

V SEDOC



S471 Seminário de Docência e Contemporaneidade - (5. : 2022 : Natal, RN)

Anais do V Seminário de Docência e Contemporaneidade, 15 a 17 de fevereiro de 2022 [recurso eletrônico] / Ítalo Nelson Dantas dos Santos... [et al.] (organizadores). – Natal, RN : IFRN, 2022. 144 p. : il. ; PDF

Requisitos do Sistema: Adobe Reader.

Modo de acesso: World Wide Web.

1. Educação – Anais – Evento. 2. Prática pedagógica – Evento. 3. Educação integrada – Evento. I. Santos, Ítalo Nelson Dantas dos. II. Título.

IFRN/SIBi

CDU 37(063)

Divisão de Serviços Técnicos
Catalogação da publicação na fonte elaborada pela Bibliotecária
Marise Lemos Ribeiro – CRB-15/418



Contato

Endereço: Rua Dr. Nilo Bezerra Ramalho, 1692, Tirol. Natal-RN.

CEP: 59015-300. Telefone: (84) 4005-0763 | E-mail: editora@ifrn.edu.br

Presidente da República

Jair Messias Bolsonaro

Ministro da Educação

Victor Godoy Veiga

Secretario de Educação Profissional e Tecnológica

Tomás Dias Sant'Ana

Reitor do IFRN

José Arnóbio de Araújo Filho

Pró-Reitor de Pesquisa e Inovação do IFRN

Avelino Aldo de Lima Neto

Coordenadora da Editora IFRN

Gabriela Dalila Bezerra Raulino

Supervisão da Diagramação

Hanna Andreza Fernandes Sobral

Diagramação

Letícia Carla Justino Silva

COMISSÃO ORGANIZADORA

Ítalo Nelson Dantas dos Santos Guimarães
Alanderson Maxson Ferreira do Nascimento
Antonio Felipe Fernandes Araujo
Carlos Eduardo Lopes da Silva
Carlos Rodrigo Moura Cavalcante
Demóstenes Dantas Vieira
Emiliana Souza Soares
Francinaide de Lima Silva Nascimento
Francisco Leandro Torres
Gueidson Pessoa de Lima
Guilherme Mentges Arruda
Jakson Ney da Costa Reis
Jaylton Edney Maia de Sousa
Jean Carlos Dias Ferreira
Jonas Morais Sobrinho
Lenina Lopes Soares Silva
Lucas Hiago de Azevedo Dantas
Luciana Helena Silva Rocha
Luzia da Silva Neta Novais
Maria Aparecida dos Santos Ferreira
Maria Fernanda de Souza Teixeira
Maria Josevânia Dantas
Mariana Santana Santos Pereira da costa
Monik de Oliveira Lopes Neves
Pablo Cruz Spinelli

SUMÁRIO

Sequência didática com o jogo a roleta algébrica para uma aprendizagem dos números inteiros	11
A disciplina de ciências no ensino fundamental II: Uma visão analítica a partir de conteúdos de física na BNCC.....	14
Função quadrática: Uma proposta de sequência didática com o uso do geogebra.....	17
O dualismo na educação brasileira: Da criação do ministério de educação a Reforma CAPANEMA 1.....	19
Gamificação para o ensino e aprendizagem da matemática: Explorando o wordwall	21
A historiografia da ETEFRN e a gestão da profa. Luzia Vieira de França	23
Sequência didática para ensino de estatística com o uso da modelagem na temática da COVID-19.....	27
Possibilidades de contribuições do parque da cidade Dom Nivaldo Monte para o ensino e aprendizagem na educação ambiental, Natal-RN.....	29
Quais as vantagens de ensinar cálculo aplicado?.....	31
Música: Ferramenta de avaliação nas aulas remotas de língua portuguesa com a utilização do Google forms para fixação de exercícios	32
Práticas educativas da escola estadual professor Miguel Monteiro (Parazinho-RN)	34
Conselho tutelar e o ECA: história, conquistas e evolução dos direitos das crianças e adolescentes no Brasil	35
História e memória da escola estadual Coronel Antônio Lago (Touros-RN,1927-2022)	36
Práticas da associação camarense de apoio aos portadores de deficiências (ACAPORD)	37
Reflexões sobre a prática educativa na autoescola via certa.....	38

SUMÁRIO

Site COKITOS: Jogos de frações para o 6° ano do ensino fundamental	39
Tecnologias educacionais e educação a distância: Experiências significativas na pós graduação do IFRN	41
A contação de histórias como ferramenta potencializadora de aprendizagens na educação infantil	43
O potencial do gênero discursivo-textual meme para o ensino de física	44
A globalização e o acesso ao ensino superior: Alguns destaques	46
Proposta de unidade didática para problematização inicial no ensino de bioquímica: O enigma da pirâmidei	47
Aulas práticas na disciplina de ciências da natureza: Produções colaborativas no contexto do programa residência Pedagógica.....	50
Contribuições das tecnologias educacionais no contexto do ensino remoto: Análise das atividades desenvolvidas no curso de tecnologias educacionais e educação à distância do IFRN	52
Contribuições da pedagogia de projetos em uma turma de dependência em matemática do IFRN.....	54
Ready go!: Propondo um curso formação inicial e continuada parao professores sobre jogos digitais no ensino de ciências	57
As contribuições do programa residência pedagógica na formação docente dos licenciandos em física do IFRN/Campus JC.....	60
Contribuições do PIBID para a formação inicial de professores de física: Elaboração e aplicação da oficina foguete didátic	63
Decolonialidade e formação continuada de professores de línguas: Desconstruções coletivas	65
monitoramento da meta 19 da gestão democrática do PNE (2014/ 2024)	68

SUMÁRIO

Abrace o seu romance: Uma experiência literária nas redes sociais	70
A interação das crianças com textos literários na educação infantil por meio da obra "amar o mar" de Jane Prado	72
O perfil dos professores-estudantes do curso superior de licenciatura em formação pedagógica de docentes para a educação profissional e tecnológica: Um estudo exploratório	74
A dislexia como necessidade formativa para professores da educação profissional	76
Mapeamento dos docentes que ensinam matemática na região Potengi	78
Desenvolvimento da prática docente: Construindo colaborativamente um plano de aula no contexto da educação inclusiva.....	79
"Qualificação para o cuidado de crianças e adolescentes": Educação popular e partilha de saberes em tempos de pandemia	82
Análise de livro didático como atividade de formação docente no estágio curricular supervisionado II da licenciatura em matemática	84
As lutas no âmbito educacional e a formação do professor indígena no estado de Roraima	86
Viver em estado de poesia: Relato de experiência durante estágio curricular supervisionado em uma turma de geografia	89
Teoria das inteligências múltiplas e psicanálise em psicologia da aprendizagem: Uma abordagem fílmica na licenciatura em matemática	92
Diários PIBIDIANOS: Método de registro e formação continuada em tempos pandêmicos1	94
O processo de adaptação das crianças na educação infantil	96
Estágio docência no ensino remoto emergencial: Relato de experiência nas licenciaturas do IFRN Campus Santa Cruz.....	98
Abandono e/ou evasão escolar em reflexões de um licenciando durante o estágio curricular supervisionado I: Relato de uma experiência	100

SUMÁRIO

Uma experiência sobre a história da educação profissional do Brasil no século XIX: refletindo sobre a instrução pública, avanços e retrocessos	102
Curso de espanhol para iniciantes: Um relato de experiência sobre o ensino da língua e da cultura de países hispanofalantes	104
Nuanças do ser professor: Reflexões práticas sobre a importância da formação docente e a educação inclusiva nas escolas	106
Alunos dos anos iniciais considerados hiperativos como integrantes da educação básica especial inclusiva	108
Considerações sobre o estágio obrigatório na perspectiva de licenciandos em informática	111
Aplicação de ferramentas tecnológicas no ensino de química com auxílio das TDICS	113
A relação do corpo para a construção da identidade negra	116
Educação do século XXI : sociedade 5.0 e educação1	117
Características e competências do docente na educação superior no contexto atual	119
Economia solidária e formação humana na perspectiva de uma educação emancipatória	121
Reflexão sobre o ensino superior: quando a formação docente auxilia na integração do aluno na EAD.....	123
Urgências em sala remota: Transições pedagógicas pandêmicas.....	125
Educação infantil e literatura no contexto da pandemia de COVID-19: Uma revisão sistemática e literária	127
O plano de formação continuada dos servidores da rede federal de Educação profissional, científica e tecnológica nas publicações da SETEC/MEC	129
Gestão democrática: A meta 19 do PNE 2014 e o acompanhamento dos Indicadores 19A e 19B.....	132

SUMÁRIO

Literatura infantil afro-brasileira: Trabalhando o letramento literário e o respeito às relações étnico-raciais1	134
Pedagogia sistêmica e suas contribuições no processo de ensino e aprendizagem	136
. Pedagogia sistêmica e suas contribuições no processo de ensino e aprendizagem	138
Unidade didática sobre robótica educativa: Utilização das plataformas CoderZ e Webduino em formato remoto	141

^vSEDOC



SEQUÊNCIA DIDÁTICA COM O JOGO A ROLETA ALGÉBRICA PARA UMA APRENDIZAGEM DOS NÚMEROS INTEIROS

Milena de Souza Araujo; Francisco do Nascimento Lima

INTRODUÇÃO

Este trabalho apresenta uma proposta de atividade desenvolvida por professores e alunos da Licenciatura em Educação do Campo – LEDOC, com habilitação em Matemática envolvidos no projeto de pesquisa A Utilização de Jogos como Ferramenta para o Ensino de Matemática e bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à docência (PIBID) visando elaborar sequências didáticas para trabalhar com jogos como ferramenta metodológica para construir no processo de ensino e aprendizagem dos alunos que fazem parte da escola do campo, que é a escola estadual situada em Piquiri, comunidade do município de Canguaretama.

Em observações feitas na experiência como alunos do PIBID percebemos que as aulas de matemática nem sempre é atrativa para os alunos, não tendo tanta impolgação no estudo desta disciplina tão importante e necessária para o desenvolvimento de um cidadão em nossa sociedade. Apesar desta experiência ser em aulas híbridas o mesmo se observa em nossas turmas quando éramos alunos, realidade que podemos observar em várias outras turmas de escolas estaduais e municipais, ainda mais se tratando de escolar do campo, as quais, além de serem distantes dos grandes centros, possuem pouco investimento e professores desvalorizados com baixos salários. A evasão escolar é um outro problema muito importante de analisar, que pode ser motivado pela dificuldade no aprendizado de algumas disciplinas, em especial a matemática.

Nos tempos atuais, com o crescimento dos estudos em Educação Matemática em vários centros de pesquisa com a formação de grupos de pesquisa nas novas tendências e metodologias, cada vez mais temos contribuições no processo de ensino e aprendizagem desta disciplina tão importante na formação cidadã. Dentre as novas tendências propomos trabalhar com os Jogos Matemáticos através de uma sequência didática, proposta por Zabala (1998), numa turma do ensino fundamental do 7º ano.

Como os jogos matemáticos, sejam eles virtuais ou não, têm um papel importante para o ensino e aprendizagem da matemática, proporcionando meios para promover a consolidação da compreensão dos conteúdos matemáticos. Sua aplicação pode trazer bons resultados e interações com ferramentas tecnológicos atuais, contribuindo com uma aprendizagem

consolidada. Além de sua contribuição social, já proporcionado com o ensino da matemática, os jogos podem desenvolver no aluno sua participação, cooperação, respeito mútuo e crítica. Para a sua aplicação, necessita-se de organização, planejamento e avaliação, que, para contribuir, utilizaremos as sequências didáticas propostas por Zabala (1998).

Em nossa sequência didática apresentaremos as atividades cujo objetivo geral é analisar as habilidades matemática a cerca dos números inteiros adquiridas durante o processo da construção e aplicação de jogos. Para isso iremos apresentar o conteúdo de forma expositiva, posterior iremos apresentar o jogo a roleta algébrica, construir e aplicar. Finalizaremos com as discussões das dificuldades e descobertas numa roda de diálogo.

Queremos responder a seguinte problemática: O jogo A Roleta Algébrica auxilia no processo de compreensão dos números inteiros?

O desenvolvimento de jogos no ensino da Matemática vem como instrumento muito bem aceito, os quais trazem muitos benefícios para o ensino-aprendizagem desses alunos, onde pode se questionar, pensar, buscar respostas junto com seus colegas para a resolução daquele problema, onde o desenvolvimento vai além dos problemas matemáticos, mas também pessoal e social.

Apartir das considerações finais poderemos elucidar as ideias apresentadas na sequência didática bem como provocar o leitor para nossa ampla discussão sobre aprendizagem significativa da matemática.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Secretaria de Educação Média e Tecnológica (Semtec). **PCN + Ensino Médio:** orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais – Ciência da Natureza, Matemática e suas Tecnologias. Brasília: MEC/Semtec, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo, 1996.

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer pesquisa qualitativa.** 2ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

RÊGO, Rogéria Gaudêncio do; RÊGO, Rômulo Marino do: **Matemática**. 4. ed. rev. - Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

SMOLE, Katia Stocco. et al: **Cadernos do Mathema: jogos de matemática de 1º a 3º ano**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

A DISCIPLINA DE CIÊNCIAS NO ENSINO FUNDAMENTAL II: UMA VISÃO ANALÍTICA A PARTIR DE CONTEÚDOS DE FÍSICA NA BNCC

Álison Pereira da Silva

INTRODUÇÃO

O ensino da disciplina de Ciências vem sofrendo diversas modificações e transformações com o passar do tempo, com base em conteúdos científicos presentes nos livros didáticos, os quais colaboraram para construção do conhecimento científico. Além disso, documentos como Projeto Político Pedagógico (PPP) e Plano de Ensino tendem e devem ser formulados de acordo com as orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) vinculada a Educação Básica.

Desse modo, o presente estudo está fundamentado na BNCC relacionada aos Anos finais do Ensino Fundamental, focalizando numa pesquisa didático-pedagógica de conteúdos básicos de Física, em uma visão geral, presentes em livros de Ciências do 6º ao 9º Ano. Vale ressaltar que o intuito não é a análise de conteúdo por conteúdo em cada livro relacionado ao respectivo ano correspondente. Mas, citar uma visão analítica da importância de conteúdos de Física estarem presentes, frequentemente, em livros de Ciências, contribuindo fortemente para o campo científico, aliado ao processo de ensino e aprendizagem dos alunos em fase de familiarização e descoberta de determinados termos e conceitos da Ciência.

Assim sendo, a problemática desta pesquisa está voltada para a seguinte questão: Como conteúdos de Física estão sendo expressos em livros de Ciências, aos anos finais do Ensino Fundamental, a partir da BNCC?

Abrangendo de forma geral o que se estabelece a partir das três unidades temáticas na disciplina de Ciências vinculada ao campo das Ciências da Natureza. Assim, para a elaboração do currículo de Ciências, com base nas aprendizagens presentes nesse componente curricular, foram formuladas por intermédio das três unidades temáticas que se repetem ao longo de todo o Ensino Fundamental, as quais são as seguintes: Matéria e Energia, Vida e Evolução e Terra e Universo.

Sendo assim, os livros didáticos de Ciências, numa perspectiva geral, estão norteados nestas três temáticas, expondo os alunos aos diversos conteúdos de caráter científico, neste caso, de ordem Física. Pois, desde cedo colaboram no processo de construção do saber científico com autonomia, alfabetização científica e capaz de entender e se relacionar com o universo a sua volta. Além disso, os conteúdos básicos de Ciências de caráter físico, são importantes para os alunos desenvolverem habilidades, expansão de conceitos e concretização de forma enraizada aos temas que estão relacionados ao seu crescimento humano, comportamental e observacional no processo de socialização, tanto entre a sociedade, quanto ao conviver diariamente com fenômenos físicos.

Em termos objetivos, este estudo tem como base central analisar as três unidades temáticas do componente curricular Ciências, nos Anos Finais do Ensino Fundamental, a partir da BNCC. De forma específica, analisar de maneira geral como conteúdos básicos de Física são abordados nos livros de Ciências do Ensino Fundamental II, a partir da BNCC. Além do que, é importante citar contribuições no ensino de Ciências, por meio da inserção de conceitos físicos que desde cedo permeiam na vida escolar dos alunos, aos quais colaboram no processo

de ensino e aprendizagem. Também é relevante observar a maneira que a BNCC aborda as unidades temáticas perante o currículo de Ciências aos Anos Finais do Ensino Fundamental.

Esse estudo tem sua relevância, no fato de colaborar como um norteamento para estudos acadêmicos e didático-pedagógicos vinculado à análise do componente curricular Ciências nos anos finais do Ensino Fundamental. E também, servindo para o campo escolar, além de direcionamento de atividades metodológicas de docentes ministrantes da disciplina, na questão de pensar e repensar suas perspectivas de ensino. Na comunidade em si, tem relevância no fato de ser um trabalho que traz uma visão analítica relacionada a BNCC aliada ao processo de ensino e aprendizagem na disciplina de Ciências, baseados em temáticas presentes na vivência dos alunos e no universo ao seu redor.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Parâmetros Curriculares Nacionais: Introdução. Brasília: MEC, 1998.

BRASIL. Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm. Acesso em: 04 de Novembro de 2021.

BRASIL. Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica; Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão; Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Básica. Brasília: MEC; SEB; DICEI, 2013. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 04 de Novembro de 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. Resolução no 7, de 14 de dezembro de 2010. Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Diário Oficial da União, Brasília, 15 de dezembro de 2010, Seção 1, p. 34. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf>. Acesso em: 04 de Novembro de 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. Parecer no 11, de 7 de julho de 2010. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Diário Oficial da União, Brasília, 9 de dezembro de 2010, Seção 1, p. 28. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6324-pceb011-10&category_slug=agosto-2010-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 04 de Novembro de 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf Acesso em: 04 de Novembro de 2021.

JÚNIOR, B. F. C. A Física no Ensino Fundamental: Onde estamos? . Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Física Licenciatura (INFIS). Minas Gerais: Uberlândia. 2017.

PRAXEDES, J. M. O. KRAUSE, J. O Estudo da Física no Ensino Fundamental II: Iniciação ao conhecimento científico e dificuldades enfrentadas para sua inserção. II Congresso Nacional de Educação (CONEDU). Paraíba: Campina Grande. 1 – 13 p. 2015.

FUNÇÃO QUADRÁTICA: UMA PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA COM O USO DO GEOGEBRA

Ana Claudia Antonio da Silva

INTRODUÇÃO

Este trabalho é resultado de pesquisa e observações feitas por professores e alunos do curso de Licenciatura em Educação do Campo, habilitação em Matemática (LEDOC), que participam do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e de um projeto de pesquisa. As atividades do PIBID estão sendo desenvolvidas numa escola estadual situada em Piquiri, comunidade do município de Canguaretama.

Pode-se observar, como membros do PIBID ou por vivências anteriores, que muitos professores de escolas públicas necessitam aumentar sua carga-horária semanal para poder melhorar sua renda familiar. Sendo assim, os professores acabam não tendo muito tempo para planejar suas aulas de forma apropriada, desenvolvendo suas atividades extraclasse nos finais de semana como preparação de aulas e corrigindo suas atividades, tendo assim poucos momentos de descanso.

Como o grupo é de uma licenciatura com habilitação em matemática, existe um olhar crítico por essa disciplina que muitos vêm com maus olhos por acharem ela uma disciplina difícil de se compreender. A forma que ela é trabalhada, dita como tradicional, até é entendida por muitos que aprendem e tornam-se professores de matemática, física, química ou engenheiros, economistas, contadores etc. todas essas profissões são íntimas com a matemática, contudo, há aqueles alunos que não possuem esta afinidade com esta disciplina. Por isso, é conveniente que os professores busquem melhorar sua prática através de pesquisa e troca de experiências.

A matemática é uma disciplina muito importante para a vida econômica e social de todo cidadão que vive numa sociedade desenvolvida e com muita tecnologia, por isso a importância do desenvolvimento de atividades que envolvam tecnologia, aqui citaremos o software Geogebra – software de geometria dinâmica - que contribuirá para criar conjecturas.

É difícil para o professor sair de sua área de conforto e aceitar trabalhar com novas tendências ou metodologias, como a tecnologia da informação e comunicação (TIC) e fugir um pouco destas aulas tradicionais, contudo o nosso objetivo é propor uma sequência didática para ensinar a função quadrática através do uso do software Geogebra, que inclusive pode ser trabalhado de forma híbrida nesse momento de pandemia da Covid-19.

Para expor esse trabalho usaremos a sequência didática proposta por Zabala (1998) que trabalha com conteúdo segundo a sua tipologia conceitual, como os conteúdos factuais, conceituais, procedimentais e atitudinais, assim iniciamos com a ideia de função seguida da exposição da lei de formação da função quadrática e seus coeficientes, finalizando na construção do gráfico e interpretação da variação dos coeficientes dentro do geogebra. Espera-se que ao final deste pesquisa possamos contribuir com a criação de outras sequências didáticas bem como com o dinamismo das aulas de matemática por professores.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Secretaria de Educação Média e Tecnológica (Semtec). PCN + Ensino Médio: orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais – Ciência da Natureza, Matemática e suas Tecnologias. Brasília: MEC/Semtec, 2002.
- BORBA, M. C., PENTEADO, M. G., Informática e Educação Matemática. – 4. Ed. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.
- D'AMORE, Bruno. Elementos de Didática da Matemática. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2007.
- GONÇALVES, Fábio Barros. Uma sequência didática para o ensino de função quadrática. Belém, 2019.
- HOUSE, P. A. Reformular a álgebra da escola média: por que e como?. In: COXFORD, Arthur F. e SHULTE, Albert P. As ideias da Álgebra. São Paulo: Atual, 1995.
- SKOVSMOSE, Ole. Educação Crítica: incerteza, matemática, responsabilidade; tradução de Maria Aparecida Viggiani Bicudo. São Paulo: Cortez, 2007.
- ZABALA, Antoni. A prática educativa: como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.

