meio da Educação Integral.

Compreendeu-se que estudantes com comportamentos mais passivos diante da realização de atividades demonstraram mais interesse em desenvolvê-las, sobretudo, quando as atividades mantinham o estilo: o clã inteiro que primeiro apresentasse as atividades feitas ganharia mais pontos. A cooperação entre os estudantes e o incentivo de ter que estudar para se preparar para responder corretamente a alguma atividade oral, ou ainda, preparar-se para se sair bem em alguma atividade de duelo, valendo pontos para o clã, também foi gatilho para o incentivo à aprendizagem. Por fim, o desenvolvimento do líder de cada clã, assim como o do ancião foram destaques. Foi uma rica experiência presenciar o respeito e o empenho de muitos líderes que, por consequência, foram protagonizando outras atividades na escola.

Acredita-se assim, que o projeto teve êxito em sua proposta e aplicação, permitindo criar espaços para a construção do novo conhecimento, desenvolvendo o pensamento crítico nos estudantes, a partir da realidade histórica. A participação e o apoio da coordenação e direção da escola também foram importantes para que a aplicação das atividades fosse contínua e permanente, o que foi validado pelo fechamento dos estudantes nas aulas de encerramento do projeto, com a premiação dos clãs mais destacados. Nos anos de 2016 a 2018, os clãs foram premiados com medalhas e copos personalizados (Foto 7). No ano de 2019, foram premiados com esses itens, além de uma toalha bordada com o brasão da escola e um passeio ao Parque das Nações Indígenas (Foto 8).

Por fim, o projeto buscou ampliar e aliar dois grandes processos importantes na escolarização: o conteúdo programático adaptado ao contexto do estudante e o desenvolvimento de estudantes autores, protagonistas e cidadãos. Assevera-se que seja um método interessante em ser aplicado em todos os anos escolares e em parceria com os demais componentes curriculares, em caráter interdisciplinar.

Foto 7: Premiação dos clãs no ano de 2018.



Fonte: o autor (2022)

Foto 8: Premiação dos clãs no Parque das Nações Indígenas em 2019



Fonte: o autor (2022)

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA FILHO, José Carlos P. de. Dimensões comunicativas no ensino de línguas. São Paulo: Pontes, 1998. 75p.

BRASIL. Lei n. 13.146, de 06 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 10 nov. 2022.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. O ensino: as abordagens do processo. São Paulo: EPU, 1986. 147 p.

VIGOTSKY, L. S. A formação social da mente: o desenvolvimento social da mente. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