O DUALISMO NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA: DA CRIAÇÃO DO MINISTÉRIO DE EDUCAÇÃO A REFORMA CAPANEMA¹

Antonina Camila Silva de Melo², Jailson Batista Câmara³, Maria Célia de Lima Batista⁴, Laís Paula de Medeiros Campos Azevedo⁵

INTRODUÇÃO

Com as mudanças impostas na educação brasileira decorrente da pandemia internacional do COVID 19 e a suspensão de aulas presenciais e a sua substituição por aulas em meio digitais⁶, tornaram-se evidentes as desigualdades sociais e educacionais da população. Enquanto a quase totalidade de alunos de instituições privadas puderam ter acesso rápido a aulas a partir de um ensino remoto, os alunos de escolas públicas tiveram as suas aulas suspensas e muitos não tinham condições de acesso por não possuírem os aparatos tecnológicos necessários. No entanto, essa desigualdade educacional entre ricos e pobre se constitui em uma questão histórica no Brasil.

Conforme aponta Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005, p. 07), o dualismo da educação no Brasil “enraíza em toda a sociedade através de séculos de escravismo e discriminação do trabalho manual”. De acordo com os autores, as políticas promovidas pelo Estado tiveram sempre como pano de fundo a organização de uma educação geral para as elites e de preparação para o trabalho para os mais pobres, os órfãos e os desamparados. Um dos nomes mais conhecidos da história política do Brasil diz respeito ao presidente Getúlio Vargas que governou o país durante 15 anos. Seu governo, iniciado com a Revolução

O DUALISMO NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

de 1930 e com término em 1945, pode ser dividido em três fases: o Governo Provisório (1930-1934), o Governo Constitucional (1934 – 1937) e o Estado Novo (1937 – 1945). A educação, nesse período, passou por transformações significativas onde reformas educacionais foram colocadas em vigor.

Contudo, essa reformulação educacional era marcada pela distinção entre o trabalho intelectual, para as classes mais favorecidas, e o trabalho manual, para as classes mais desfavorecidas. Nesse sentido, este estudo teve como objetivo investigar as políticas educacionais desenvolvidas no recorte histórico que contempla desde a criação do Ministério da Educação, em 1930, até a Reforma Capanema, em 1946, com ênfase na dualidade estrutural da educação brasileira. Este trabalho apresenta uma pesquisa bibliográfica de natureza qualitativa, do tipo descritiva (GIL, 2008). O estudo envolveu as contribuições de diversos autores, entre eles Romanelli (1999), Saviani (2008), Dallabrida (2009), Vidal (2013), entre outros.

1 Estudo desenvolvido no âmbito do Seminário de Orientação ao Desenvolvimento de Práticas Educativas

II no curso de Licenciatura em Matemática. IFRN-CM.

2 Licencianda em matemática, IFRN-CM, antonina.melo@escolar.ifrn.edu.br

3 Licenciando em matemática, IFRN-CM, j.camara@escolar.ifrn.edu.br

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação. Manifestos dos pioneiros da Educação Nova (1932) e dos educadores 1959 Fernando de Azevedo... [et al.]. - Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me4707.pdf>. Acesso em: 30 de nov. de 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação. Portaria no 343, de 17 de março de 2020. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>. Acesso em: 07 fev. 2022.
- DALLABRIDA, Norberto. A reforma Francisco Campos e a modernização nacionalizada do ensino secundário. Educação. v.32., n.2. Porto Alegre, 2009, p. 185-191. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/index.php/faced/article/view/5520>. Acesso em: 11 de dez. de 2021.
- FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. A GÊNESE DO DECRETO N. 5.154/2004 um debate no contexto controverso da democracia restrita. Revista Trabalho Necessário, v. 3, n. 3, 6 dez. 2005.
- GIL, Antônio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. 6. Ed. São Paulo, SP: Atlas, 2008.
- MENEZES, Ebenezer Takuno de. Verbete Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova. Dicionário Interativo da Educação Brasileira - EducaBrasil. São Paulo: Midiamix Editora, 2001. Disponível em <<https://www.educabrasil.com.br/manifesto-dos-pioneiros-da-educacao-nova/>>. Acesso em: 21 nov. 2021.
- NOVAES, Marilda Aparecida. Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio Monografia. Universidade Estadual de Londrina. Londrina, PR: [s.n], 2010.
- ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. História da educação no Brasil (1930-1973). 23. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.
- SAVIANI, Demerval. História das Ideias Pedagógicas no Brasil. 2.ed. ver.e ampl. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.
- VIDAL, Diana Gonçalves. 80 anos do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova: questões para debate. Educação e Pesquisa, [S. l.], v. 39, n. 3, p. 577-588, 2013. DOI: 10.1590/S1517-97022013005000007. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ep/article/view/62517>. Acesso em: 7 fev. 2022.

4 Licencianda em matemática, IFRN-CM, b.celia@escolar.ifrn.edu.br

5 Doutoranda em educação PPGED-UFRN, docente IFRN-CM, lais.medeiros@ifrn.edu.br

6 A Portaria no 343, de 17 de março de 2020, autorizava a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19 (BRASIL, 2020)

GAMIFICAÇÃO PARA O ENSINO E APRENDIZAGEM DA MATEMÁTICA: EXPLORANDO O WORDWALL

Autores: Camila Maciel da Silva¹; Sonní Lemos Barreto²; Juliana Maria Schivani Alves³

INTRODUÇÃO

A matemática tem sido vista desde muito tempo como uma disciplina difícil. Não é raro encontrar sobre ela um imaginário que a apresenta como desprovida de função prática e ininteligível aos alunos. Estes, nem sempre conseguem perceber como a matemática é utilizada em nossas relações cotidianas, principalmente porque nos contextos escolares essa disciplina costumava se resumir a fórmulas, cálculos e equações. Se faz necessário vincular as habilidades e competências de um determinado conteúdo à realidade dos alunos para que eles consigam responder perguntas como: “por que devo aprender essa fórmula? Onde e quando usarei este conhecimento?” Dar visibilidade aos objetivos de aprendizagem e sua aplicação na vida real é uma tarefa importante para o ensino da matemática, uma vez que permite que o aluno solucione problemas do seu cotidiano. Afinal, a matemática está presente na nossa vida de diversas formas.

Para que haja uma aprendizagem mais significativa⁴ para os alunos é importante que eles vejam sentido naquilo que lhes é apresentado. Ou seja, que consigam estabelecer relação entre o que é estudado em sala de aula e seu dia a dia. Para isso, se faz necessário uma interação professor/aluno e aluno/aluno de modo que este esteja no centro do processo de ensino-aprendizagem, atuando de forma ativa e participativa na construção do conhecimento, visto que

O ensino em todos os níveis da educação precisa ser fundamentado na atividade, interação, troca, fazer, pensar, o reagir em situações que são apresentadas ao educando e ter habilidades para criar um ambiente nos quais as crianças sejam ativas, que façam atividades em um clima de interação e ajuda mútua, valorizando e respeitando suas.

Para incentivar formas colaborativas de aprendizagem, os docentes podem lançar mão de novas metodologias de ensino em novos ambientes de ensino. A gamificação se apresenta como uma metodologia ativa que faz uso da estética e dos elementos de jogos digitais e analógicos para fins pedagógicos. O objetivo, além da apreensão de novos saberes, é também criar um ambiente de motivação para os estudantes que ao se depararem com um determinado desafio busquem de forma autônoma possíveis caminhos para a resolução de problemas.

1 Licenciatura em Matemática, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, IFRN, c.maciel@escolar.ifrn.edu.br

2 Doutoranda em História pela UFRN; Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, IFRN, <https://orcid.org/0000-0001-9491-736X>; sonni.barreto@ifrn.edu.br

3 Mestre em Ensino de Ciências Naturais e Matemática, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, IFRN, juliana.schivani@ifrn.edu.br

4 Para Ausubel, a aprendizagem consiste na “ampliação” da estrutura cognitiva, através da incorporação de novas ideias a ela.

Nesse sentido, o presente trabalho tem por objetivo apresentar uma plataforma de criação de jogos como metodologia para o ensino da matemática de forma a identificar as principais características que possam auxiliar no processo de gamificação no ensino e aprendizagem da Matemática.

REFERÊNCIAS

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

CRUZ, C. C. David Ausubel- Aprendizagem significativa. Disponível em: CRUZ, C. C. David Ausubel- Aprendizagem significativa. Disponível em: [CRUZ, C. C. David Ausubel- Aprendizagem significativa. Disponível em: <https://www.academia.edu/36615685/DAVID_AUSUBEL_APRENDIZAGEM_SIGNIFICATIVA>](https://www.academia.edu/36615685/DAVID_AUSUBEL_APRENDIZAGEM_SIGNIFICATIVA). Acesso em 20 de janeiro de 2022.

ESQUIVEL, H. C. da R. Gamificação no ensino da matemática: uma experiência no ensino fundamental. 2017. 64 f. Dissertação. (Mestrado)- Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Instituto de Ciências Exatas. Seropédica, Rio de Janeiro, 2017. Disponível em: <https://tede.ufrj.br/jspui/bitstream/jspui/2552/2/2017%20Hugo%20Carlos%20da%20Rosa%20Esquivel.pdf> >. Acesso em 18 de janeiro de 2022.

FADEL, L. M. et al. Gamificação na educação. São Paulo: Pimenta Cultural, 2014. 300 p. Disponível em:

A HISTORIOGRAFIA DA ETFRN E A GESTÃO DA PROFa. LUZIA VIEIRA DE

FRANÇA

Daniella Lago, Coautor Francinaide de Lima

INTRODUÇÃO

A Escola Técnica Federal do Rio Grande do Norte (ETFRN) funcionou com essa identidade institucional entre os anos de 1968 a 1998. A Escola se destacou pela sua referência na oferta de Educação Profissional em um contexto de transição política no Brasil.

As delimitações de estudo foram estabelecidas através de temáticas que se convergem: construir a historicidade da identidade institucional (ETFRN), que durou por quase 30 anos; e, nesse intervalo, há uma professora que protagonizou trajetória dinâmica e progressiva em diversos cargos administrativos-pedagógicos. O nome dessa docente é Luzia Vieira de França, a qual alcançou o cargo máximo da instituição. Foi diretora por dois períodos, são eles: 1985-1987; 1987-1991.

O recorte temporal foi definido a partir do período da institucionalidade da Escola Técnica Federal do Rio Grande do Norte, que ocorreu entre os anos de 1968 a 1998. Esse período foi marcado por transições entre concepções educacionais, políticas e societárias (ditadura militar e redemocratização), com repercussões significativas para a educação e a instituição em tela.

Diante dessa breve apresentação, tem-se como objetivo principal correlacionar o período da construção institucional ETFRN com a história de atuação da Profa. Luzia Vieira de França (1970-1991), em especial as gestões como Diretora: 1983-1987 ; 1987-1991

Metodologicamente, a pesquisa se sustentará pelo caráter bibliográfico, documental (coleta de documentos em acervos institucionais), assim como a coleta de dados através de entrevistas. Portanto, será caracterizada pela abordagem qualitativa.

Quanto à sua relevância acadêmica, elencamos alguns pontos que justificam a importância desse estudo: ausência de pesquisa que delimita como objeto de estudo a Escola Técnica Federal do Rio Grande do Norte (ETFRN) em perspectiva historiográfica; importância do estudo da institucionalidade Escola Técnica Federal para a compreensão da história da Educação Profissional no Brasil e, em particular, no Rio Grande do Norte no período delimitado; relevância da pesquisa acerca do período de transição política no país, como o recrudescimento da Ditadura Militar e a emergência da redemocratização, e as repercussões no contexto educacional. No tocante à ETFRN, é o momento que há mudanças e ampliações de estrutura física, ampliação de ofertas e de perspectivas formativas destinadas à educação para o trabalho; possui o maior tempo de institucionalidade (quase 30 anos), o que permitiu construção identitária e consolidação.

Além disso, um fator importante que ocorre: em 1975, ocorre o ingresso das mulheres em suas ofertas regulares, permitindo a coexistência entre estudantes dos sexos masculinos e femininos.

1 1o mandato, como substituição do Profo. Marcondes Mundim Guimarães.

2 2o mandato, eleita por voto direto.

Temos também a ascensão de uma mulher ao cargo máximo da ETFRN. Diante da atuação profissional da Profa. Luzia Vieira, percebe-se o quanto ela foi atuante na coordenação, supervisão e gestão, seja no exercício de cargo de confiança para substituir o Diretor, seja quando foi eleita de fato ao cargo.

Ao ser eleita, por voto direto, passou a ser - até o momento - a única mulher a ocupar o cargo como Diretora da Instituição, apesar de todas as dificuldades que seriam encontradas nesse percurso. Dessa forma, ela demonstrou o protagonismo feminino em espaços ditos como locais de “dominação masculina” (BOURDIEU, 2012):

Figura 01 – A professora Luzia Vieira em discurso de abertura do ano letivo da ETFRN em 1980.2



Fonte: Acervo Permanente do IFRN, Campus Natal-Central

Espera-se que após a análise dos dados coletados, consigamos responder a pergunta de partida: quais contribuições da Profa. Luzia Vieira de França para a solidificação institucional da ETFRN?

REFERÊNCIAS

ALBERTI, Verena. **O que documenta a fonte oral?** Possibilidades para além da construção do passado. Disponível em: http://cpdoc.fgv.br/producao_intelectual/arq/869.pdf. Acesso em: 20 jul. 2021.

BIBLIOTECA NACIONAL DIGITAL DO BRASIL. **Hemeroteca digital.** Disponível em: <http://bndigital.bn.gov.br/hemeroteca-digital/>. Acesso em 21 set 2021

BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina.** Tradução Maria Helena Kühner. 11a ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012. 160p.

BOURDIEU, Pierre. **A ilusão biográfica.** FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaina (Orgs.). In: Usos e abusos da história oral. Rio de Janeiro: FGV, 1996.

CERTEAU, Michel de. **A escrita da história.** Trad. Maria de Lourdes Menezes. 2 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

CIAVATTA, Maria. A historicidade da pesquisa em Educação Profissional: questões teórico-metodológicas. In: O trabalho docente e os caminhos do conhecimento: a historicidade da Educação Profissional. Rio de Janeiro: Lamparina, 2015. p.32-53.

CIAVATTA, Maria. O mundo do trabalho em imagens: a fotografia como fonte histórica (Rio de Janeiro, 1900-1930). Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2002.

CUNHA, Luiz Antonio. O ensino de ofícios artesanais e manufatureiros no Brasil escravocrata. São Paulo: Editora Unesp, 2005. 190p.

CUNHA, Luiz Antonio. O ensino de ofícios nos primórdios da industrialização. 2a edição. São Paulo: Editora Unesp, 2005. 248p.

CUNHA, Luiz Antonio. O ensino profissional na irradiação do industrialismo. São Paulo: Editora Unesp, 2005. 270p.

HALBWACHS, Maurice. A memória coletiva. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4005834/mod_resource/content/1/48811146-Maurice-Halbwachs-A-Memoria-Coletiva.pdf. Acesso em 20 jul. 2021.

IFRN. De Escola de Aprendiz Artífices a Instituto Federal. Disponível em <https://portal.ifrn.edu.br/institucional/historico>. Acesso em 02 fev 2021.

LEVI, Giovani. Usos da biografia. FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaina (Orgs.). In: Usos e abusos da história oral. Rio de Janeiro: FGV, 1996.

MAGALHÃES, Justino Pereira de. Tecendo Nexos: história das instituições educativas.

Bragança Paulista/SP. Editora Universitária São Francisco, 2004. 178p.

MAGALHÃES, Justino Pereira de. Tecendo Nexos: história das instituições educativas. Bragança Paulista/SP. Editora Universitária São Francisco, 2004. 178p.

MANFREDI, Sílvia M. Educação profissional no Brasil. São Paulo: Cortez, 2002. p.65-108.

MEDEIROS, Arilene Lucena de. A forja e a pena: técnica e humanismo na trajetória da Escola de Aprendiz Artífices de Natal à Escola Técnica Federal do Rio Grande do Norte / Arilene Lucena de Medeiros. – Natal: IFRN, 2011. 156 p.: il. Color

MOURA, Dante Henrique. Educação básica e educação profissional e tecnológica: dualidade histórica e perspectiva de integração. Holos, Natal, v.2, p. 1-27, 2007. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/viewFile/11/110> Acesso em: 20 jul. 2021.

PERROT, Michelle Minha história das mulheres. Tradução: Angela M. S. Côrrea. São Paulo: Contexto, 2007.

PERROT, Michelle. As Mulheres ou os Silêncios da História. UFSC: Editora EdUSC. 2005. 520p.

PERROT, Michelle. Mulheres públicas. Tradução Roberto Leal Ferreira. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1998. (Primas).

PERROT, Michelle. Os excluídos da história: operários, mulheres e prisioneiros. Seleção de textos e introdução Maria Stella Martins Bresciani; Tradução Denise Bottmann. Recurso eletrônico (e-book) 1a. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2017.

PERROT, Michelle. Práticas da memória feminina. Artigo originalmente publicado na Revista Traverses, no40, “Théâtres de la Mémoire”. Revista Brasileira de História. Vol.09, no18. Ago 89/set/89. Pp. 09-18.

PINSKY, Carla Bassanezi; LUCA, Tania Regina de (orgs.). Fontes históricas: desafios, propostas e debates. In: O historiador e suas fontes. São Paulo: Contexto, 2009. Pp.315-322.

POLLAK, Michael. Memória, esquecimento, silêncio. Revista estudos históricos, v. 2, n. 3, p. 3-15, 1989.

SAVIANI, Dermeval; LOMBARDI, José Claudinei. História e história da educação: o debate teórico-metodológico atual. Autores Associados, 2018.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil para análise histórica. Trad. Christine Rufino Dabat; Maria Betânia Ávila. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/185058/mod_resource/content/2/G%C3%AAnero-Joan%20Scott.pdf. Acesso em: 20 jul. 2021.

SEQUÊNCIA DIDÁTICA PARA ENSINO DE ESTATÍSTICA COM O USO DA MODELAGEM NA TEMÁTICA DA COVID-19

Débora Mayza, Coautor; Alysson Espedito

INTRODUÇÃO

Este trabalho apresenta uma proposta de sequência didática elaborada no período de Iniciação à Docência vivenciando a partir do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid), o programa atende aos alunos da Licenciatura em Educação do Campo (LEdoC) do Instituto Federal do Rio Grande do Norte (IFRN) Campus Canguaretama. A atuação dos bolsistas acontece na Escola Estadual Felipe a partir do fim de 2020 e durante todo o ano de 2021, anos esses marcados pela pandemia do vírus da COVID-19, trouxe para a educação o novo modelo de ensino, o Ensino Remoto Emergencial (ERE). Para quem vivenciou/vivencia o ensino remoto, a palavra desafio deve ser algo bastante comum, quando o questionamento é sobre como tem sido na prática essa nova experiência.

Lidar com o ensino remoto, requer lidar com as tecnologias, essas estão inseridas de forma minuciosa já tem algum tempo na educação, quem é adepto das tecnologias acabam que por ter maior aptidão no desenvolver de atividades, no entanto além de ser facilitadora a ela juntamente com a internet sugere mudanças, que no caso do ensino remoto, mudanças repentinas, o que conseqüentemente sugere uma adequação rápida, inclusive para pessoas que não dominam as tecnologias. Essa seria em suma, uma análise geral sobre as dificuldades apresentadas pelos profissionais da educação, no entanto, em se tratando de escolas do campo que é o público alvo para os alunos da LEdoC, como seriam as dificuldades para os alunos que necessitam de um acesso à internet para participar das aulas remotas?

Segundo Borba (2001, p. 04)

O acesso à Informática deve ser visto como um direito e, portanto, nas escolas públicas e particulares o estudante deve poder usufruir de uma educação que no momento atual inclua, no mínimo, uma 'alfabetização tecnológica'. Tal alfabetização deve ser vista não como um curso de Informática, mas, sim, como um aprender a ler essa nova mídia. Assim, o computador deve estar inserido em atividades essenciais, tais como aprender a ler, escrever, compreender textos, entender gráficos, contar, desenvolver noções espaciais etc. E, nesse sentido, a Informática na escola passa a ser parte da resposta a questões ligadas à cidadania.

Com isso, podemos destacar que ambas as partes, desenvolvem conhecimentos simples para lidar com a tecnologia, pensando nisso, e pensando na limitação em se desenvolver um trabalho simples e com resultados satisfatórios e significativos, pensou-se em desenvolver uma atividade, mais precisamente uma sequência didática a partir da fundamentação teórica que Zabala (1998) aborda em seu livro que fala sobre A Prática Educativa.

O problema diagnosticado é como trabalhar com a estatística, a partir de uma modelagem matemática envolvendo o quadro de pandemia de COVID-19, dentro das limitações apresentadas na escola do campo em que acontece a atuação enquanto bolsista do Pibid. Pensando em desenvolver a atividade durante a pandemia e apresentar a mesma no retorno presencial.

O objetivo geral é trabalhar com as limitações disponíveis para os alunos, uma vez que a coleta de dados pode acontecer através de pesquisas virtuais, de noticiários, como também pode ocorrer através da pesquisa de campo, assim como a elaboração de tabelas podem ocorrer a partir de meios virtuais com o suporte do excel, como também pode ser elaborada de forma

manual. De certa forma, buscas-se com esta aplicação de sequência didática apresentar meios para que haja a aprendizagem com base em um modelo real vivenciado pelos alunos, a fim de avaliar a coleta de informações desde que os dados sejam de uma fonte segura.

Isso levanta uma diversidade de questionamentos a respeito do que acontece para a pouca participação de alunos na turma. A comunidade de Piquiri, onde está situada a escola, é uma comunidade situada na zona rural que aparentemente apresenta um número significativo de famílias com baixa renda, em sua maioria agricultores, alguns somente com a renda do programa bolsa família.

No entanto, vale pensar em como acontece a estrutura para o suporte de internet e aparelhos digitais para o ensino remoto. Pensando nisso, buscou-se desenvolver essa sequência didática a fim do trabalho com a estatística voltada para dados numéricos da pandemia dentro do distrito, utilizando de um modelo matemático que possa proporcionar conhecimentos matemáticos significativos para os alunos, além de desenvolver a atividade a partir de metodologias educacionais que tanto faz ou não utilizar os aparelhos digitais, ou seja, informações que podem ser desenvolvidas somente com o manuseio de algum material didático físico.

REFERÊNCIAS

BORBA, M. C. e PENTEADO, M. G. **Informática e Educação Matemática - coleção tendências em Educação Matemática** - Autêntica, Belo Horizonte – 2001.

UMA PARTE DO TÍTULO EM PORTUGUÊS, NEGRITO, CAIXA ALTA

D'AMBRÓSIO, Ubiratan. **A História da Matemática**: questões historiográficas e políticas e reflexos na educação matemática. In: BICUDO, M. A. V. (org.): Pesquisa em Educação Matemática: Concepções & Perspectivas. UNESP, 97 p., 1999.

JACOBINI, O. R.; WODEWOTZKI, M. L. L. Uma Reflexão sobre a Modelagem Matemática no Contexto da Educação Matemática Crítica. **Bolema**, n. 25, p. 71-88, 2006.

OLIVEIRA, L.G.; SOUZA, R.C. **Matemática para computação**. Maringá: UniCesumar, 2016.

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

SKOVSMOSE, Ole. **Educação Crítica: incerteza, matemática, responsabilidade**; tradução de Maria Aparecida Viggiani Bicudo. São Paulo: Cortez, 2007.

Meyer, J.F.C.A., Caldeira, A.D. e Malheiros, A.P.S., **Modelagem em Educação Matemática**, 3. Ed. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

BIEMBENGUT, M. S.; HEIN, N. Modelagem matemática no ensino. 3 ed. São Paulo: Contexto, 2003.

POSSIBILIDADES DE CONTRIBUIÇÕES DO PARQUE DA CIDADE DOM NIVALDO MONTE PARA O ENSINO E APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO AMBIENTAL, NATAL - RN.

Débora Leyse Medeiros da Silva; Daniel Eloi da Silva; Wanderson Benigno dos Santos

INTRODUÇÃO

O Parque da Cidade Dom Nivaldo Monte está situado entre a zona Oeste e Sul de Natal, em uma Zona de Proteção Ambiental 1 (ZPA-1), ocupando uma área de 136,54 hectares, que abrange os bairros de Pitimbú, Candelária e Cidade Nova. Além de ser um projeto de gestão em uma ZPA, contribui também como espaço destinado ao lazer ecológico, cultural com equipamentos estratégicos de incentivo a educação ambiental. O Parque da Cidade foi projetado por Oscar Niemeyer, com obra iniciada em 2006 e inaugurada em 2014 (NATAL,2021).

Levando em consideração as características fisiográficas da cidade e relevância do parque para a preservação, lazer e ensino, surge a pesquisa com o intuito de promover intervenções conjuntas ao Centro de Educação Ambiental inserido no Parque Dom Nivaldo Monte em parceria com as escolas situadas no bairro de Cidade Nova, Zona Oeste da Natal-RN. Vale citar que o bairro é constituído predominantemente pelas Dunas da ZPA 1 e desde sua fundação é crescente a forte degradação de seu ecossistema, fazendo-se válidas as pesquisas que visem difundir a importância dessa área.

Nesse sentido, a educação ambiental configura-se como uma área que se insere no meio educacional de modo multidisciplinar, fazendo-se possível uma abordagem em diversos contextos, potencializando a participação do discente enquanto cidadão e agente modelador do espaço no qual se insere.

Partindo da hipótese de que o incentivo da educação ambiental é de fundamental importância para a ciência e a sociedade, o parque fornece ao corpo docente objetos de análises bastante pertinentes para semear reflexões a partir de problemáticas socioambientais particulares de cada localidade, deste modo, surgem alguns questionamentos: Com que frequência as escolas e/ou colégios procuram os serviços de educação ambiental do parque? Estas possuem conhecimento acerca da existência do parque? Existe algum grupo de agentes do parque que trabalham em conjunto com as escolas e/ou colégios locais? Em caso de escolas públicas, é dado algum suporte para o deslocamento dos alunos da escola ao Parque da Cidade? Quais as percepções dos alunos após as visitas? caso haja visita é claro. No decorrer da pesquisa, buscará responder essas e outras indagações que possam surgir.

O objetivo geral desta pesquisa se pauta em desenvolver possibilidades de ações conjuntas ao Parque Dom Nivaldo Monte e seu Centro de Educação Ambiental (CEA), em prol do incentivo à visita, sensibilização ambiental e relevância das áreas de preservação para a sociedade, ciência e ecossistema. Deste modo, como objetivos específicos tem-se:

1 Graduada em Geografia, Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), deboraleysemm@gmail.com.

2 Graduando em Educação do Campo, Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), daniel123eloi@gmail.com.

3 Mestre em Geografia, pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), wandersonbenigno@outlook.com.

- a) Estruturar um apanhado conceitual com ênfase na temática em análise, visando suas contribuições teóricas- metodológica para área de estudo;
- b) Caracterizar o meio físico, natural e social da área para espacializar as escolas públicas próximas do Parque da Cidade no bairro de Cidade Nova;
- c) Compreender a relação do Parque da Cidade com as escolas locais;
- d) Especificar a valoração do parque para a comunidade local e científica.

Para cumprir com os objetivos supracitados, faz-se preponderante testificar a veracidade dos questionamentos levantados, inicialmente através de recursos de experimentações que contribuam para a análise lógica, por meio da base teórica e metodológica adotada para a pesquisa. Para isso, será feito uso de documentos, trabalhos acadêmicos já realizados sobre o Parque da Cidade, mapas, questionários, tabelas, gráficos, pesquisas ao acervo da biblioteca do Parque da Cidade, visitas in loco, fotos, relatos dos gestores e comunidade escolar.

REFERÊNCIAS

NATAL, Prefeitura Municipal do Natal. Secretaria de Meio Ambiente e Urbanismo de Natal - SEMURB. **Parque da Cidade Dom Nivaldo Monte**. Natal(RN): 2021.

JACOBI, Pedro Roberto. **Educação Ambiental: o desafio da construção de um pensamento crítico, complexo e reflexivo**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 2, p.233-250, maio/ago. 2005.

SEGURA, Denise de S. Baena. **Educação Ambiental na escola pública: da curiosidade ingênua à consciência crítica**. São Paulo: Annablume: Fapesp, 2001. 214p.SOUZA, Itamar de. Nasce uma cidade. Nova História de Natal. Natal, v. 1, n. 1, p.3-31, 15 maio 2001.

SOUZA, A. L.; MEDEIROS, J. S.; ALBUQUERQUE, D. S.; HIGUCHI, M. I. G. **Parque Verde Urbano como Espaço de Desenvolvimento Psicossocial e Sensibilização Socioambiental**. Psico (PUCRS. Online), v. 46, p. 301-310, 2015.

QUAIS AS VANTAGENS DE ENSINAR CÁLCULO APLICADO?

Matheus Fraga Pilro; Gabriella Teixeira Mateus; João Marcelo da Silva Pereira; Éder Carlos Moreira

INTRODUÇÃO

Contéudos matemáticos são vistos por muitos como complicados e de difícil entendimento. Nos cursos de graduação no Brasil, as matérias de cálculo também são encaradas dessa maneira. Desse modo, a importância de ensinar cálculo de forma aplicada e contextualizada vem no sentido de facilitar o entendimento dos discentes quanto ao significado do conteúdo de forma algébrica, analítica, gráfica e, claro, prática com aplicações visíveis ou do cotidiano.

A experiência no ensino de cálculo tem mostrado que os discentes aprendem mais facilmente o cálculo aplicado. Eles relatam que quando são apresentados exemplos práticos, torna-se mais visível, mais factível a aprendizagem de cálculo, uma vez que visualizam como será aplicado o cálculo nas ciências. E começar sempre de modo aplicado é o caminho mais adequado para apresentar as demonstrações matemáticas, gráficas e algébricas.

Esse trabalho tem como objetivo discutir a importância do ensino de cálculo de forma aplicada. Essa forma de ensinar cálculo surgiu de um trabalho que consistiu na elaboração de um projeto de ensino no Centro de Ciências Exatas, Naturais e da Saúde (CCENS) da Universidade Federal do Espírito Santo (Alegre, ES), mantido pela PROGRA/UFES. O projeto de ensino tem como temática ensinar cálculo de forma aplicada.

REFERÊNCIAS

ANTON, H. **Cálculo um novo horizonte**. 6. ed. Porto Alegre: Bookman, 640p. 2006.

ÁVILA, G. **Cálculo I Funções de uma variável**. 5. ed. Rio de Janeiro: LTC, 355p. 1994.

BOULOS, P. **Cálculo Diferencial e Integral**. 1. ed. São Paulo: Makron Books, 377p. 1999.

GUIDORIZZI, H. L. **Um Curso de Cálculo**. 4. ed. Rio de Janeiro: LTC, 634p. 2000.

MAMPRIM, JHONATAN COELHO; MOREIRA, ÉDER CARLOS. MATHEMATICS: PLAYFUL TOOL FOR EDUCATION. **Journal of Basic and Applied Research**

International, p. 50-57, 2018.

RUBI, Geiseane Lacerda. METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO DE CÁLCULO:

DESAFIOS E OPORTUNIDADES. Disponível em:
<https://ebooks.pucrs.br/edipucrs/acessolivre/anais/cidu/assets/edicoes/2018/arquivos/232.pdf>.
2018

SWOKOWSKI, E. W. **Cálculo com geometria analítica**. 1. ed. São Paulo: Mcgraw Hill, 744p.1983.

MÚSICA: FERRAMENTA DE AVALIAÇÃO NAS AULAS REMOTAS DE LÍNGUA PORTUGUESA COM A UTILIZAÇÃO DO GOOGLE FORMS PARA FIXAÇÃO DE EXERCÍCIOS.

Fernando Silva Santos. Coautor; Simone Cristina Boldrin Dezani

RESUMO

A Música é importante recurso didático na vida acadêmica, por isso foi desenvolvido uma pesquisa com o objetivo de compreender e desenvolver atividades avaliativas para fixação dos assuntos ministrados nas aulas remotas, utilizando a música e o google forms como recurso didático, dessa forma, sendo capaz de expressar e libertar a criatividade nas aulas, colaborando com benefícios para seu ensino e aprendizagem, com grande importância no seu desenvolvimento.

Palavras-chave: Música. Aprendizado. Avaliação. Google Forms.

INTRODUÇÃO

O presente estágio baseia-se no tema: Música: ferramenta de avaliação nas aulas remotas de Língua Portuguesa com a utilização do google forms para fixação de exercícios, cuja área de concentração é a formação de professores de Língua Portuguesa. Esse tema foi escolhido em virtude da sua amplitude e importância das práticas avaliativas nas aulas virtuais, adequando-o a essa modalidade.

A partir desta Introdução, este artigo divide-se em três partes: (I) Área de concentração: fundamentação teórica, na qual veremos conceitos sobre o respectivo tema, desenvolvendo a inserção de atividades avaliativas de cunho, prático e dinâmico; (II) em seguida, vivência de estágio do artigo, cujo objeto de análise constitui-se em artigos científicos e vídeos; (III) por fim, as considerações finais, tendo como objetivo

averiguar se os professores utilizam a música como instrumento de apoio no processo de ensino aprendizagem.

Observa-se que diante do avanço tecnológico, as novas tecnologias podem ser boas aliadas nesse esforço, por estarem inseridas no dia a dia do aluno e ajudarem a promover o engajamento necessário. Diante dessa percepção é necessário a formação de atividades avaliativas as quais promovam a interação e aprendizagem dos discentes, a ferramenta Google forms possibilita uma vasta e fácil elaboração destas atividades.

1Acadêmico do Curso de Licenciatura em Letras - Português; E-mail: 1808320@uniasselvi.com.br

2Tutor Externo do Curso de Licenciatura em Letras-Português – Polo Porto Ferreira;

E-mail: simone.dezani@uniasselvi.com.br.

REFERÊNCIAS

- BARROS, A. de C.A Música. São Paulo: CEA – Companhia Editora Americana, 1973.
- GAINZA, Violeta Hemsy. Estudos de Psicopedagogia Musical. 3. ed. São Paulo: Summus, 1988.
- KENSKI, V. M. Educação e tecnologias: um novo ritmo da informação. 8. ed. Campinas: Papirus, 2012.
- LUCKESI, C.C. Avaliação da aprendizagem: estudos e proposições. 22 ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- LENOIR, Carolina. Porvir: Inovações em Educação. Avaliação deve reforçar potencialidades e sucessos. 7 de maio de 2015. Disponível em: <<https://porvir.org/avaliacao-deve-reforçar-potencialidades-sucessos/>> . Acesso em 05 de setembro de 2021.
- MONTEIRO, R.L.S. G. SANTOS, D. S. A utilização da ferramenta google forms como instrumento de avaliação do ensino na escola superior de guerra. Artigo 72 em PDF. Publicado : 2020-01-29. Edição v. 4 n. 2 (2019): Revista Carioca de Ciência, Tecnologia e Educação Seção Artigos. Disponível em: <<https://recite.unicarioca.edu.br/rccte/index.php/rccte/article/view/72/106> > . Acesso em 31 de Outubro de 2021.
- SANDES, Cleize Araújo; ANDRADE, Thaís Oliveira. Música: um gênero facilitador para o ensino de Língua Portuguesa. Revista Educação Pública. v. 21, no 1, 12 de janeiro de 2021. Disponível em: <<https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/21/1/musica-um-genero-facilitador-para-o-ensino-de-lingua-portuguesa>>. Acesso em 05 de setembro de 2021.
- SANTOS, Fernando Silva. Musicalizando as Figuras de Linguagens . Google forms. Disponível em:<https://docs.google.com/forms/d/14fieTG-onUpRh5ECOa9o_5sSHwaUQmhGOPDUXLeBHik/edit> .Acesso em 05 de setembro de 2021.
- PENNA, Maura. Reavaliações e buscas em musicalização. São Paulo: Loyola, 1990.

PRÁTICAS EDUCATIVAS DA ESCOLA ESTADUAL PROFESSOR MIGUEL MONTEIRO (PARAZINHO-RN)

Francinaide de Lima Silva Nascimento; Cláudia Cristina da Silva

INTRODUÇÃO

O presente texto apresenta resultados de uma pesquisa de campo que teve como objetivo geral analisar as práticas educativas em contextos histórico-culturais e cujo objeto foi a Escola Estadual Professor Miguel Monteiro, localizada em Parazinho, no Rio Grande do Norte.

REFERÊNCIAS

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação e da Pedagogia – Geral e Brasil.** São Paulo: Moderna, 2003.

SAVIANI, Dermeval Saviani. **História das ideias pedagógicas no Brasil.** São Paulo: Autores Associados, 2011.

CONSELHO TUTELAR E O ECA: HISTÓRIA, CONQUISTAS E EVOLUÇÃO DOS DIREITOS DAS CRIANÇAS E ADOLESCENTES NO BRASIL

Francinaide de Lima Silva Nascimento; Ariel Antunes Soares da Silva

INTRODUÇÃO

O presente trabalho de pesquisa delimita no contexto de uma pesquisa de campo o órgão Conselho Tutelar, em que a atuação de agentes sociais busca assegurar os direitos humanos de crianças e adolescentes. Elegeu-se como objetivo relatar sobre características diversas deste importante aparelho público, defensor do direito infanto-juvenil, levando em consideração o contexto histórico do cenário nacional, aspectos sociais e cultura até os dias atuais, até o campo específico. A evolução da legislação e como essa impactou diretamente milhares de crianças do Brasil até a contemporaneidade. Discorre-se de fatos históricos das legislações desembocando na criação dos Conselhos Tutelares, em particular, do município da cidade de João Câmara-RN.

REFERÊNCIAS

CONSELHO TUTELAR E O ECA

V SEDOC – SEMINÁRIO DE DOCÊNCIA E CONTEMPORANEIDADE ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. História da Educação e da Pedagogia – Geral e Brasil. São Paulo: Moderna, 2003.

SAVIANI, Dermeval Saviani. História das ideias pedagógicas no Brasil. São Paulo: Autores Associados, 2011.

HISTÓRIA E MEMÓRIA DA ESCOLA ESTADUAL CORONEL ANTÔNIO LAGO (TOUROS-RN, 1927-2022)

Francinaide de Lima Silva Nascimento; Hélio Tenorio de Souza

INTRODUÇÃO

O presente texto apresenta resultados de uma pesquisa de campo, cujo objetivo geral era compreender as práticas educativas em contextos histórico-culturais e teve como objeto a instituição Escola Estadual Coronel Antônio Lago, localizada em Touros, no Rio Grande do Norte. O estabelecimento foi criado em 1927 e está em funcionamento até os dias atuais.

REFERÊNCIAS

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. História da Educação e da Pedagogia – Geral e Brasil. São Paulo: Moderna, 2003.

ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE. Departamento de Educação. Relatório de Ensino (1924), 2 de outubro de 1924. Nestor dos Santos Lima. Datilografado.

NASCIMENTO, F.L.S. **Grupos Escolares do Rio Grande do Norte (1907-1930): cultura e forma escolares.** Disponível em: http://www.snh2017.anpuh.org/resources/anais/54/1489617184_ARQUIVO_Artigocomp_letto-Salvo.pdf. Acesso em: 29 jan. 2022.

HISTÓRIA E MEMÓRIA DA ESCOLA

RIO GRANDE DO NORTE. Lei no 350, de 15 de dezembro de 1927. Autoriza o governo a reformar a Instrução Pública. In: Actos Legislativos e Decretos do Governo (1927). Natal: Typographia d'A República, 1927.

SAVIANI, Dermeval Saviani. **História das ideias pedagógicas no Brasil.** São Paulo: Autores Associados, 2011.

SILVA, F.L. O Grupo Escolar Modelo Augusto Severo e a Prática Pedagógica de suas Professoras (Natal/RN 1908-1920). Monografia. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal. 2007.

SILVA, F.L. O Grupo Escolar Augusto Severo: Modernização Pedagógica em Natal (1908-1920). In: MORAIS, Maria Arisnete Câmara de (Org). Gênero e Práticas Culturais: História, Educação e Literatura. Natal/RN: EDUFRN, 2009.

SILVA, F.L. O Grupo Escolar Modelo Augusto Severo: História e Prática Pedagógica (Natal/RN 1908-1920). Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal. 2010.

PRÁTICAS DA ASSOCIAÇÃO CAMARENSE DE APOIO AOS PORTADORES DE DEFICIÊNCIAS (ACAPORD)

Francinaide de Lima Silva Nascimento; Ozemixom Wellen Fernandes do Nascimento

INTRODUÇÃO

O presente texto apresenta resultados de uma pesquisa de campo que teve como objetivo geral analisar as práticas educativas e culturais em contextos histórico e cujo objeto foi a Associação Camarense de Apoio aos Portadores de Deficiências (ACAPORD), situada em João Câmara-RN.

REFERÊNCIAS

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. História da Educação e da Pedagogia – Geral e Brasil.

São Paulo: Moderna, 2003.

SAVIANI, Dermeval Saviani. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. São Paulo: Autores Associados, 2011.

<https://portal.ifrn.edu.br/campus/joaocamara/noticias/acapord-ganha-site-feito-por-aluna-do-campus-joao-camara>

<https://portal.ifrn.edu.br/campus/joaocamara/noticias/iten-realiza-visita-a-associacao-camaraense-de-portadores-de-deficiencia>

<https://blogdomontoril.com.br/blog/noticia.php?id=68717>

REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA EDUCATIVA NA AUTOESCOLA VIA CERTA

Francinaide de Lima Silva Nascimento; Tatienny Dayane Silva Ferreira

INTRODUÇÃO

O presente texto discorre acerca das práticas educativas em ambientes não formais de instrução, em que foi delimitado a análise sobre as atividades em um centro de formação de condutores, mais conhecido como autoescola.

Há uma abordagem sobre a relevância da educação básica para o trânsito, sobretudo, a partir do ensino fundamental do nível básico no Brasil, em que se contextualiza o comportamento dos agentes do trânsito, sejam eles pedestres ou motoristas, bem como outros desdobramentos, como se comportar nos semáforos ou quando é seguro atravessar a rua, para que servem as faixas de pedestres, dentre outras regras básicas de segurança.

REFERÊNCIAS

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação e da Pedagogia – Geral e Brasil**. São Paulo: Moderna, 2003.

CAPES (org.). Educação para o trânsito: artigo. artigo. 2021. Britannica Escola. Disponível em: <https://escola.britannica.com.br/artigo/educasito/483475>. Acesso em: 25 set. 2021.

DETRAN. História: natal/rn. Natal/rn. 2015. Disponível em: <http://www.detran.rn.gov.br/Conteudo.asp?TRAN=ITEM&TARG=67946&ACT=&PAGE=0&PARM=&LBL=Institui%E7%E3o>. Acesso em: 26 set. 2021.

SAVIANI, Dermeval Saviani. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. São Paulo: Autores Associados, 2011.

SITE COKITOS: JOGOS DE FRAÇÕES PARA O 6o ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL.

Francisca Maria O. Do N. Vieira; Sonni Lemos Barreto, Juliana M.Schivani Alves

INTRODUÇÃO

As Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) nunca se fizeram tão presentes quanto nos últimos tempos e, com o advento da pandemia, muitos desafios se interpuseram na forma de ensinar e aprender. Nesse contexto, as TDIC ganharam cada vez mais espaço na cena escolar, pois em virtude do distanciamento social, o ensino remoto foi largamente utilizado em substituição ao ensino presencial e, com isso, essa tendência metodológica passou a assumir um papel de destaque no campo educacional.

As mudanças ocorreram em várias esferas e alcançaram professores e alunos que tiveram que migrar de um ambiente interativo para um ambiente virtual, muitas vezes vazio de contato e de fácil distração. A interação passou a ser diferente e a forma de fomentá-la também. Uma estratégia utilizada para minimizar o abismo provocado pela distância física pode ser o uso de jogos, aplicativos, sites e plataformas digitais como instrumentos metodológicos pelo professor em suas aulas.

Desse modo, o presente trabalho tem como objetivo apresentar o site “Cokitos” como uma alternativa lúdica para auxiliar professores e alunos do 6o ano do Ensino Fundamental na aprendizagem dos conceitos de frações. Embora este conteúdo seja tratado ao longo do Ensino Básico, nem sempre sua apreensão acontece a contento, sendo comum que muitos estudantes avancem com dúvidas na sua operacionalização.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), a gamificação se apresenta como alternativa viável para o ensino da Matemática, pois os jogos “propiciam a simulação de situações-problema que exigem soluções vivas e imediatas, o que estimula o planejamento das ações.” (BRASIL, 1998, p. 46). Além disso, recomenda-se que “nas aulas de Matemática se possa oferecer uma educação tecnológica, que não signifique apenas uma formação especializada, mas antes, uma sensibilização para o conhecimento dos recursos da tecnologia.” (BRASIL, 1998, p. 46).

1 Graduada em Licenciatura em Matemática, aluna do IFRN, nascimento.francisca@escolar.ifrn.edu.br

2 Doutoranda em História; professora do IFRN, <https://orcid.org/0000-0001-9491-736X>,

sonni.barreto@ifrn.edu.br

3 Mestre em Ensino de Ciências Naturais e Matemática, professora de Educação Matemática do IFRN,

juliana.schivani@ifrn.edu.br

REFERÊNCIAS

BORBA, Marcelo de Carvalho; SILVA, Ricardo Scucuglia; GADANIDIS, George. **Fases das tecnologias digitais em Educação Matemática: Sala de aula e internet em movimento**. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2014.

BORIN, Júlian. **Jogos e resolução de problemas: uma estratégia para as aulas de matemática**. 6. ed. São Paulo: IME-USP, 1996.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio, vol. 3**. Ministério da Educação (MEC), Secretaria de Educação Média e Tecnológica (SEMT), Brasília, 1998.

MOURA, Manoel Oriosvaldo de. **O jogo e a construção do conhecimento matemático**. Série Idéias n. 10, São Paulo: FDE, 1992. p. 45-53. Disponível em: <http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_10_p045-053_c.pdf> Acesso em: 09 Janeiro. 2022.

Jogos educativos online, **COKITOS**. Disponível em: <https://www.cokitos.com/> . Acesso em: 10 janeiro. 2022.

TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS E EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: EXPERIÊNCIAS SIGNIFICATIVAS NA PÓS GRADUAÇÃO DO IFRN

Francisco Mateus Alexandre de Lima; Francinaide de Lima Silva Nascimento

INTRODUÇÃO

O presente texto é produto do Trabalho de Conclusão do Curso de Especialização em Tecnologias Educacionais e Educação a Distância do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte – IFRN do Campus Natal Zona Leste, realizado durante os anos de 2020 e 2021, através da modalidade da Educação a Distância – EaD, com uso do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), a Plataforma Moodle.

Tem como objetivo principal refletir sobre as experiências significativas desenvolvidas durante o Curso de Pós-graduação onde elas se configuraram nos estudos teóricos estabelecidos durante as disciplinas curriculares, na interação com os colegas e profissionais do curso a partir do desenvolvimento de discussões e atividades sobre Tecnologias Educacionais e a Educação a Distância, mediados a partir do Moodle e de outras plataformas digitais de forma síncrona.

O tipo de trabalho acadêmico escolhido para a conclusão do curso tratou-se do Portfólio acadêmico que se estabelece na seleção de atividades desenvolvidas durante um determinado curso. Harp e Huinsker (1997, p.224) caracterizam o portfólio como “uma coletânea de trabalhos, que demonstram o crescimento, as crenças, as atitudes e o processo de aprendizagem de um aluno”. As conceituações sobre este tipo de trabalho são várias. Diversos outros autores conceituam com diferentes sentidos, a exemplo de:

São mais que simples arquivos ou uma coleção de performances dos alunos. Um portfólio pode ser considerado como um arquivo em expansão dos trabalhos do estudante. Pode ser estruturado de acordo com a área de interesse, conhecimento, habilidades, temas e progressos diários. (GELFER; PERKINS, 1998, p. 44)

A construção de um portfólio acadêmico justifica-se no compartilhamento de experiências

TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS E EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA.

significativas realizadas de forma teórica e prática com a finalidade de discutir com a comunidade acadêmica as transformações da sociedade geradas pelas Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação – TDIC’s.

O portfólio acadêmico também está relacionado ao processo reflexivo do professor em formação mediante seu trabalho pedagógico que necessita da reflexão sobre a prática ao qual com as tecnologias digitais deve ser repensada cotidianamente. Revela-se como um produto educacional que também passa a refletir na formação do outro uma vez que a socialização dos saberes sistematizados no portfólio se relaciona com as práticas exercidas por seus pares.

Finalmente, o portfólio produzido está organizado a partir da análise reflexiva dos módulos constantes no referido curso, composto por dimensões descritivas, expositivas, mas também com dimensões críticas acerca do processo formativo do pós-graduando.

REFERÊNCIAS

ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos; ALVES, Leonir Pessate. **Processos de Ensinagem na Universidade:** Pressupostos para as Estratégias de Trabalho em Aula. 3a Edição. 2o tiragem. Joinville, SC: UNIVILLE, 2004.

DELORS, Jacques. **Educação: um tesouro a descobrir.** Cortez, UNESCO, 1998.

DENZIN, N. K; LINCOLN, I. **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens.** Porto Alegre: Artmed, 2006.

GELFER, J. I.; PERKINS, P. G. **Portfolios: focus on young children.** Teaching Exceptional Children, v. 31, n.2, p. 44-47, nov./dez. 1998.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. Ed. 8. Reimpressão – São Paulo: Atlas, 2006.

HARP, K. S.; HUINSKER, D. M. **Implementing the assessment standards for school mathematics.** Teaching Children Mathematics, v.3, p.224-228, Jan. 1997.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: Formar-se para a mudança e a incerteza.** [Tradução Silvana Cobucci Leite]. 9 ed. São Paulo: Cortez, 2011. (Coleção questões da nossa época; v. 14).

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias: O novo ritmo da informação.** Vani Moreira Kenski. - 8 ed. - Campinas, SP: Papirus, 2012. - (Coleção Papirus Educação)

_____. **Tecnologias e tempo docente.** Campinas, SP: Papirus, 2013 (Coleção Papirus Educação)..

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus Professor, adeus Professora?** Novas Exigências Educacionais e Profissão Docente. 13. Ed – São Paulo – Cortez, 2011.

MORAN, José Manuel. **Novas tecnologias e mediação pedagógica.** José Manuel Moran, Marcos T. Masetto, Marilda Aparecida Behrens. Campinas, SP: Papirus, 2000. – (Coleção Papirus).

A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS COMO FERRAMENTA POTENCIALIZADORA DE APRENDIZAGENS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Haracelly Cristina da Silva Santos; Marilândia de Farias Dantas Barros

INTRODUÇÃO

O referido trabalho busca refletir sobre a contação de histórias como uma ferramenta capaz de potencializar as aprendizagens na Educação Infantil. Compreende-se como contação de histórias uma narração de algum evento fictício ou real que é capaz de entreter, encantar, divertir e ensinar pessoas. Na Educação Infantil, esse mecanismo proporciona uma aproximação da criança com o universo imaginário tendo o professor como elo desse fenômeno memorável. A partir dos 3 e 4 anos de idade as crianças começam a desenvolver a imaginação. Antes disso, elas vivem em um universo muito material, concreto. Tanto que as brincadeiras delas estão mais associadas às situações que elas vivenciam no dia a dia como por exemplo, arrumar a casa, cozinhar, dirigir etc.

Dessa maneira, questiona-se: Como as contações de histórias podem potencializar o desenvolvimento cognitivo, social e emocional das crianças na Educação Infantil? Por muito tempo as contações de histórias eram utilizadas somente como um momento para distrair e acalmar as crianças. Ainda não tinha-se noção do quanto esse recurso poderia ajudar no desenvolvimento dos infantes.

Nessa perspectiva, a presente pesquisa tem o objetivo compreender a contação de histórias como ferramenta potencializadora de aprendizagens na Educação Infantil.

Por ser a linguagem a mediadora do aprendizado, a inserção de contação de histórias na Educação Infantil auxilia o indivíduo em sua formação integral, ser sujeito crítico e responsável.

Espera-se que professores dessa área encontrem nesse trabalho subsídios para a inserção dessa ferramenta em suas aulas, não só da Educação Infantil, mas de todas as modalidades de ensino, pois não tem idade que não seja cativada pelo encantamento que as contações de histórias provocam.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura infantil: gostosuras e bobices**. 5 ed. São Paulo: Scipione, 2009.

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

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. LDB no 9394/1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998. V. 3.

PERROW, Susan. **Histórias curativas para comportamentos desafiadores**. Tradução de Joana Maura Falavina. 2 ed. São Paulo. Antroposófica: Federação das Escolas Waldorf no Brasil, 2013.

O POTENCIAL DO GÊNERO DISCURSIVO-TEXTUAL MEME PARA O ENSINO DE FÍSICA

Hugo Vitor Freitas Guedes; Emiliania Souza Soares; Augusto de Rubim Costa Gurgel

INTRODUÇÃO

Este trabalho apresenta uma sondagem e análise textual do potencial do uso do gênero discursivo-textual meme para o Ensino de Física, particularmente, o estudo das Leis de Newton, no Ensino Médio. Metodologicamente, seguimos os direcionamentos da pesquisa quali-quantitativa, documental, exploratória e bibliográfica, tendo em vista a aplicação de questionário para levantamento dos dados e análise de memes coletados em redes sociais. Teoricamente, ancora-se nos pressupostos sobre as Leis de Newton e do gênero textual meme.

Os resultados da pesquisa revelam o potencial didático, lúdico e inovador do uso de tal gênero para as práticas pedagógicas do ensino de Física. Diante disso, elaboramos um questionário o qual foi utilizado como instrumento de coleta de dado/técnica de pesquisa que tem como o levantamento de dados para análise do potencial do meme para o ensino das Leis de Newton em uma turma de 1o ano do Ensino Médio do curso de Informática na modalidade Técnico Integrado do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), Campus João Câmara, tendo em vista a previsão do estudo das Três Leis de Newton no primeiro ano do Ensino Médio.

Observamos que o potencial do gênero textual discursivo meme enquanto instrumento pedagógico ainda pouco difundido no ensino de Física. Nesse sentido, faz-se preciso que professores estejam sempre em busca de ferramentas e objetos de aprendizagem mais dinâmicos que contribuam para transmitir e construir conhecimento, tendo em vista que muitos desses métodos introduzem o aluno como colaborador ativo na construção do conhecimento. Por fim, dados deste estudo revelam que os exemplares de textos representativos do referido gênero possuem potencial para ensino e aprendizagem dos conteúdos de Física, bem como os alunos participantes da sondagem também reconhecem tais possibilidades.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Basa Nacional comum curricular**. Brasília: MEC/SEB, 2017. Disponível: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 01/08/2021

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Orientações curriculares para o Ensino Médio: Ciências da Natureza, Matemática e suas tecnologias**. Brasília: MEC, 2002.

FONTANELLA, Fernando. **O que é um meme na internet?** Proposta para uma problemática da memesfera. III Simpósio Nacional da ABCiber, São Paulo, 2009.

GOMES, Audaiza Pereira; PEREIRA, Maria Luiza Rodrigues; ALVES, Francione Charapa. O USO DE MEMES COMO FERRAMENTA FACILITADORA DA APRENDIZAGEM DE FÍSICA NO ENSINO FUNDAMENTAL. In: VII ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS, 7., 2018, Fortaleza. Anais [...] . Fortaleza: Realize Eventos Científicos, 2018. p. 1 - 10. Disponível em: <http://editorarealize.com.br/revistas/enalic/trabalhos/443-53940-24112018-234853.pdf>. Acesso em: 05 jan. 2020.

GONÇALVES, P.G.F. **Memes e educação matemática**: Um olhar para as redes sociais digitais: Educação Matemática na Contemporaneidade: Desafios e possibilidades, São Paulo, 2016, XII Encontro Nacional de educação Matemática, 2016, p. 10.

MELLO, Elisângela de Fátima Fernandes de; TEXEIRA, Adriano Canabarro. A INTERAÇÃO SOCIAL DESCRITA POR VIGOTSKI E A SUA POSSÍVEL LIGAÇÃO COM A APRENDIZAGEM COLABORATIVA ATRAVÉS DAS TECNOLOGIAS DE REDE. In: IX SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO DO SUL, 9., 2012, Caxias do Sul. Anais [...] . Caxias do Sul: Fórum Sul de de Programas de Pós graduação em Educação Programa de Pós-graduação em Educação/ucs, 2012. p. 1 - 15. Disponível em:<http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/6/871> Acesso em: 10 fev. 2020.

PASSOS, Marcos Vinícius Ferreira. O GÊNERO “MEME” EM PROPOSTAS DE PRODUÇÃO DE TEXTOS: IMPLICAÇÕES DISCURSIVAS E MULTIMODAIS. In: V SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA, 5., 2012, Uberlândia. Anais [...] . Uberlândia: Edufu, 2012. v. 2, p. 1 - 15. Disponível em: <https://docero.com.br/doc/18nes8>. Acesso em: 10 mar. 2020.

PERNOMIAN, Marcia Regina; FUSINATO, Polônia Altoé. OS DESAFIOS DA ESCOLA PÚBLICA PARANAENSE NA PERSPECTIVA DO PROFESSOR PDE: aplicações das leis de newton em nosso cotidiano. Paraná: Cadernos Pde, 2013. 1 v. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2013/2013_uem_fis_artigo_marcia_regina_pernomian.pdf. Acesso em: 31 mar. 2020. Silva, Ananias Agostinho da. Memes virtuais: gênero do discurso, dialogismo, polifonia e heterogeneidade enunciativa. Revista Travessias.V10, n.3. 2016. p.341-361. Disponível em:<http://e-revista.unioeste.br/index.php/travessias/article/view/15111/10559>

SILVA, Luan Kelwyny Thaywã Marques da; ANJOS, Klayton Carvalho dos Anjos; SILVA, Márcia Maria da; FRANÇA, Heitor Ayres Belo. O USO DE “MEMES” COMO FERRAMENTA FACILITADORA NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGE. V CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, Pernambuco, p. 1-4, 20 set. 2018. Disponível em: <http://www.editorarealize.com.br/revistas/enalic/resumo.php?idtrabalho=253>. Acesso em: 14 jul. 2020.

A GLOBALIZAÇÃO E O ACESSO AO ENSINO SUPERIOR: ALGUNS DESTAQUES

Ivana Amorim dos Santos; Lara Pereira Pontes; Rosiane Pereira da Silva; Dr. Cleberson Vieira de Araújo

INTRODUÇÃO

O processo de globalização ocasionou um fenômeno de união dos diferentes setores econômicos ao longo de seu processo de instauração, e trouxe com esse firmamento uma nova constituição no setor educacional. Proporcionando uma expansão dos meios de comunicação e facilitando assim o intercâmbio de bens e serviços entre os diferentes países.

Com isso, este trabalho apresenta como objetivo trazer um levantamento bibliográfico sobre as relações da globalização na educação superior.

O estudo se baseia em uma análise de caráter qualitativo com uma pesquisa descritivo-exploratória, visando à descrição do processo investigativo e apresenta um crescente avanço da educação nos diferentes segmentos da população mundial e o papel imprescindível do acesso à educação como formulador de novas concepções no âmbito educacional com o advento da expansão e do ensino a distância presente em todos os setores, o que vem com o intuito de satisfazer as demandas de acesso à universidade.

Há pontos positivos e negativos frente às melhorias educacionais no contexto globalizado como a facilidade de acesso pela distância geográfica residencial para as instituições educacionais e facilidades econômicas como vantagens, e as desvantagens como qualidade de ensino que não prioriza a pesquisa e trabalhos individuais.

REFERÊNCIAS

CAVALCANTE, C.C. O impacto da globalização em cursos à distância na América Latina: possibilidades e riscos. **13º Congresso internacional de educação a distância. Curitiba, 2007.**

GIL, A. C. **Métodos e técnicas em pesquisa social.** 6. Ed. São Paulo: Atlas, 2008.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). Censo Escolar, 2020. Brasília: MEC, 2021. JANUZZI, Paulo. <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior>. Acesso em 19 de jan. de 2022.

LEITE, V.L.M. **Globalização e Educação a Distância? novos desafios na formação do professor.** Campo Grande, 2002.

LIBÂNEO, J.C. Que Destino os educadores darão à Pedagogia? In: PIMENTA, S. G. (Coord.). **Pedagogia, Ciência da Educação?**. 5. ed. São Paulo, 2006, P-74.

MACÊDO, A.L.S. Influência do processo de globalização para o ensino superior, através da educação a distância. **XXVI Simpósio da ANPAE, Recife, 2013.**

SOBRINHO, J. D. Educação Superior, globalização e democratização. Qual Universidade? **Rev. Bras. Educ.** Campinas, 2005.

PROPOSTA DE UNIDADE DIDÁTICA PARA PROBLEMATIZAÇÃO INICIAL NO ENSINO DE BIOQUÍMICA: O ENIGMA DA PIRÂMIDEI

Jailma Almeida de Lima Coautores: Juvenal Severino Pereira; Adriana Frutuoso Barbosa

INTRODUÇÃO

No ensino de Biologia é de fundamental importância trabalhar os conteúdos, a luz de representação e comunicação, valendo-se de metodologias que permitam descrever processos e características do ambiente ou de seres vivos, despertando a percepção e internalização dos conceitos e dos códigos intrínsecos da Biologia pelos estudantes. Para tanto a apresentação deve acontecer de forma organizada, promovendo o acesso ao conhecimento biológico através de textos, desenhos, esquemas, gráficos e tabelas, que contribuem neste processo, aproximando o saber de diferentes formas (observação, experimento, leitura de texto e imagem, entrevista), selecionando aquelas pertinentes ao tema biológico em estudo, promovendo sempre a naturalização do comportamento que expressa dúvidas, ideias e conclusões acerca dos fenômenos biológicos (BRASIL, 2017, p. 537).

Além de aprender o conceito em si, o desenvolvimento do aluno com papel protagonista resulta em habilidades que permitam a ele elaborar estratégias individuais e coletivas para a resolução de problemas e tomadas de atitudes éticas através do “aprender sobre Ciências”.

No planejamento proposto a seguir, apresentamos uma Sequência Didática para uma turma do primeiro ano do Ensino Médio. É pensado na importância de instituir o “pensar Ciência” promovido a partir de situação problema, que podemos promover situações que conduzam os alunos a elaborarem hipóteses, manipularem experimentos, textos, entre outras possibilidades, que tornem possível verificar que a conceituação de fato possa acontecer.

PROPOSTA DE UNIDADE DIDÁTICA PARA PROBLEMATIZAÇÃO

Ao estudar a reequilibração, ou seja, nos estudos da construção de novos conhecimentos pelos indivíduos os trabalhos piagetianos nos mostraram duas condições que são bastante importantes para o ensino e a aprendizagem escolar: a passagem da ação manipulativa para a ação intelectual que tem lugar nesta construção, principalmente em crianças e jovens, e a importância da tomada de consciência de seus atos nessas ações (CARVALHO et al., 2005, p. 28).

Para garantir que o ensino de Biologia seja alcançado, algumas competências específicas são esperadas no eixo ao qual as Ciências Biológicas faz parte, que é o de Ciências da Natureza e suas Tecnologias (BRASIL, 2017, p. 539).

1. Analisar fenômenos naturais e processos tecnológicos, com base nas interações e relações entre matéria e energia, para propor ações individuais e coletivas que aperfeiçoem processos produtivos, minimizem impactos socioambientais e melhorem as condições de vida em âmbito local, regional e global.
2. Analisar e utilizar interpretações sobre a dinâmica da Vida, da Terra e do Cosmos para elaborar argumentos, realizar previsões sobre o funcionamento e a evolução dos seres vivos e do Universo, e fundamentar e defender decisões éticas e responsáveis.
3. Investigar situações-problema e avaliar aplicações do conhecimento científico e tecnológico e suas implicações no mundo, utilizando procedimentos e linguagens próprios das Ciências da Natureza, para propor soluções que considerem demandas locais, regionais e/ou globais, e comunicar suas descobertas e conclusões a públicos variados, em diversos contextos e por meio de diferentes mídias e tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC).

A Bioquímica Celular é fundamental para uma formação crítica e reflexiva dos estudantes, uma vez que se trata de uma ciência ampla, que lida com diferentes conteúdos complexos e abstratos, porém que tem sua fonte em produtos de nosso cotidiano alimentar. O assunto visa compreender os processos biológicos que abrangem componentes básicos, como proteínas, carboidratos, ácidos nucleicos e lipídeos, tratando das suas formas e funções no metabolismo (SANTOS, 2021).

O propósito no desdobramento da unidade didática é estruturar a percepção crítica, tomada de decisões e ações propícias dos alunos diante das situações típicas do assunto nos âmbitos escolar, familiar, círculo de convivência, etc.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Educação é a Base Ensino Médio.** Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017.

CARVALHO, Anna Maria et al. O ensino de Ciências e a proposição de sequências de ensino investigativas. In: **ENSINO de ciências por investigação: Condições para implementação em sala de aula.** 1. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2013. cap. 1, p. 11 -14. ISBN 9788522114184.

CARVALHO, Anna et al. **O professor no ensino de Ciências como investigação.** In: **CIÊNCIAS no ensino fundamental: o conhecimento físico.** 1. ed. São Paulo: Scipione, 2005. v. 1, cap. 3, p. 27- 36. ISBN 8526234471.

COSCARELLI, Carla Viana. Conhecimentos prévios na leitura. **Glossário Ceale: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores,** Belo Horizonte, ano 2014, 2014. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/conhecimentos-previos-na-leitura>. Acesso em: 1 out. 2021.

DELIZOICOV, Demétrio; ANGOTTI, José André; PERNAMBUCO, Marta Maria Castanho Almeida. **Ensino de Ciências: fundamentos e métodos.** São Paulo: Cortez, 2002. 364 p. (Docência em formação: Ensino fundamental)

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** São Paulo: Paz e terra, 1993.

FONSECA, Krukemberghe. **Bioquímica da Célula - Sugestão de Aula.** Educador Brasil Escola. Disponível em: <<https://educador.brasilecola.uol.com.br/estrategias-ensino/bioquimica-celula.htm>>. Acesso em: 3 Out. 2021.

LOPES, Sônia. **Ciências da natureza: Corpo humano e vida saudável.** 1. ed. São Paulo: Moderna, 2020.

SANTOS, Vanessa Sardinha dos. "Pirâmide alimentar". **"Pirâmide alimentar"**. [S. l.]: Brasil escola, 2021. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/saude/piramide-alimentar.htm>. Acesso em: 3 out. 2021.

TONIAZZO, Maria Regina. **Saúde Integral: Caderno de Oficinas.** 5. ed. [S. l.]: CoDA, 2011. v. 5. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/viewer.html?pdfurl=https%3A%2F%2Fwww.aabbcomunidade.com.br%2Fwpcontent%2Fuploads%2F2017%2F02%2FCaderno-de->

Oficina-5-.pdf&clem=16182467&chunk=true. <http://www.aabbcomunidade.com.br/wp-content/uploads/2017/02/Caderno-05-Saude-integral-Anexos.pdf>>. Acesso em: 1 out. 2021.

AULAS PRÁTICAS NA DISCIPLINA DE CIÊNCIAS DA NATUREZA: PRODUÇÕES COLABORATIVAS NO CONTEXTO DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

Autor: João Paulo Xavier de Freitas; Coautores: Ludmila Alves

INTRODUÇÃO

Durante o processo de ensino e aprendizagem de Ciências da Natureza, os conteúdos comumente são considerados de difícil compreensão pelos estudantes. Isso ocorre pois parte dos conteúdos está relacionado ao mundo microscópico, o que exige alta capacidade de abstração para entender a complexidade e a lógica dos fenômenos biológicos. Além disso, aulas estritamente conteudistas e descontextualizadas, podem contribuir para que haja o sentimento de desinteresse e aumente as dificuldades na compreensão dos assuntos por parte dos alunos.

Outro fator agravante, é que muitos docentes ainda utilizam o livro didático como única ferramenta de aprendizagem, tornando as aulas de ciências cansativas e monótonas (SANTOS et al., 2015). Isto também corrobora para que os alunos possuam apenas ilustrações limitadas e sua imaginação para compreender os aspectos microscópicos, bem como o funcionamento e constituição dos organismos estudados em sala de aula.

Para que hajam mudanças neste cenário, é necessária a criação de aulas diferenciadas que despertem o interesse dos educandos e que proporcionem uma aprendizagem significativa. Para isso podem ser utilizados recursos, metodologias e materiais apropriados para a contextualização e visualização dos objetos de estudo. Assim, este trabalho possui como objetivo, apresentar o desenvolvimento e os resultados da aplicação de aulas práticas para alunos do Ensino Fundamental II.

REFERÊNCIAS

BARTZIK, F.; ZANDER, L. D. A importância das aulas práticas de ciências no ensino fundamental. **Revista Arquivo Brasileiro de Educação, Belo Horizonte**, v. 4, n. 8, p. 31-38, 2016.

BENDER, D.; COSTA, G. M. T. Ensino aprendizagem de ciências: metodologias que contribuam no processo. **REI - Revista de Educação do IDEAU**, v. 13, p. 1-13, 2018.

CARVALHO, A. M. P. de. Um ensino fundamentado na estrutura da construção do conhecimento científico. **Schème: Revista Eletrônica de Psicologia e Epistemologia Genéticas**, v. 9, n. esp., p. 131-158, 2017.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 1999

GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **RAE – Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, SP v.35, n.2, p. 57- 63, 1995

MARQUES, M. C. P.; RIBEIRO, M. E. O.; GABRIEL, A. G. P.; CHAVES, S. S.; ZINELLI, M. R.; JESUS, M. Contribuições da Técnica de Ensino Brainstorming: Uma Experiência com

Estudantes de uma Escola Estadual de Alta Floresta-MT. **Id on Line Revista Multidisciplinar e de Psicologia**, V. 11, N. 37, P. 318-328, 2017.

MARTINS, I. F.; ARANTES, S. L. F. Concepções de professores de ciências biológicas sobre as aulas práticas. **ACTIO**, V. 5, N. 3, P. 1-20, 2020.

NASCIMENTO, J. V. **Citologia no ensino fundamental: dificuldades e possibilidades na produção de saberes docentes**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Espírito Santo. 2016.

SANTOS, C. de J. S.; BRASILEIRO, S. G. S.; MACIEL, C. M. L. A.; SOUZA, R. D.. Ensino de Ciências: Novas Abordagens Metodológicas para o Ensino Fundamental. **Revista Monografias Ambientais**, V. 14, P. 217-227, 2015.

SOUSA, N. C. ; DIAS, V. M. T. ; SCHWANTES, L. **Reflexões sobre o laboratório e o ensino de ciências: experiências a partir do programa Observatório da Educação**. XXVI Simpósio Brasileiro de Políticas e Administração da Educação, 2013, Recife. Anais do XXVI Simpósio Brasileiro de Políticas e Administração da Educação. Recife, 2013.

CONTRIBUIÇÕES DAS TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS NO CONTEXTO DO ENSINO REMOTO: ANÁLISE DAS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS NO CURSO DE TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS E EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA DO IFRN

Autor: Joelma Linhares de Oliveira ; Rosemary Pessoa Borges de Almeida; Coautor: Deise Juliana Francisco

INTRODUÇÃO

O curso de Especialização em Tecnologias Educacionais e Educação a Distância, Pós graduação Lato Sensu, na modalidade de educação a distância, ofertado pelo IFRN, tem como foco o paradigma do papel do professor em face das novas transformações sociais, ocasionadas pelos avanços da tecnologia e da ciência. É ofertado, preferencialmente, a professores que estão em sala de aula, visando oportunizar o desenvolvimento e habilidades necessárias a utilização das tecnologias digitais da educação.

A evolução das tecnologias digitais vem transformando o modo como obtemos e produzimos informações, o olhar sobre novos caminhos de possibilidades permite repensar os processos de ensino e de aprendizagem. Nessa perspectiva, este estudo tem como objetivos analisar as atividades desenvolvidas em quatro módulos pelos alunos do Curso de Tecnologias Educacionais e Educação à Distância; apresentar nossas principais experiências, percepções, conhecimentos e reflexões adquiridos de forma interdisciplinar sobre as tecnologias digitais, com foco na interação e aprendizagem das crianças a partir da autonarrativa de uma das autoras do texto e participante do referido curso. As atividades apresentadas neste artigo foram propostas durante os módulos e selecionadas mediante critérios que levaram em conta a significação das atividades para o pós-graduando, sua aplicabilidade e formato inovador auxiliando suas práticas pedagógicas. Convém ressaltar a necessidade de utilização das ferramentas digitais, uma vez que estamos num contexto de pandemia, levando em consideração a facilidade e acesso aos artefatos para sua aplicabilidade tanto dos professores como também dos estudantes.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA R.P.B.; LEMOS, E.C.; ALMEIDA, L.M.G. A elaboração de material didático para a educação a distância, da teoria a prática: um relato de experiência do ensino da produção de objetos virtuais de aprendizagem. **Brazilian Journal of Development**. 2021;7(1):105-116. Disponível em:<https://www.brazilianjournals.com/index.php/BRJD/article/download/22504/18011> Acesso em: 25 jan. 2022.

UMA PARTE DO TÍTULO EM PORTUGUÊS, NEGRITO, CAIXA ALTA

AUSUBEL, D.P. ; NOVAK, J.D. e HANESIAN, H. **Psicología educacional**. Rio de Janeiro, Interamericana. Tradução para português, de Eva Nick et al., da segunda edição de Educational psychology: a cognitive view, 1980.

BEIRUTE, L. & MAYORGA L. F. **Los Mapas Conceptuales Herramienta Poderosa en la Resolución Alternativa de Conflictos**. In A. J. Cañas, J. D. Novak & F. M. González (Eds.), Concept maps: Theory, methodology, technology. Proceedings of the 1st international

conference on concept mapping (Vol. I). Pamplona, Spain: Universidad Pública de Navarra. <http://cmc.ihmc.us/papers/cmc2004-199.pdf>;

BRUNER, J. **Atos de significação**. 2. ed. Trad. Sandra Costa. São Paulo: Artmed. 2002

DAROS, T. Covid-19 impulsiona uso de metodologias ativas no ensino a distância. **Portal Desafios da Educação, Grupo A Educação S/A**, 19 mar. 2020. Disponível em: . Acesso em: 27 jan. 2022.

FREIRE, P. Educação: sonho possível. In: BRANDÃO, C. R (org.). **Educador: vida e morte**. Rio de Janeiro: Graal, 1982. p. 89-102. Disponível em: http://acervo.paulofreire.org:8080/bitstream/handle/7891/1460/FPF_OPF_03_004.pdf?Accesso em: 25 jan. 2022.

INSTITUTE OF ELECTRICAL AND ELECTRONICS ENGINEERS (IEEE). **Learning Object Metadata**. Disponível em: <https://iee-SA.imeetcentral.com/ltsc/> Acesso em 25 de jan. de 2022.

JOSSO, M. **Experiências de vida e formação**. 2. Ed. São Paulo: Paulus, 2010.

JULIANI, D. P.; JULIANI, J. P.; SOUZA, BETTIO J. A. Utilização das redes sociais na educação: guia para o uso do facebook em uma instituição de ensino superior. **Renote: Revista Novas Tecnologias na Educação**. Rio Grande do Sul, p. 1-11. 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.22456/1679-1916.36434>. Acesso em: 25 jan. 2022.

KENSKI, V. M. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação**. Campinas –SP. 3a edição. 2007.

LORENZO, E. M. **A Utilização das Redes Sociais na Educação: A Importância das Redes Sociais na Educação**. 3 ed. São Paulo: Clube de Autores, 2013.126p.

MORAN, J. M. (Org.); MASETTO, M. T. (Org.); BEHRENS, M. (Org.) **Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica**. 13 ed. Campinas, SP: Papirus Editora, 2007. 173p.

PIMENTA, D. de F.; SILVA JUNIOR, F. C. da. ENSINO-APRENDIZAGEM E AS TDICS: conhecimento através da interatividade. **Anais do IV Seminário de Docência e Contemporaneidade** (IFRN). Natal, RN, p. 506-518. 31 dez. 2019. Disponível em: https://eventos.ifrn.edu.br/ivsedoc/static/ANAIS%20SEDOC_11_02.pdf. Acesso em: 28 out. 2021.

PREZI. **A ciência por trás de apresentações eficazes**. Disponível em: <https://prezi.com/pt/> Acesso em: 28 out. 2021

STAKE, R.E. **Pesquisa Qualitativa: estudando como as coisas funcionam**. Porto Alegre: Penso, 2011.

CONTRIBUIÇÕES DA PEDAGOGIA DE PROJETOS EM UMA TURMA DE DEPENDÊNCIA EM MATEMÁTICA DO IFRN

Autor: José Carlos do Nascimento Silva. Coautor: José Vilani de Farias

INTRODUÇÃO

Este trabalho configura-se como um Relato de Experiência que tem como objetivo apresentar algumas contribuições da pedagogia de projetos desenvolvida de maneira interdisciplinar numa turma de dependência em Matemática do ensino médio no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), durante as atividades de regência no âmbito do Programa de Residência Pedagógica - PRP, vinculado à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)³. Tal experiência foi vivenciada na modalidade de ensino remoto emergencial⁴, motivado pelo contexto pandêmico⁵. Os atores envolvidos na elaboração e execução das atividades desenvolvidas foram os licenciandos do Curso de Licenciatura em Educação do Campo⁶, nas habilitações em Ciências Humanas e Sociais e Matemática, sob a supervisão e orientação dos professores do Curso.

A fundamentação teórica para o desenvolvimento do projeto estava pautada nos princípios da Pedagogia de Projetos que, em consonância com Behrens (2014) e Marques (2020), defende cinco etapas para aplicação do projeto desejado, as quais são apresentadas posteriormente no corpo deste trabalho, são elas: a escolha do tema, o desenvolvimento do projeto, o trabalho final, a avaliação da aprendizagem e a avaliação do projeto. Por fim, apresentamos as considerações finais sobre a experiência com a Pedagogia de Projetos.

A seguir, para melhor situar o leitor, apresentaremos, resumidamente, alguns aspectos da Educação do Campo e do Programa de Residência Pedagógica.

1.1. EDUCAÇÃO DO CAMPO

A Educação do Campo é o resultado de lutas e resistências de cidadãos camponeses, movimentos sociais e instituições simpatizantes da causa, por uma educação diferenciada e de qualidade voltada ao modo de viver, pensar e produzir das populações do campo.

Conforme Henriques (2007) foi a partir desse contexto de mobilizações sociais e por meio da Constituição de 1988 que se consolidou o compromisso do Estado e da sociedade brasileira em promover a educação para todos, garantindo o direito ao respeito e à adequação da educação às singularidades culturais e regionais.

A Lei presente na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, garante em seu artigo 205 o a educação como direito de todos e dever do Estado e da família, que será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Dessa forma, a Educação do Campo “Constitui-se como luta social pelo acesso dos trabalhadores do campo à educação (e não a qualquer educação) feita por eles mesmos e não apenas em seu nome. A Educação do Campo não é para nem apenas com, mas sim, dos camponeses.” (CALDART, p. 263, pp. 6, 2012)

1.2. PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

O Programa de Residência Pedagógica (PRP) “[...] é uma das ações que integram a Política Nacional de Formação de Professores e tem por objetivo induzir o aperfeiçoamento da formação prática nos cursos de licenciatura, promovendo a imersão do licenciando na escola de educação básica, a partir da segunda metade de seu curso” (CAPES, 2019, p. 01). Este

Programa funciona como um estágio supervisionado proporcionando aos estudantes dos cursos de licenciatura um rico processo formativo através da atuação docente nas escolas públicas.

O grupo formado pelos selecionados do PRP era composto por um Coordenador Orientador⁷, o Professor José Vilani de Farias, uma Preceptora⁸, a Professora Giovana Gomes Albino e os Bolsistas. Como o Curso de Licenciatura em Educação do Campo no IFRN Campus Canguaretama concebe duas áreas de habilitação: Ciências Humanas e Sociais (CHS) e Matemática, o grupo contava com uma composição diversificada de Residentes das duas habilitações do curso. Ao todo eram oito Residentes: quatro de CHS (Daniel Eloi da Silva, Giceli de Souza Silva, Luana Larissa Ribeiro Costa e Maria Adelaide do Nascimento Silva): e quatro de Matemática (Breno Felipe Pessoa, Ednaldo Severino da Silva, José Carlos do Nascimento Silva e Maurício Francisco da Silva).

Elaboramos e desenvolvemos, portanto, de maneira conjunta, nossas atividades didático-pedagógicas relacionadas ao trabalho com projetos, objeto deste relato, na Instituição de Ensino Superior (IES) que consistiu segundo Prado (2021, p. 2) “no desenvolvimento de projetos formativos de indução profissional por parte de Instituições de Ensino Superior (IES).” Essa atividade foi realizada em uma turma do 1o ano do Ensino Médio de dependência⁹ em matemática do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Essa turma, ao total, contou com 16 alunos matriculados e inseridos no ambiente virtual do Google Sala de Aula (Google Classroom) e vindos dos diferentes cursos ofertados pelo IFRN: eventos, informática e eletromecânica.

REFERÊNCIAS

BEHRENS, M. A. Metodologia de projetos: aprender e ensinar para a produção do conhecimento numa visão complexa. In: TORRES, P. L. (org.). Complexidade: redes e conexões na produção do conhecimento. Curitiba: Senar, 2014. p. 95-116.

BRASIL. Ministério da Educação - MEC, Secretaria de Educação Básica. Orientações Curriculares para o Ensino Médio: Ciências da natureza, matemática e suas tecnologias. Brasília, 2002.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

CALDART, R. S. Educação do Campo. In: CALDART, Roseli Salete et al (Orgs.). Dicionário da Educação do Campo. Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio/Expressão Popular. Rio de Janeiro, 2012. p. 259-267.

CAPES. Edital no 01/2020. Capes 259/2019. Capes: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. PROCESSO no 23038.018770/2019-03. Dezembro, 2019.

HENRIQUES, R. et al. Educação do Campo: diferenças mudando paradigmas. Brasília:Secad/mec, 2007.

INSTITUTO FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE. Manual do Estudante Para O Ensino Remoto. Canguaretama. Setembro, 2020.

MARQUES, K. B.; MARTINELLI, L. M. B. Pedagogia de projetos: uma proposta facilitadora na busca por uma aprendizagem significativa. **EDUCERE - Revista da Educação, Umuarama**, v. 20, n. 1, p. 91-114, jan./jun. 2020.

NOGUEIRA, N. R. **Pedagogia dos projetos: etapas, papéis e atores**. 4. ed. São Paulo: Érica, 2008.

OECHSLER, V. FONTES, B. C. BORBA, M. C. Etapas da produção de vídeos por alunos da educação básica: uma experiência na aula de matemática. *Revista Brasileira de Educação Básica*, v. 2, n. 1, p. 71-80, 2017.

SILVA, G. O que é DP na faculdade? EDUCA+BRASIL, 04 de Mar. 2020. Disponível em: <https://www.educamaisbrasil.com.br/educacao/dicas/o-que-e-dp-na-faculdade>. Acesso em: 20 de Janeiro de 2022.

PRADO, M. E. B. B. *Pedagogia de projetos*. Série “Pedagogia de Projetos e Integração de Mídias”-Programa Salto para o Futuro, Setembro, 2003.

READY GO!: PROPONDO UM CURSO FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA PARA PROFESSORES SOBRE JOGOS DIGITAIS NO ENSINO DE CIÊNCIAS

Autor: JOSE CHARLES DOS SANTOS FELIX. Coautor: Paulo Sérgio Pedro da Silva

INTRODUÇÃO

Nossa sociedade está inserida em um mundo globalizado, onde as tecnologias digitais estão presentes nas mais variadas atividades do dia a dia, principalmente nas que envolvem jogos digitais. De tal forma, que as tecnologias digitais são modificadas pelas Ciências da Natureza, e suas contribuições estão presentes desde a troca de informações por meio da internet, até a configuração de dispositivos complexos.

Além disso, os jogos de maneira geral, são capazes de desenvolver a cognição, estimular o lúdico, abstração, e internalização da atividade proposta, elementos esses, importantes para o processo de ensino e aprendizagem na área de Ciências da Natureza. Nessa direção, é interessante que professores que atuam na disciplina de Ciências na Educação Básica desenvolvam atividades que envolvam os jogos, em especial os jogos digitais, e desta forma usar esses recursos como meio de promover a inserção do aluno como protagonista da cultura digital em consonância ao exposto na Base Nacional Comum Curricular - BNCC.

Desta forma se faz necessário que o professor em sua formação inicial e continuada tenha o contato com momentos formativos sobre o uso de jogos digitais para o desenvolvimento de atividades em sala de aula. Pois, a formação de professores, com base a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica - BNC-Formação Continuada, (2019, p. 13) expõem que: “Pesquisar, investigar, refletir, realizar a análise crítica, usar a criatividade e buscar soluções tecnológicas para selecionar, organizar e planejar práticas pedagógicas desafiadoras, coerentes e significativas.” São umas das competências gerais dos professores.

Entretanto, a estrutura do sistema educacional permite propagar um ensino de caráter mecânico, onde professor e aluno, possuem uma relação em que, o professor diz o assunto e aluno apenas registra, sem nenhuma significação do assunto, inserindo o professor em um

READY GO!: PROPONDO UM CURSO FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA

contexto, muitas vezes, que leva preparação dos alunos para resolução de problemas prontos, desvinculado das demandas do indivíduo atual.

Para tanto, traçou por objetivo geral: promover uma reflexão a respeito do uso de jogos no ensino de ciências e apresentar uma proposta de curso de formação sobre jogos digitais, pois, com as mudanças que perpassam a sociedade, ocasiona a necessidade da formação continuada dos mais variados profissionais, sobretudo, os que desenvolvem uma prática educativa. Nesse sentido, a formação inicial e continuada de professores, é um elemento que deve estar presente na vida do professor da atualidade. desvinculado das demandas do indivíduo atual.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. 2020. 4 ed. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/572694/Lei_diretrizes_bases_4ed.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acessado no dia 29 de Abril de 2021.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)** disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 29 de Abril de 2021.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica**. disponível em: <https://www.in.gov.br/web/dou/-/resolucao-cne/cp-n-1-de-27-de-outubro-de-2020-285609724>. Acesso em: 29 de Abril de 2021.

CAMARGO, Sérgio. NARDI, Roberto. **Formação Inicial de Professores de Física: Interpretando as Marcas de Referenciais Teóricos no Discurso de Licenciandos**. 2005. XVI Simpósio Nacional e Ensino de Física. (XVI SNEF). Anais. Centro Federal de Educação Tecnológica do Rio de Janeiro (CEFET-RJ). Rio de Janeiro, 2005.

CAMPOS, Maria Cristina da Cunha. NIGRO, Rogério Gonçalves. **Didática das Ciências: O ensino-aprendizagem como investigação**. São Paulo: FTD, 1999.

CRISTINO, Cláudia Susana. **O uso da Ludicidade no Ensino de Física**. 2016. Dissertação (Mestrado em ensino De Ciências) - Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto, 2016.

FELIX, José Charles dos Santos et al. **O Desenvolvimento Do Jogo Didático “Duelo Das Ciências**. In: Congresso Norte-Nordeste de Pesquisa e Inovação (Connepi), 12., 2018, Recife – Pernambuco. Anais do Connepi 2018. Recife: IFPE, 2018.

FIGUEIREDO, Nébia Maria Almeida de. **Método e Metodologia na Pesquisa Científica**. São Caetano do Sul: Yendis, 2008.

READY GO!: PROPONDO UM CURSO FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA

FRANCO, Deborah dos Santos. **A Influência Da Linguagem Na Aprendizagem De Conceitos Físicos: A Contribuição Do Jogo De Tabuleiro “Physicool”**. 2018. Dissertação (Mestrado em Ensino de Física) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz Fora, 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Sabres necessários à prática educativa**. 64 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2020

KENSKI, Vani Moreira. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. 2. ed. Campinas: Papirus, 2004. (Série Prática Pedagógica).

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 4. ed. São Paulo: Editora Cortez, 2014.

NASCIMENTO, Fabrício do. FERNANDES, Hylio Laganá. MENDONÇA, Viviane Melo de. **o ensino de ciências no Brasil: história, formação de professores e desafios atuais**. Revista HISTEDBR On-line. São Paulo: Campinas, 2010.

MARCONI. Marina de Andrade; LAKATOS. Eva Maria. **Fundamentos da metodologia científica**. São Paulo: Editora Atlas, 2010.

MELO, Marcos Gervânio de Azevedo. **O jogo Pedagógico no Ensino de Física**. Editora Anris: Curitiba, 2015.

MOREIRA, Masco Antônio. **Teorias de Aprendizagem**. São Paulo: Editora pedagogia e Universitária LTD, 1999.

SILVA, Edilene Soares Da. **A Contribuição Da Formação Continuada No Fazer Docente**. In: Congresso Nacional de Educação (CONEDU), VI., 2018, Fortaleza – Ceara. Anais do CONEDU 2018. Fortaleza: Realize Eventos Científicos e Editora Ltda, 2018.

SCHIVANI, Milton. LUCIANO, Peterson Guimarães. ROMERO, Talita Raquel. **Novos materiais e tecnologias Digitais no Ensino de Física**. São Paulo: Editora livraria da Física, 2017.

AS CONTRIBUIÇÕES DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NA FORMAÇÃO DOCENTE DOS LICENCIANDOS EM FÍSICA DO IFRN/CAMPUS JC

Autor: José Jefferson da Silva

INTRODUÇÃO

Tendo em vista as diversas dificuldades e desafios que a sociedade atual está inserida, parece ser um momento oportuno e plausível para discutirmos as ações educacionais que estão sendo desenvolvidas em nosso país visando melhorias significativas para o âmbito da educação. Segundo Gatti (2016) e Tavares, Santos e Santos (2020), tais preocupações inflam diante do crescente quadro de desigualdades socioculturais que nos permeiam. Nesse contexto, a viabilidade de utilização e a flexibilidade na busca pelo material a ser aplicado em sala precisam ser compreendidas e exploradas pelo professor a fim de adaptá-lo ao seu próprio contexto (HÖTTECKE; SILVA, 2010). O objetivo desse trabalho é apresentar e discutir as principais vivências, experiências e ações que foram desenvolvidas ao longo do programa Residência Pedagógica no contexto do IFRN, construindo uma análise do programa para a formação de professores, afim de corroborar para a prática profissional e docência.

Diante da implementação de uma nova estruturação da educação básica no cenário Brasileiro, por meio da Base Nacional Comum Curricular – BNCC no ano de 2017, nesse contexto é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. Surgem outras demandas e necessidades na prática docente para a formação de professores. No ano de 2018, é lançado o edital para o Programa de Residência Pedagógica no território Brasileiro.

O Programa Residência Pedagógica – RP/IFRN, edital no 06/2018 – CAPES, publicado em 29/05/2018, objetivou regulamentar a concessão de bolsas para estudantes, chamados residentes, com matrícula ativa em cursos de licenciatura no contexto do IFRN, que tenham cursado, no mínimo, 50% da sua respectiva Licenciatura. O curso de licenciatura em Física do Instituto Federal de Educação, ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte campus João Câmara, passou a integrar as ações do Programa Residência Pedagógica por meio de seus editais. Inicialmente, durante seu processo de seleção, o programa contou com Vinte e quatro licenciandos em Física – residentes vinculados ao campus João Câmara, três professores preceptores e uma Professora coordenadora da área, atuando no próprio IFRN -Campus João Câmara e na Escola Estadual Senador João Câmara no município de Bento Fernandes – RN.

Nessa Linha de pensamento, os residentes ficaram responsáveis por realizar algumas atribuições no decorrer do programa, sendo elas: (I) Elaborar seu plano de atividades em conjunto com docente orientador e preceptor; (II) cumprir a carga horária mínima 440 horas de residência ; (III) desenvolver as ações do plano de atividades com assiduidade, profissional (IV) elaborar e Socializar os relatórios previstos no prazo estabelecido no plano de atividade; (V) participar das atividades de acompanhamento e avaliação do programa definidas pela Capes ou pela IES; (VI) comunicar qualquer irregularidade no andamento da residência ao seu docente orientador ou à coordenação institucional do Projeto na Instituição de Ensino Superior (IES).

Assim, fica evidente no processo de formação dos professores a necessidade de proporcionar aos mesmos mecanismos educacionais viáveis para a sua prática em sala de aula, e dentre estes parâmetros temos o processo reflexivo do professor, o próprio estágio

supervisionado, além do suporte dos programas que compõe a área da educação, como por exemplo o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, Residência Pedagógica – RP e entre outros que colaboram para a conquista de experiências por parte dos estudantes e futuros docentes.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Mauro Sérgio Teixeira de; ABIB, Maria Lúcia Vital dos Santos. Atividades experimentais no ensino de física: diferentes enfoques, diferentes finalidades. **Revista Brasileira de Ensino de Física**. São Paulo, v. 25, n. 2, p. 176-194, Junho. 2003.

BARRETA, Roselange B. Zenere. **O Estágio Supervisionado na formação de professores em cursos de Pedagogia**. 2008. 110 f. Dissertação (Mestrado Educação) – Universidade do Oeste de Santa Catarina, UNOESC, Joaçaba, 2008.

DARLING-HAMMOND, L. Constructing 21st-Century Teacher Education. **Journal of Teacher Education**, Vol. 57, No X, 2006, 1-15.

_____. **Edital CAPES 06/2018 que dispõe sobre a Residência Pedagógica**. Disponível em <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/01032018-Edital6-2018-esidencia-pedagogica.pdf>. Disponível em 20 de maio de 2018.

FONTOURA, Helena Amaral da (org). **Residência Pedagógica: Percursos de formação e experiências docentes na Faculdade de Formação de Professores da UERJ**. Niterói: Intertexto.

GATTI, Bernardete A.. Formação de Professores: Condições e Problemas Atuais. **Revista Internacional de Formação de Professores**, Itapetininga, v. 1, n. 2, p. 161-171, maio 2016.

HÖTTECKE, D.; SILVA, C. C. Why Implementing History and Philosophy in School Science Education is a Challenge: An Analysis of Obstacles. **Science & Education, Dordrecht**, v. 20, p. 293-316, 2010.

_____. **Lei no. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 8a ed. 2013.

_____. **Lei no. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 8a ed. 2013.

MACHADO, Lucas Vieira; CASTRO, Amanda. Uma experiência do Programa Residência Pedagógica com a abordagem da teoria das inteligências múltiplas. Unesc, Santa Catarina, v. 3, n. 3, p. 1-4, abr. 2019.

MUENCHEN, Cristiane; DELIZOICOV, Demétrio. Os três momentos Pedagógicos e o contexto de produção do livro de Física. **Revista Brasileira do Ensino de Física**, v.20.3, p.617 – 638, 2014.

NICÁCIO, J. D. S. **Formação Docente para a inserção da história e filosofia da ciência no ensino: textos histórico-pedagógicos em discussão**. Dissertação (Mestrado Em Ensino de Ciências Naturais e Matemática) – Curso de Pós-Graduação em Ensino de Ciências Naturais e Matemática, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2015.

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. Disponível em: <http://repositorio.ul.pt/handle/10451/4758>. Acesso em: 27 de fev.2019

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência: diferentes concepções**. Revista Poíesis -Volume 3, Números 3 e 4, p.5-24, 2005/2006.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. do S. **Estágio e docência**. (Coleção docência em formação. Série saberes pedagógicos). São Paulo: Cortez, 2004. 296 P.

SANTANNA, Neide da Fonseca P.; Mattos, Francisco Roberto P.; COSTA, Sertã Christine.

Formação Continuada de professores: A experiência do programa de Residência docente no colégio Pedro II. **Educação em Revista Belo Horizonte**, V.31.n.04.P.249 – 278 outubro-Dezembro 2015.

CONTRIBUIÇÕES DO PIBID PARA A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DE FÍSICA: ELABORAÇÃO E APLICAÇÃO DA OFICINA FOGUETE DIDÁTICO

Autor: Jose Carlos do Nascimento Silva

INTRODUÇÃO

Desde os tempos mais antigos, vários acontecimentos despertam grande curiosidade e interesse no ser humano. Vários estudiosos, em diferentes épocas, iniciaram estudos para que pudessem comprovar e entender o porquê de alguns fenômenos. A Física é uma ciência que surgiu graças às observações e aos constantes e sistemáticos experimentos realizados pelo homem. Assim, surgiram as chamadas leis da Física. Com esse espírito questionador, confirmamos a importância das atividades experimentais que comprovam teorias estudadas em sala de aula.

De acordo com os parâmetros curriculares nacionais - PCN (BRASIL, 1999), a grande variedade de conteúdos teóricos das disciplinas científicas, deve ser considerada pelo professor em seu planejamento. O fomento da curiosidade estimulado pela Física pode ser de grande valia para desenvolver atividades interdisciplinares como a literatura, a história, a matemática e a própria ciência.

Este trabalho, portanto, resgata o que foi feito durante séculos por interessados em comprovar e entender certos conceitos através de experimentos, repetições e muita persistência. Desta forma buscamos investigar quais são as contribuições que as oficinas didáticas no âmbito do PIBID- IFRN, proporciona aos estudantes. A realização desta oficina contribuiu para despertar o interesse dos estudantes pela Física, desta forma construindo seu conhecimento a partir de um brinquedo onde os mesmos ao manipula-lo de forma orientada pelos bolsistas verificaram fenômenos e leis físicas. A partir da problematização do trabalho, definimos que os objetivos a serem alcançados: Verificação pelos estudantes das leis de Newton no lançamento de foguetes; Abordagem de diferentes conceitos científicos, envolvendo o uso do experimento (foguetes); Compreensão de conceitos de astronáutica e sua história no mundo e no Brasil, qual a importância do foguete para a trajetória científica.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, M. S. T; ABIB, M. L. V. S. **Atividades experimentais no ensino de física: diferentes enfoques, diferentes finalidades.** In: Rev. Bras. Ensino Fís. Vol.25 n° 2. São Paulo, Junho 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio).** Brasília: MEC, 2000.

BONDÍA, J. L. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência.** Revista Brasileira de Educação, n.19, jan/fev/mar/abr, 2002.

JÚNIOR, Francisco Ramalho; FERRARO, Nicolau Roberto; SOARES, Paulo Antônio de Toledo. Os Fundamentos da Física. Vol.1, 9a Edição, São Paulo, 2007 PIRES, Ricardo; FUJII, Américo Tsuneo. **Aulas de Física com Equipamentos Didáticos de Baixo Custo.** Apostilha didática para professores de Física, 2012.

LAVARDA, Francisco Carlos. **Material baixo custo.** Disponível em: Acesso em: 12 out. 2018

SARTORI, J. **Formação de professores: conexões entre saberes da universidade e fazeres na educação básica.** In ____ Anais do II Encontro Institucional do PIBID UFRGS/Porto Alegre, 01 e 02 de março de 2011.

SILVA, J. G; CHAGAS, L. M. C; ALVES, M. P C. **PIBID: a experiência da sala de aula na formação inicial de professores.** In____ Anais da XVII Semana de Humanidades/UFRN, 2009.

Decolonialidade e formação continuada de professores de línguas: desconstruções coletivas

Autor: Josenilde Lima Cazimiro

INTRODUÇÃO

O espaço dos nossos encontros foram “retângulos de conversas”. Todos/as com as câmeras abertas para nosso primeiro encontro virtual no curso de Formação de Professores de Línguas. Meu coração estava acelerado, mal acreditava que havia conseguido meu passaporte para estar ali. Fomos admitidos/as num curso de pós-graduação strictu sensu num programa de Linguística Aplicada no centro, no coração do Brasil em meio a uma pandemia que nos libertou e aprisionou a telas de computadores. De casa, pude participar de um seminário na Bahia, que presencialmente, talvez não tivesse sido possível.

Sentia-me alegre e assustada. Afinal, infelizmente a universidade pública não é para todos. Falo de um discurso sobre a democratização e acesso ao mundo acadêmico que por aqui, no “miolo” do Brasil, parece ser mais elitista que em outros lugares. É uma instituição que adota o sistema de cotas, contudo, é a única universidade E aqui recupero a complexa sensação de impotência que sentimos ao estarmos tão perto do poder e tão distante das participações das políticas educacionais, digo nós, neste momento, respeitando nossas complexidades e diversidades como professores de línguas do Distrito Federal.

Detalho: estamos bem próximos e ao mesmo tempo tão distantes. Enquanto diariamente, nossas vozes, digo como educadores são excluídos diariamente. Não nos sentimos representados politicamente, seja por meio de nossos deputados, senadores, representantes sindicais ou equipe gestora da escola.

Sob um olhar inicial, desatento e crítico, essas discussões podem parecer infundadas. No entanto, para mim, fez e fará toda a diferença. Para escrever sobre e dessa maneira, várias desconstruções precisaram ocorrer na minha forma de pensar. Explico: as decisões que interferem diretamente na minha rotina escolar não tem autoria. São frias leis que devo obedecê-las e executá-las.

DECOLONIALIDADE E FORMAÇÃO DE PROFESSORES...

O equívoco é: quando me aproximava das teorias da arte da academia, também me posicionava com esse mesmo espírito de respeito e concordância (mesmo que inconsciente, já que acreditava ser crítica). Ou seja, mesmo sem admitir estava treinada para concordar, apropriar-me do conhecimento e ainda verificar com os mestres se havia entendido corretamente. E aqui estamos discutindo nossa relação com o poder, seja por estarmos próximos geograficamente do poder público, seja o poder que envolve “aquele que sabe”, que domina o saber e o nosso que buscamos mais saberes.

Este é o problema inicial deste trabalho. Talvez a decolonialidade consiga representar essa necessidade de libertação dos paradigmas. Precisamos nos libertar. E nossa escolha profissional faz-nos acreditar que a linguagem é uma possibilidade primordial para essas rupturas. E esse espaço imaginário contraditório conversa muito com a diferença colonial que também será discutida.

Lembro-me dos princípios linguísticos de que nem sempre somos compreendidos quando usamos a linguagem. Até porque as interpretações são diversas e dependem do outro para fazerem sentido. E esses sentidos, considerando contextos de mundo e individualidades

múltiplas, podem mesmo, emanar “outros sentidos”. Encontrei refúgio na teoria do não-saber. Do direito de reconhecer de que não temos as respostas, de que está tudo bem em não saber. Contudo, podemos ouvir, refletir e pensarmos juntos sobre o problema.

E a alegria inicial foi sendo substituída por angústia. Uma angústia típica e antiga dos cientistas da linguagem. Da nossa responsabilidade linguística política social da língua em uso e das repercussões que causa. Quem tem esse compromisso, nunca mais tem paz, porque sempre questionamos, a todo o momento, e em todos os contextos, como nossa mensagem foi compreendida pelos nossos receptores. Vivemos assim, sem a certificação do que se quis dizer, do espaço entre o dito e não dito. Até quando o silêncio também fala. E esse é nosso inferno astral.

No curso, essas complicações foram vivenciadas. Havia respeito e liberdade para pensar no contraditório, líamos textos reais, narrativos, complexos, diversos quase sempre relatos transgressores. Passei a questionar se concordava ou não com as teorias, com a posição da professora e como consequência passei a duvidar de minhas próprias concepções.

professora e como consequência passei a duvidar de minhas próprias concepções.

Nomeei este lugar como pensamentos simbólicos transitórios resultantes de nossas conversas e nunca mais dormi bem. Confesso. E para que não haja ruptura total do que se espera de um artigo científico em meio acadêmico, prossegui com minha libertária proposta.

Afinal, agora estou engajada e aceita na academia. Aqui não se permite escrever de qualquer maneira. Somos pertencentes. Havia muita comoção incômoda, mas ao mesmo tempo sensível ao compartilhar nossas histórias. Revelo que me preparava para discursos autoritários e cheios de brilhantismo, superioridade e de arrogância intelectual-colonial típicos de espaços acadêmicos diversos.

Contudo, felizmente, isso não ocorreu. Creio que nesta experiência, nas conversas dessa disciplina vivenciei minha primeira experiência decolonial e como consequência a escolha deste tema, a decolonialidade, com o intuito de dialogar com os outros colegas do curso sobre suas impressões nesse processo libertador decolonial que experimentamos.

E por isso, esse registro. Utilizei todas as minhas anotações de caderno (material empírico); as referências do curso apresentadas pela professora e para dialogar com os colegas do curso, enviei um formulário google com duas perguntas. Escolhi três colegas que também escolheram discutir a decolonialidade como tema do trabalho final (apesar de não ser o tema central como este). E um colega que escolheu outro tema para verificarmos um possível contraste. As repostas do formulário foram todas escritas por opções dos sujeitos participantes da pesquisa (houve opção de áudio).

REFERÊNCIAS

ANDREOTTI, V.; PEREIRA, R. S.; SANTIAGO, EDMUNDO, E. S. G. M. **O Imaginário Global Dominante** e Algumas Reflexões Sobre Os Pré-Requisitos Para Uma Educação Pós-abissal. Revista Sinergias, n. 5, 2017. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1SQmL7aKyAgZ-Pv74g4m2dRtUuy4oXbey/view?usp=sharing>

BORELLI, J. D. V. P.; PESSOA, R. R. **O estágio em língua inglesa e o desafio decolonial: problematizações sobre as relações interpessoais de seus/suas agentes.** Revista Moara, v. 51, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufpa.br/index.php/moara/article/view/7331>

CONTRERAS, José. **A autonomia de professores**. São Paulo: Cortez, 2002. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/132Z5HJEKXDm-IrcT16HKElgWInD-Wt1X/viewusp=sharing>

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e ousadia: o cotidiano o professor**. 1. ed. - Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

GROSFUGUEL, R. **Para descolonizar os estudos de economia política e os estudos pós-coloniais**: Transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global. Revista Crítica de Ciências Sociais, n. 80, p. 115-147, 2008. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1hVLHkJQ9NEJbZ5TBqCMkTHlczINQxug5/view?usp=sharing>

hooks, bell. **Ensinando a transgredir**: A educação como prática da liberdade. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2013.

MASTRELLA-DE-ANDRADE, M. R. **Abandonamos a Sala de aula da universidade**. (Artigo) Revista Brasileira de Linguística Aplicada, 2019.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo. (Org.). **A colonialidade do saber**: eurocentrismo e ciências sociais. Buenos Aires: Conselho Latino- americano de Ciências Sociais – CLACSO, 2005. p. 107-130. Disponível em: http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/sur-sur/20100624103322/12_QUIJANO.pdf

REZENDE, Tânia F.; SILVESTRE, Viviane P. V.; PESSOA, Rosane R.; SABOTA, Barbra; ROSA-DA-SILVA, Valéria; SOUSA, Laryssa P. de Q. **Por uma postura decolonial na formação docente e na educação linguística**: conversa com Tânia Rezende. Gláuks: Revista de Letras e Artes, v. 20, n. 1 p. 15-27, 2020, p. 15-27. Disponível em: <https://revistaglauks.ufv.br/Glauks/article/view/161>

MONITORAMENTO DA META 19 DA GESTÃO DEMOCRÁTICA DO PNE (2014-2024)

Autor: Josenildo Diniz Silva

INTRODUÇÃO

O presente estudo é parte integrante do projeto de pesquisa: “Plano Nacional de Educação (2014-2024) e a Gestão Democrática em Espaços de Educação Profissional: O Papel dos Colegiados do IFRN no Acompanhamento os Recursos Financeiros” em que atendeu ao Edital no 16/2021 - PROPI/RE/IFRN - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica – PIBIC/CNPq. Em que tem por objetivo analisar os resultados da meta 19, do Plano Nacional de Educação - PNE (2014-2024), que se refere a gestão democrática tendo como base o Relatório do 3o Ciclo de Monitoramento das Metas disponibilizado no ano de 2020 e o Painel de monitoramento do PNE. O PNE (2014-2024) foi aprovado pela Lei no 13.005/2014, e que estará em vigor até 2024. Durante sua construção teve uma grande participação da sociedade brasileira, “é um marco para as políticas educacionais nacionais, resta-nos acompanhar, monitorar e exigir dos responsáveis o seu cumprimento.”(CACHO; MOURA; SILVA, 2015,p.5). Em que ele tem vinculação de recursos para o seu financiamento, com prevalência sobre os Planos Plurianuais (PPAs) com a definição da meta 20, que visa “Ampliar o investimento público em educação pública de forma a atingir, no mínimo, o patamar de 7% (sete por cento) do Produto Interno Bruto (PIB) do País no 5o (quinto) ano de vigência desta Lei e, no mínimo, o equivalente a 10% (dez por cento) do PIB ao final do decênio.” (BRASIL, 2014).

A meta 19 é uma das 20 metas estabelecidas no PNE (2014-2024), que é “Assegurar condições, no prazo de 2 (dois) anos, para a efetivação da gestão democrática da educação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas, prevendo recursos e apoio técnico da união para tanto.”(BRASIL, 2014).

Neste sentido, a meta 19 que se refere a gestão democrática, tem muitos pontos a serem analisados. Para isso, este estudo trouxe alguns dados do terceiro relatório de monitoramento do PNE (2014-2024), que foi o último a ser publicado no ano de 2020. Este relatório é um

Monitoramento da meta 19

documento que exhibe as metas do Plano Nacional de Educação e como se encontra a execução de cada uma das suas metas. O documento ainda mostra comparações em relação a anos anteriores “exercendo, assim, a sua atribuição de publicar, a cada dois anos, estudos para aferir a evolução do cumprimento das metas estabelecidas no PNE, conforme determina a Lei no 13.005, de 25 de junho de 2014” (BRASIL, 2020).

Além do Relatório, também analisaremos os dados disponibilizados pelo Painel de Monitoramento do PNE que traz os dados que estão contidos no relatório de maneira mais sucinta. Vale ressaltar que esses dados são atualizados a cada dois anos, assim como os relatórios de monitoramentos.

Sabendo que a gestão democrática é de grande importância para que uma escola ou qualquer instituição possa ser gerida de maneira que todos que fazem parte daquele ambiente possam participar ativamente decisões pedagógicas, administrativas e financeiras. Uma vez que, “a gestão democrática da educação é, ao mesmo tempo, por injunção da nossa Constituição (art. 37) (BRASIL, 1988): transparência e impessoalidade, autonomia e participação, liderança e trabalho coletivo, representatividade e competência” (CURY, 2007, p. 494). Este estudo

buscou responder a seguinte pergunta: O que apontam os relatórios do 3o ciclo de monitoramento do PNE (2014-2024) referente meta 19 que trata da gestão democrática? Essa análise se torna fundamental diante da relevância da temática para o cenário educacional brasileiro tendo em vista que é um tema muito importante para todo o país .

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Plano Nacional de Educação 2014-2024**: Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20112014/2014/lei/113005.htm>. Acesso em: 18 de mar. 2021.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório do 3o ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação – 2020 [recurso eletrônico]**. – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2020. Disponível em: <[http://pne.mec.gov.br/Relatório do 3o Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação.pdf](http://pne.mec.gov.br/Relatório%20do%203o%20Ciclo%20de%20Monitoramento%20das%20Metas%20do%20Plano%20Nacional%20de%20Educa%C3%A7%C3%A3o.pdf)> Acesso em: 18 de mar. 2021.

CABRAL NETO, A.; DUBLANTE, Carlos André Sousa. **GESTÃO DEMOCRÁTICA: o processo representativo nos Conselhos Escolares**. 2017. Disponível em: <[Texto 2- sobre Gestão Democrática- Cabral Neto.pdf](#)>. Acesso em: 18 de mar. 2021.

CACHO, Milena Vieira; MOURA, Dante Henrique; SILVA, Francisca Natália da. **A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS INTEGRADA COM A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: CONTRAPONTO DOS PLANOS NACIONAIS DE EDUCAÇÃO DO SÉCULO XXI NO BRASIL**. Anais do III Colóquio Nacional, [s. l], n. 5, p. 1-10, 2015. Disponível em: <<http://ead.ifrn.edu.br/portal/wp-content/uploads/2016/01/Artigo-1.pdf> >. Acesso em: 05/01/2022.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **A gestão democrática na escola e o direito à educação**. RBPAAE – v.23, n.3, p. 483-495, set./dez. 2007.

DOURADO, Luiz Fernandes. **Políticas e Gestão da Educação Básica no Brasil: limites e perspectivas**. Educ. Soc., Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 921-946, out. 2007.

ABRACE O SEU ROMANCE: UMA EXPERIÊNCIA LITERÁRIA NAS REDES SOCIAIS

Autor: Kalina Alessandra Rodrigues de Paiva¹

INTRODUÇÃO

A crise sanitária instalada no Brasil impôs às instituições educacionais brasileiras o uso de novas metodologias de ensino. Dentro dessa nova realidade, o presente trabalho partilha um relato de experiência no campo de formação de leitores, considerando a necessidade de se criar estratégias metodológicas para se trabalhar o gênero literário romance, conteúdo ministrado em turma de terceiros anos do Ensino Médio, conforme orientação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

O maior desafio consistiu em pensar uma forma de envolvimento do público-leitor com as obras literárias, por meio de estratégias que fugissem de métodos estruturalistas baseados em palestras, memorização e exames escritos, que dão relevo a uma educação leitora sob um molde tradicional. Sendo assim, o problema da pesquisa surgiu concomitante à realidade de um ensino no molde remoto emergencial: como garantir uma formação, costurada pela relação afetiva entre obra e leitor, em um contexto comunicativo mediado pelas telas de smartphones, notebooks, tablets?

Formar leitores significa introduzi-los no mundo dos afetos, ao qual chamamos Literatura. Fala-se dessa forma porque os valores que a sociedade recomenda, ou abomina, aparecem nas diversas manifestações ficcionais. Tais aparições trazem o leitor para perto, ou causam estranhamento, entre outras reações à experiência de leitura. Tudo isso porque “a literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas.” (CANDIDO, 2017, p. 02).

Pensando nessa formação com intuito de aprimorar não somente a prática de leitura do

ABRACE O SEU ROMANCE

gênero literário romance, como também da escrita de textos variados, difundindo a reflexão sobre a literatura na modernidade, na mesma medida em que visa combater o distanciamento entre o público jovem do mundo da leitura, o Projeto Abrace o seu Romance foi adaptado para esse novo formato, de maneira que servisse como um canal para leitura, debate e reflexão, reunindo 102 alunos de nível médio dos cursos técnicos integrados, utilizando a pesquisa-ação como procedimento metodológico, numa perspectiva do letramento literário. A sequência didática, “conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas para a realização de certos objetivos educacionais” (ZABALA, 1998, p. 18), foi aplicada no período compreendido entre 11 de agosto de 2021 a 15 de outubro de 2021.

A escolha pautou-se no fato de que a análise crítica de um texto literário requer muito mais do que sua simples leitura e, nesse aspecto, essa proposta buscou uma construção coletiva de um registro de leitura dos clássicos, permitindo aos participantes agregar a eles impressões individuais, referências e análises de elementos diversos internos e externos às obras. Como forma de realizar essa atividade, em virtude da crise sanitária de saúde imposta pela covid19, o diário virtual de leitura – no Instagram e no Facebook, redes sociais ressignificadas para uso educativo – foi escolhido como um dos instrumentos avaliativos, por se tratar de uma ferramenta útil para leitura crítica de gêneros literários, sobretudo, os narrativos, já que exige um leitor mais interativo diante do texto, objeto da leitura e, ao mesmo tempo, por envolver e

incitar o fecundo exercício da produção textual. Além disso, permitiu transfigurar o romance em outras linguagens, por meio das quais os/as participantes puderam demonstrar suas habilidades e visões singulares a respeito dos objetos de estudo.

Como objetivo geral, o projeto de ensino visou criar o hábito da leitura crítica dos romances literários, levando os estudantes a realizar releituras dessas obras com adaptação para outras linguagens que circulam na mídia. Especificamente, o projeto os levou a reconhecer alguns gêneros literários, utilizando recursos necessários para o conhecimento compatível com cada gênero e identificando estilos de época na literatura, através da leitura e fruição de diversos textos literários, independente da nacionalidade, época de produção e escola literária; a produzir textos orais e escritos, obedecendo a critérios pragmáticos, semânticos e formais, condicionados pelas convenções do gênero, pela adequação ao público-alvo e à situação comunicativa; a desenvolver o senso crítico e, simultaneamente, poético sobre a realidade em que os textos foram produzidos; a valorizar a escrita artística nos trabalhos escolares, aprimorando o uso das figuras de linguagem; a ampliar o conhecimento de mundo, o repertório de leitura com vista à ampliação do vocabulário e internalização da gramática.

REFERÊNCIAS

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: CANDIDO, Antonio. **Vários escritos**. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2017.

COSSON, Rildo. **Letramento literário**. Teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2006.
COSSON, Rildo. **Paradigmas do ensino de literatura**. São Paulo: Contexto, 2020.

ELLIOT, John. Recolocando a pesquisa-ação em seu lugar original e próprio. In: GERARDI, Corinta Maria Crisolia; FIORENTINI, Dario; PEREIRA, Elisabete Monteiro de Aguiar (Org.). **Cartografias do trabalho docente: professor (a)- pesquisador(a)**. Campinas: Mercado de Letras, 1997.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez, 1989.

FUKS, Julián. **Romance: história abstrata de uma ideia**. São Paulo: Companhia das Letras, 2021.

PAIVA, Kalina Alessandra Rodrigues de. **S. Bernardo dos Ventos Uivantes: um percurso marxista no calor da luta de classes**. São Paulo: Urutau, 2021.

TODOROV, Tzvetan. **A literatura em perigo**. Portugal: DIFEL, 2010.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa**. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

A INTERAÇÃO DAS CRIANÇAS COM TEXTOS LITERÁRIOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL POR MEIO DA OBRA “AMAR O MAR” DE JANE PRADO

Autor: Khetlyn Maria Sousa da Silva Duarte ; Coautor: Maria Niete Santos de Medeiros

INTRODUÇÃO

No mundo grafocêntrico em que vivemos, a leitura é o meio pelo qual o ser humano ascende às múltiplas áreas do conhecimento. Isso deve nos levar então a considerar que o ensino escolar na infância não pode, de maneira alguma, ignorar a importância que o ato de ler possui na formação tanto do educador como dos educandos.

O Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa)³, por exemplo, em sua edição de 2018, indicou que o Brasil tem baixa proficiência em leitura, matemática e ciências, se comparado com outros 78 países que fazem parte da avaliação. Na área de leitura, que é o nosso foco, a pesquisa ainda mostra que cerca de 50% dos brasileiros não conseguiram alcançar o mínimo de proficiência em leitura que todos os que concluem o ensino médio deveriam alcançar. Esse resultado reflete profundamente em todas as áreas da vida dos estudantes. Com isso, criam-se grandes dificuldades para que no futuro esses alunos exerçam plenamente a condição de cidadãos.

A INTERAÇÃO DAS CRIANÇAS COM TEXTOS LITERÁRIOS

Esses dados deixam claro que há muito a ser feito para melhorar o hábito de leitura dos brasileiros, e a escola é a principal – quando não a única - agente de condução à leitura dos estudantes. Por isso ser relevante as reflexões e os debates sobre os caminhos que o professor da educação infantil deve seguir objetivando contribuir para a formação destes leitores. Não ter essa visão seria continuar a condenar milhares de crianças brasileiras a perpetuarem a miséria cultural, social e econômica a que muitas foram submetidas desde o nascimento.

Diante disso, questionamos: o que professores da educação infantil podem fazer para ajudar a reverter esse quadro, usando como ferramenta o livro literário?

O presente artigo tem por objetivo apresentar uma sequência básica aplicada à obra da escritora literária, Jane Prado, “Amar o Mar”, visando contribuir com a reflexão acadêmica sobre como melhor instruir as crianças no contato e na leitura de livros da literatura, na educação infantil, impulsionando-as e estimulando-as a interagir com esses textos, ajudando-as a desenvolverem suas aprendizagens cognitivas, bem como aguçando a imaginação, a criatividade e o gosto pela leitura.

Para alcançarmos este objetivo utilizamos como fundamentação teórica Solé (1998), que apresenta estratégias de leitura possíveis de serem aplicadas por professores do ensino infantil em sala de aula; Lajolo e Zilberman (2003), que através da historicidade da literatura infantil propõem que se olhe para os novos autores, para a diversidade de temas trabalhados bem como para o crescimento da complexidade de tais textos; Amarilha (2006) e sua proposta de leitura crítica em sala de aula para que o aluno desenvolva melhor consciência do mundo no qual está inserido; Cosson (2014) com sua visão de letramento a partir de textos literários. Além desses teóricos, observaremos o que diz o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, RCNEI, (1998).

Esse trabalho se coloca como relevante por contribuir para a reflexão sobre a importância da literatura para as crianças, bem como para o incentivo aos professores para buscarem sempre formas inovadoras de estimular a leitura na escola e fora dela.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli. **A pesquisa no cotidiano escolar**. In: FAZENDA, I. (Org.). Metodologia da pesquisa educacional. 6. de. São Paulo: Cortez, 2000.

AMARILHA, Marly. **Alice que não foi ao país das maravilhas: a leitura crítica na sala de aula**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

AQUARELA INFANTIL. Vídeo Infantil. “Aquarela – Toquinho”. Disponível em <<https://youtu.be/ZfSKESenw20>>. Acesso em: 08 ago. 2021.

ARROYO, Leonardo. **Literatura infantil brasileira**. São Paulo: Melhoramentos, 1968.

BAMBERGER, Richard. **Como incentivar o hábito de leitura**. 7. ed. São Paulo: Ática, 2002.

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Fundamental, 1998.

COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo, SP: Contexto, 2014.

COSSON, Rildo. **Letramentos literários**. São Paulo, SP, Contexto, 2012.

KATO, Mary. **O aprendizado da leitura**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. São Paulo: Ática, 2004.

LAJOLO, Mariza e ZILBERMAN, Regina. **Literatura Infantil Brasileira - Histórias e Histórias**. São Paulo: Ática, 2003.

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer pesquisa qualitativa**. Recife: Bagaço, 2005.

PINHEIRO, Helder. **Pesquisa em Literatura**. Campina grande, Bagagem, 2003.

PRADO, Jane. **Livros infantis. Professora Jane Prado**. 2020. Disponível em: <<https://www.janeprado.com.br/downloads>. Acesso em 25 abr. 2021>. Acesso em 20 jun. 2021.

PRADO, Jane. **Biografia**. Disponível em: < <https://www.janeprado.com.br/sobre>>. Acesso em 20 set. 2021.

PRADO, Jane. **Amar o mar**. Disponível em < https://3d984763-62ca-4f1e-9479-cfa94b144379.filesusr.com/ugd/16300e_e701c3cd2e364ddf94420f7ce6d5e9f6.pdf >. Acesso em: 02 ago. 2021.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leituras**; trad. Cláudia Schilling, 6 ed. Porto Alegre: Artmed, 1989.

ZILBERMAN, Regina. **A Literatura Infantil na escola**. 10 ed. - São Paulo: Global, 1998.

Khetlyn Maria Sousa da Silva Duarte, et al. (2022)

ZILBERMAN, Regina; LAJOLO, Marisa. **Um Brasil para crianças: para conhecer a literatura infantil brasileira: história, autores e textos**. São Paulo: Global Universitária, 1989.

O PERFIL DOS PROFESSORES-ESTUDANTES DO CURSO SUPERIOR DE LICENCIATURA EM FORMAÇÃO PEDAGÓGICA DE DOCENTES PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: um estudo exploratório

Autor: Kleber Kroll de Azevedo Silva Coautores: Breno Trajano de Almeida

INTRODUÇÃO

A presente investigação versa sobre o perfil dos professores-estudantes¹ do Curso Superior de Licenciatura em Formação Pedagógica para a Educação Básica, Profissional e Tecnológica, do IFRN Campus Parnamirim que ingressaram no primeiro semestre do ano de 2021 e tem como objetivo revelar as características destes professores-estudantes, aspectos pessoais e condições de trabalho docente, numa perspectiva exploratória. Tal pesquisa emerge de uma atividade vinculada ao componente curricular Seminário de Orientação ao Estágio Supervisionado (Estágio Docente) e Práticas Educativas I.

No Projeto Pedagógico do Curso supracitado, o Estágio Docente é constituído por três etapas distintas que englobam um conjunto de atividades formativas, as quais sistematizadas nos relatórios parciais de estágio e uma das atividades correspondente ao Estágio Docente I foi a caracterização dos perfis dos professores-estudantes do curso em tela.

Tal atividade foi desenvolvida mediante a aplicação de um questionário com auxílio da ferramenta Google Formulário, constituído por perguntas abertas e fechadas (12 questões). Além deste diagnóstico, também foram realizadas a caracterização da escola-campo e da turma (objeto do estágio) por meio da pesquisa de materiais disponível de forma on-line.

A revisão e o aprofundamento de referenciais teóricos e a análise do Projeto Político Pedagógico (PPP). No entanto, para fins da presente pesquisa, vamos nos deter em apresentar e analisar os perfis dos professores-estudantes. Esta atividade é de suma importância, pois possibilita que os sujeitos envolvidos no estudo conheçam as motivações que os levaram a se interessarem pelo curso, como também, elementos das diferentes trajetórias pessoais e profissionais, contribuindo, assim, para a construção de uma identidade da docência e do próprio curso.

FORMAÇÃO PEDAGÓGICA DE DOCENTES PARA A EPT

A fundamentação teórico-metodológica deste artigo encontra-se arraigada nas contribuições dos autores Gil (2002), Gauthier (2006), Pimenta e Lima (2012), Ramalho e Nunes (2008), entre outros.

REFERÊNCIAS

BARROS, Rejane Bezerra. **Formação e Docência de Professores Bacharéis na Educação Profissional e Tecnológica no IFRN: Uma Interface Dialógica Emancipatória**. Tese (Doutorado). Curso de Educação, Universidade do Estado do Rio Grande do Norte e Universidade do Minho, Natal, 2016.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.

BRASIL CNE. Câmara de Educação Superior (CES). **Orientações para cumprimento do art. 65 da LDB**. Parecer CES n.o 744/97, aprovado em 03/12/97.

IFRN. Projeto Político Pedagógico do Curso de Licenciatura em Formação Pedagógica de Docentes para a Educação Profissional e Tecnológica. Parnamirim, 2015.

GAUTHIER, C. et al. **Por uma teoria da pedagogia**: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. 2a ed. Ijuí: Editora Unijuí, 2006.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

O PERFIL DOS PROFESSORES-ESTUDANTES DO CURSO SUPERIOR DE LICENCIATURA EM FORMAÇÃO PEDAGÓGICA DE DOCENTES PARA A EPT

NÚÑEZ, Isauro Beltrán; RAMALHO, Betania Leite. **A profissionalização da docência: um olhar a partir da representação de professoras do ensino fundamental**. In: Revista Iberoamericana de Educación. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). N. 46/9. 2008. ISSN: 1681-5653.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e Docência**: diferentes concepções. In: Revista Poésis, Vol. 3, N. 3 e 4, p. 5-24, São Paulo: Cortez, 2006.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2012 STIVANIN, Neridiana Fabia. Tornando-se Professor Universitário: os primeiros passos na docência. Tese (Doutorado). Curso de Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2013.

A DISLEXIA COMO NECESSIDADE FORMATIVA PARA PROFESSORES DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Autor: Lessandra Paula Targino de Oliveira Coautores: Andrezza Maria Batista do Nascimento Tavares

INTRODUÇÃO

Com o protagonismo que a inclusão tem ganhando no espaço social, saído dos nos espaços de passividade e dialogando com o direito à cidadania reconhecendo a diversidades existentes na sociedade, visualiza-se a relevância da percepção da diversidades dos sujeitos na educação profissional e como os docentes da educação profissional. Compreender o tema da inclusão na sua prática docente é um processo complexo, ao mesmo tempo desafiador, já que o campo da educação inclusiva está em pleno desenvolvimento, o que requer dos professores da educação profissional a necessidade de estudos nesse campo de forma a possibilitar o desenvolvimento humano para a emancipação da pessoa com deficiência, em todos os âmbitos, mas também na educação profissional por efetivamente aproximar os estudantes do mundo do trabalho, criando com isso, oportunidades de inclusão.

Dessa forma, o presente trabalho trata sobre a necessidade formativa do professor da educação profissional acerca do tema dislexia como forma de contribuir à formação integral da cidadania para todos. Assim mesmo é possível perceber a importância do aperfeiçoamento da atuação do professor sendo este um dos atores ativos no processo de ensino e aprendizagem. A pertinência da abordagem do tema da dislexia na formação profissional docente justifica-se na incidência de 10 a 15%.

Convém lembrar que o estudante disléxico precisa de um professor que conheça quais as metodologias de ensino que pode utilizar na sua prática docente como meio de auxiliá-lo no processo de ensino e aprendizagem, porque do contrário isso pode levantar um obstáculo insuperável na vida acadêmica e profissional desse estudante disléxico levando-o à desistência de aprender. Dessa forma o docente da educação profissional desenvolve uma importante papel em relação ao estudante disléxico na trajetória de formação profissional em relação ao estudante disléxico é de fazer com que este possa desenvolver seu potencial, evitando que se estabeleçam cicatrizes emocionais as quais possam impactar negativamente o seu desenvolvimento profissional o que traria desdobramento na formação da autoestima considerado aspecto primordial para sua formação profissional.

REFERÊNCIAS

BRASIL, **Lei 13.146/2015**. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm acesso em 22 de julho de 2019

BRASIL, **LEI No 14.254**. Disponível em <http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/lei-n-14.254-de-30-de-novembro-de-2021-363377461>, htm acesso em 15 de janeiro de 2022

IANCHEZ, Maria Eugênciã; NICO, Maria Angela. **Nem sempre é o que parece: como enfrentar a dislexia e os fracassos escolares**. 11 eds. Rio de Janeiro: Elseiver, 2002.

MANICA, Loni Elisete. CALIMAN Geraldo. **A educação profissional para pessoas com deficiência: um novo jeito de ser docente**, Brasília: Liber Livro, 2015.

MOURA, Dante Henrique. **Trabalho e formação docente na educação profissional**, Vol.3.1aed. Curitiba : Instituto Federal do Paraná, 2014.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE. **Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde/CID-10** vol.1. 10aed. São Paulo: Universidades de São Paulo; 1997

MAPEAMENTO DOS DOCENTES QUE ENSINAM MATEMÁTICA NA REGIÃO POTENGI

Autor: Leydson José Ferreira da Silva; Coautores: Josefa Elizângela dos Santos; Annaxsuel Araújo de Lima; Francisco Djnnathan da Silva Gonçalves

INTRODUÇÃO

O fragmento exposto aqui, constitui nas primeiras informações acerca de um projeto de pesquisa, em andamento, intitulado “Perfil do docente que ensina Matemática na Região Potengi”. Trata-se de uma pesquisa qualitativa cuja investigação recorre aos docentes que lecionam Matemática na Região Potengi, de modo a oportunizar o conhecimento das rotinas de trabalho, o envolvimento dos profissionais com ações que ultrapassam o ambiente de sala de aula, além das perspectivas quanto a formação continuada.

É importante destacar que fizemos, inicialmente, um mapeamento das escolas que compõem essa Região e depois a identificação dos docentes. Tal investigação não tem prerrogativas de expor uma análise ou julgamento de práticas, nem o alarde de problemas enfrentados por estes docentes, mas de organizar ações de formação continuada que possam corroborar para o desenvolvimento de outras práticas educativas, além de oportunizar uma unificação entre as esferas de Educação dos nove municípios.

Assim, como embasamento teórico apoiamos-nos em saberes docentes – a ensinar e para ensinar Matemática, o perfil docente, bem como as investigações feitas acerca da formação inicial e continuada em termos do local de seus estudos acadêmicos. E assim, ao término do projeto, espera-se que o Instituto Federal do Rio Grande do Norte – Campus São Paulo do Potengi (IFRN/SPP) possa oportunizar espaços para o envolvimento desses profissionais, desde a participação em curso de formação complementar, com vista na modificação ou readequação de suas práticas de ensino e que corroboram para a aprendizagem dos educandos, até momentos que tais docentes possam expor suas ideias em minicursos ou oficinas.

REFERÊNCIAS

GROENWALD, Claudia Lisete Oliveira; **Cadernos Universitários: Estágio Supervisionado em Matemática I. Canoas**: Editora ULBRA, 2005.

MORA, David. **Apredndizage y enseñanza**: Proyectos y estratégias para una educación matemática del futuro. La Paz, Bolívia: Campo Iris, 2003.

VALENTE, Wagner Rodrigues. A matemática a ensinar e a matemática para ensinar: saberes para a formação do educador matemático. In. **Saberes em transformação**: tema central da formação de professores. Orgs. HOFSTETTER, Rita; VALENTE, Wagner Rodrigues. 1a Ed. São Paulo/SP: Editora Livraria da Física, 2017.

Sites consultados

<https://www.melhorescola.com.br/> acesso em 18/10/2021.

<https://www.escolas.inf.br/> acesso em 22/10/2021.

<https://raioxdosmunicipios.insper.edu.br/> acesso em 23/10/2021.

DESENVOLVIMENTO DA PRÁTICA DOCENTE: CONSTRUINDO COLABORATIVAMENTE UM PLANO DE AULA NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Autor: Lidiane Pereira da Silva, Coautores: Ana Karla F. de S. R. Gomes, Flávia Roldan Viana

INTRODUÇÃO

No contexto escolar, o planejamento se apresenta como um dos principais instrumentos na elaboração, organização e realização do trabalho docente em sala de aula, visto que é um processo que “[...] inclui tanto a previsão das atividades didáticas em termos da sua organização e coordenação em face dos objetivos propostos, quanto a sua revisão e adequação no decorrer do processo de ensino” (LIBÂNEO, 2013, p. 245).

Essa organização deve ser uma ação de constante pesquisa e reflexão, tornando-se um hábito cultivado pelo docente ao longo de sua trajetória profissional, a fim de superar dificuldades e alcançar os objetivos traçados mediante ações docentes que visam organizar o trabalho pedagógico. Planejar, nessas dimensões, é uma prática de ensino que requer do professor a previsão de ações, o estabelecimento de metas e os meios para alcançar o que foi planejado (SILVA; VIANA, 2021).

No contexto da educação especial, são necessárias uma série de mudanças, quais sejam de carácter atitudinais, procedimentais e/ou estruturais. A Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva discorre que:

[...] o movimento mundial pela inclusão é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação. A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis [...] (BRASIL, 2008, p.4).

Nesse sentido, a política de Educação Inclusiva demonstra uma preocupação com a escolarização do estudante público-alvo da Educação Especial (PAEE). Para tanto, se faz necessário que a prática docente esteja voltada para a perspectiva do trabalho colaborativo. Em vista disso, é notório que a prática docente sempre foi permeada por inúmeras inquietações no que diz respeito ao fazer pedagógico, principalmente quando se refere ao PAEE, algo que se mostrou em evidência frente às demandas provocadas pela crise sanitária da pandemia do coronavírus.

À vista disso, as reflexões propostas por este trabalho é pensar o planejamento pedagógico de forma colaborativa no que diz respeito ao desenvolvimento da prática docente no tocante ao processo de aprendizagem dos estudantes, tendo em vista que este procedimento não pode mais ser visto e concebido como uma tarefa isolada (VALENÇA, et al, 2018).

Partimos da hipótese de que a prática docente pode vir a ser otimizada quando praticada de forma colaborativa, haja vista que o trabalho docente não se realiza de forma individual, mas de interações com os pares, onde os vários sujeitos trabalham de forma colaborativa e, “[...] é com essa dinâmica que o docente seleciona procedimentos de ensino e de apoio para compartilhar, confrontar e resolver conflitos cognitivos” (SOUZA, 2019, p. 7).

Diante deste cenário de desafios que se apresentam, este estudo tem como objetivo geral analisar o planejamento da aula, a partir da proposta de um plano de aula inclusivo. Temos como objetivo específico refletir as condições de realização do ensino direcionadas a alunos

surdos no contexto inclusivo e implementar as atividades de planejamento promovendo o desenvolvimento do futuro profissional docente e a aprendizagem de todos.

Destacamos a relevância desta discussão por ampliar o debate acerca do desenvolvimento da prática docente, especificamente, no contexto da educação inclusiva, contribuindo, assim, para ressignificar alguns dos aspectos que são associados à formação docente como o planejamento de forma colaborativa.

Após essas palavras iniciais, apresentamos na seção a seguir à fundamentação teórica acerca de um dos aspectos prática docente que é o planejamento da aula numa perspectiva inclusiva e colaborativa. Na segunda seção, explicitamos o caminho metodológico traçado nesta investigação. Posteriormente, na seção intitulada Resultados e Discussão, apresentamos os aspectos fundamentais para a elaboração de um plano de aula inclusivo e colaborativo. Por fim, nas considerações finais, apresentamos o fechamento do estudo com aos resultados obtidos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Política Nacional Ed Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: SEESP/MEC, 2008

FREITAS, Helena Costa Lopes. Formação de professores no Brasil: 10 anos de embates de projetos de formação. **Educação & Sociedade**, Campinas, v 23, n.80, set/2002, p.136-167.

FUSARI, José Cerchi. O planejamento do trabalho pedagógico: algumas indagações e tentativas de respostas. **Série Ideias**, v. 8, n. 1, p. 44-53, 1990.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. (org.). **Métodos de Pesquisa**. Coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e SEAD/UFRGS. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas. 2003.

LEONTIEV, Alexei Nikolaevich. The problem of activity in psychology. In: WERTSCH, James (org.). **The concept of activity in soviet psychology**. New York: M.E. Sharpe, Inc., 1981.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 5. ed. Goiânia: Editora Alternativa, 2004.

NÓVOA, Antônio. (org.). **Vidas de professores**. 2 ed. Porto. Porto, 1995.

OLIVEIRA, Anna Augusta Sampaio; CAMPOS, Thaís Emilia. Avaliação em Educação Especial: o ponto de vista do professor de alunos com deficiência. **Estudos em Avaliação Educacional**, v. 16, n. 31, jan./jun. 2005.

PRIETO, Rosângela Gavioli. Atendimento escolar de alunos com necessidades educacionais especiais: um olhar sobre as políticas públicas de educação no Brasil. In: VIZIM, M; SILVA, S(org.). **Políticas públicas: educação, tecnologia e pessoas com deficiências**. Campinas: Mercado das Letras, 2003. p. 125-153. respostas. **Série Ideias**, v. 8, n. 1, p. 44-53, 1990.

SILVA, Lidiane Pereira da; VIANA, Flávia Roldan. PLANO DE AULA COLABORATIVO: UMA PROPOSTA NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA. A Revista **Prometeu**, v. 6, n. 1, 2021.

SOUZA, Vanilza da Silva Aleluia et al. **Educação inclusiva no ensino regular e profissional**. 2020.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Editora Vozes Limitada, 2012.

VALENÇA, C. et al. O uso de ferramentas digitais de comunicação como recurso para o planejamento colaborativo e interdisciplinar docente. In: **Anais do Workshop de Informática na Escola**. 2018. p. 529-538.

VIANA, Flávia Roldan; BARRETO, Marcília Chagas. **O ensino de matemática para alunos com surdez: Desafios docentes, Aprendizagens discentes**. Curitiba, PR: Editora CRV, 2014.

“QUALIFICAÇÃO PARA O CUIDADO DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES”: EDUCAÇÃO POPULAR E PARTILHA DE SABERES EM TEMPOS DE PANDEMIA

Autor: Lucas Barroso Rego

INTRODUÇÃO

O aparecimento pandêmico do novo coronavírus da Síndrome Respiratória Aguda Grave 2 (SARS-CoV-2), responsável pela enfermidade da COVID-19, evidenciou a vulnerabilidade e as desigualdades da humanidade (SCHWARCZ, 2020) e ainda potencializou o individualismo dos sujeitos (FISCHER et al., 2021). Em virtude da urgência de políticas públicas de isolamento e distanciamento físicos, a vida social migrou para o universo digital e a Educação, em sua forma emergencial de ensino remoto (RONDINI; PEDRO; DUARTE, 2020), foi virtualizada.

Ao passo que esse processo trouxe benesses, como a possibilidade de superar limites geográficos e de disponibilizar gravações de sessões síncronas, por exemplo, ele também trouxe desvantagens, como o aumento do desgaste psicológico e esgotamento mental tanto de docentes quanto de discentes, além de inviabilizar a repetição da dinamização do processo presencial de ensino-aprendizagem, o que acaba desmotivando educadores e afastando alunos da construção conjunta do conhecimento (ALMEIDA; ALVES, 2020). Nesse contexto, desponta-se a urgência de espaços, ainda que remotos, de escuta (cri)ativa e de debate interpessoal entre sujeitos sociais.

Inserido nessa necessidade social, destacamos a experiência do curso de extensão “Qualificação para o Cuidado de Crianças e Adolescentes”. O curso foi uma ação ofertada remotamente pelo projeto de extensão “Centro de Cidadania da Praia Vermelha”, vinculado à Escola de Serviço Social (ESS) da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). A ação, desenvolvida entre abril e dezembro de 2021, teve o objetivo de, a partir de aspectos biopsicossociais, qualificar atuais e futuros profissionais na arte do cuidado voltada à população infantojuvenil.

Neste presente trabalho, portanto, teremos como objetivo descrever a organização, o funcionamento e a experiência desse curso remoto de extensão, como um espaço que buscou refletir sobre educação popular e partilha de saberes a partir de lugares educativos não acadêmicos. Para isso, utilizaremos a metodologia de um relato de experiência de um estudo de caso (YIN, 2005), trazendo impressões de alguns alunos acerca da ação.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, B. O. de; ALVES, L. R. G. Lives, Educação e Covid-19: estratégias de interação na pandemia. **Educação**, v. 10, n. 1, p. 149–163, 2020. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/8926>. Acesso em: 26 jun. 2021.

FISCHER, R.; BORTOLINI, T.; PILATI, R.; PORTO, J.; MOLL, J. Values and COVID-19 worries: The importance of emotional stability traits. **Personality and Individual Differences**, v. 182, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.paid.2021.111079>. Acesso em: 06 out. 2021.

FREIRE, P. **A Educação na Cidade**. São Paulo: Cortez Editora, 1991.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia** - saberes necessários à prática educativa. 31. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 70 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2019.

BONDÍA, J. L. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 19, p. 20-28, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/Ycc5QDzZKcYVspCNspZVDxC/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 04 nov. 2021.

RONDINI, C. A.; PEDRO, K. M.; DUARTE, C. S. Pandemia do Covid-19 e o Ensino Remoto Emergencial: Mudanças na Práxis Docente. **Educação**, v. 10, n. 1, p. 41–57, 2020. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/9085>. Acesso em: 29 ago. 2021.

SCHÖN, D. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

SCHWARCZ, L. **Quando acaba o século XX**. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

SILVA, M. M. V. A.; ACOSTA, L. E. A. Centro de Cidadania da Praia Vermelha ESS/UFRJ: produção do conhecimento e transformação social. In: Congresso Nacional da Rede Unida, 9., 2010, Porto Alegre. **Resumo Expandido**. Porto Alegre: Rede Unida, 2010. Disponível em: <http://congressoanterior.redeunida.org.br/resumos/RE1036-1.pdf>. Acesso em: 12 abr. 2021.

ANÁLISE DE LIVRO DIDÁTICO COMO ATIVIDADE DE FORMAÇÃO DOCENTE NO ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO II DA LICENCIATURA EM MATEMÁTICA

Autor: Luiz Carlos da Silva Rocha. Coautores: José Daniel de Lima Gonçalves Emanuel Adriano Dantas

INTRODUÇÃO

Trata-se, o presente trabalho, de um relato de experiência desenvolvida no Seminário de Orientação ao Estágio Curricular Supervisionado (Estágio Docente) II, no curso de Licenciatura em Matemática, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), Campus Santa Cruz.

A atividade relatada ocorreu no semestre letivo 2021.2 durante o referido estágio, o qual tem como objetivo inserir o licenciando na prática profissional. Sendo o livro didático um recurso utilizado pelo professor de matemática, na formação a avaliação deste é considerada uma atividade relevante (IFRN, 2018).

Objetiva-se, assim, mostrar, nesse relato, a análise do livro didático: Matemática Interação e Tecnologia de Rodrigo Balestri (2016), incluso no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), válido de 2018 a 2020. Esse livro foi escolhido porque é o usado em matemática na escola campo de estágio, a Escola Estadual de Ensino Médio em Tempo Integral Professor Francisco de Assis Dias Ribeiro. A análise seguiu os critérios de um roteiro disponibilizado pela professora orientadora, destacando-se dimensões que envolvem a estética, a história, a interdisciplinaridade e os conteúdos articulados ao processo de ensino e aprendizagem em matemática. Assim, indo além da proposição inicial, questiona-se se o livro apresenta atividades com situações problemas e exercícios direcionados à compreensão da região Nordeste do país em suas problematizações sobre o cotidiano e o uso da matemática como linguagem.

Parte-se do entendimento de que o livro didático é um instrumento importante para o ensino-aprendizagem durante o processo educacional formal, pois esse auxilia o docente no momento de mediação e construção de atividades didáticas, bem como de fixação de conhecimentos pelos alunos, pois colabora para a preparação de aulas e para a sequenciação de conteúdos, posto que em alguns espaços escolares, é esse o único recurso didático disponível para professores e alunos – dentro e fora do momento de sala de aula.

Reconhece-se, de antemão, que os primeiros livros didáticos não eram disponibilizados para os alunos e tinham como foco o professor, conforme afirma Bittencourt:

[...] Os livros a serem utilizados pelos professores foram pensados em dois níveis. Inicialmente, pelo custo e raridade de obras propriamente didáticas, impunha-se aos professores o uso de livros de autores consagrados, sobretudo as obras religiosas. Os professores faziam ditados e os alunos copiavam trechos ou ouviam as preleções em sala de aula. Tal era o método imaginado para as primeiras décadas do século XIX (BITTENCOURT, 1993, p. 25).

Nesse sentido, é importante a análise do livro didático na formação docente, levando em consideração aspectos que podem contribuir não só para o professor como docente, mas como pesquisador acerca de sua prática de ensino em matemática.

REFERÊNCIAS

BALESTRI, Rodrigo Dias. **Matemática Interação e Tecnologia**. 2. ed. São Paulo: Leya, 2016. (Coelção v. 1).

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Livro Didático e conhecimento histórico: uma história do saber escolar. **Tese** (doutorado). Departamento de História – USP, 1993.

BRASIL. Ministério de Educação. **Lei no 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Guia de Livros Didáticos PNLD 2008: Matemática**. Brasília: MEC, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Introdução**. Secretaria de Educação Fundamental, Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação –MEC. **Base Nacional Comum Curricular**. 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 13 jan. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Guia de Livros Didáticos PNLD 2018: Matemática**. Brasília: MEC, 2017.

IFRN - INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura e Matemática, modalidade presencial**. IFRN, Santa Cruz, 2018.

PRODANOV, Cleber Cristiano; DE FREITAS, Ernani Cesar. **Metodologia do trabalho científico: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

UNESCO. **Os desafios do ensino de matemática na educação básica**. Brasília: Unesco: São Carlos, Edufscar, 2016. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000246861>

As lutas no âmbito educacional e a formação do professor indígena no estado de Rondônia

Autor: Mara Letícia Walter. Coautor: Patrícia Goulart Tondineli

INTRODUÇÃO

A pesquisa “As lutas no âmbito educacional e a formação do professor indígena no estado de Rondônia” realiza um breve resgate histórico das lutas indígenas pela educação, já que a luta indígena pela sobrevivência da língua e a manutenção dos saberes ancestrais é constante. Através da reflexão sobre a educação indígena surge-nos o questionamento: que tipo de escola temos e que escola queremos? Nas discussões entre professores e lideranças indígenas chegou-se à conclusão de que é necessária uma educação diferenciada para as comunidades indígenas (Brasil, 2002).

Consequentemente na formação de professores indígenas são necessárias discussões advindas das próprias comunidades indígenas. A partir destas discussões inicia-se a formulação coletiva do que está denominado como “Proposta Pedagógica” ou “Projeto Político Pedagógico”, pois se compreende que é direito da comunidade indígena e seus representantes ajudar a pensar o que será estudado e aprendido na escola. Os sistemas de ensino precisam dialogar e atender de forma respeitosa às demandas apresentadas pelas comunidades indígenas.

Precisamos conhecer as leis e os direitos indígenas, porque nós temos direito a uma educação diferenciada. A escola indígena no passado tinha um papel civilizatório. Hoje isso mudou. São os próprios professores indígenas com suas comunidades que devem refletir como será a escola, porque isso tem relação com o projeto de futuro de cada comunidade indígena- Professora Francisca Novantino, Pareci/MT (BRASIL, 2002, p.13)

Por certo, cada programa de formação, envolvendo toda equipe, define critérios para o desenvolvimento e a avaliação das competências identificadas como metas de aprendizagem e desenvolvimento profissional dos professores indígenas de acordo com as realidades em que atuam. Ainda de acordo com Brasil (2002) refletir sobre os currículos dos cursos de magistério é momento de pensar e sistematizar, de forma coletiva, as competências gerais e específicas da formação profissional do professor indígena. Pois tratar da formação profissional do professor indígena é respeitar as lutas das comunidades indígenas e atender às demandas destas mesmas comunidades (Brasil, 2002).

A construção de currículos para a formação indígena necessita de sensibilidade para com as equipes do Programa de Educação Escolar Indígena para atender as demandas entre o estado e os povos indígenas. Também exige dos profissionais envolvidos nesse processo de construção do ensino indígena, as capacidades de escuta e pesquisa com o intuito de identificar conteúdos significativos e apropriados como: antropologia, linguística, pedagogia e educação em contextos de diversidade cultural (Brasil, 2002).

O ensino da língua indígena e a valorização dos conhecimentos tradicionais dos processos de aprendizagem garantidos pela legislação são raros e quase sempre iniciativa de alguns professores e comunidades indígenas. É recente a inclusão das escolas indígenas como categoria própria do sistema nacional, esse tipo de indefinição no tratamento público da educação escolar indígena não pode ser prática constante da desvalorização da cultura e dos saberes indígenas, para tanto, é preciso uma mudança na maneira de ver a comunidade indígena com o objetivo de proporcionar ao educando indígena a possibilidade de educar na própria comunidade em que vivem (Brasil, 2002). Logo, a Constituição Brasileira de 1988 estabelece:

[...] estabelecido no artigo 210 da Constituição brasileira de 1988 que o ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, asseguradas às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem. Tal dispositivo encontrou detalhamento na Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional, de 1996, que estabeleceu [...] a articulação de sistemas de ensino para a oferta da educação escolar bilingue e intercultural dos povos indígenas. (BRASIL, 2002, p. 15).

A constituição brasileira de 1988 traça um quadro jurídico inovador propondo a regulamentação das relações do Estado com as sociedades indígenas contemporâneas. Esta regulamentação procura romper com a política integracionista e reconhece aos indígenas o direito legítimo de suas práticas culturais específicas. Assim, o artigo 210 da Constituição de 1988 assegura às comunidades indígenas a garantia da prática do ensino bilingue nas escolas indígenas, além disso, o artigo 215 define como dever do Estado a proteção das manifestações culturais indígenas (Brasil, 1998).

O estado de Rondônia é pluricultural e multilinguístico. Através de constantes reivindicações dos povos indígenas indigenistas o Estado de Rondônia assumiu a responsabilidade no que se refere a formação de professores indígenas. No entanto, a escola indígena como uma experiência peculiar precisa ser legitimada juntamente com os sistemas estaduais e municipais de ensino, pois só assim podem ter acesso aos diversos programas que têm por objetivo o desenvolvimento da educação fundamental indígena. (Brasil, 1998). Em consonância com essas reivindicações e através de importantes discussões ao longo dos anos criou-se o núcleo indígena de Rondônia, o NEIRO. Sediado na SEDUC, o NEIRO sediou um plano de ação e a partir daí foram realizados vários eventos, até a elaboração de Projeto de Formação de Professores Índios: o Projeto Açaí. Por certo e em consonância com o relato acima:

Em função de constantes reivindicações dos povos indígenas por meio de entidades indígenas e indigenistas, o Estado de Rondônia assumiu a sua responsabilidade no que se refere a formação de professores indígenas, dando início, em 1998, a um programa de formação de professores indígenas denominado Projeto Açaí. Esta formação ocorreu entre os anos de 1998 e 2004 dividida em 11 etapas, sendo que uma dessas se realizou nas comunidades “Açaí nas Aldeias”. Este projeto habilitou aproximadamente 120 professores em Magistério Indígena para atuarem com alunos de 1ª a 4ª série do Ensino Fundamental (UNIR, 2008, p.5)

Habilitando estes professores para o magistério indígena e partindo da ideia de uma educação peculiar que respeite a realidade dos próprios alunos, a realização da escola indígena deve tornar possível a relação entre educação escolar e a própria vida em sua dinâmica histórica. Assim, ocorre a identificação dos problemas sociais mais urgentes para aquela comunidade, no qual procedimentos novos deverão apoiar-se na solução de tais problemas. Segundo os professores Kaingang e Guarani do Paraná “o currículo deve ser elaborado seguindo os conhecimentos tradicionais da comunidade, sempre associados a outras culturas, de forma integrada”. (Brasil, 1998, p.60).

A incorporação da escola a uma educação indígena que sustenta a interculturalidade permite reordenar e reinterpretar saberes ancestrais. Estes saberes são milenares e trazem consigo a possibilidade da valorização do indígena e destes saberes ancestrais. Seguindo neste raciocínio:

As vezes a gente dá uma aula de escrita e leitura (...) nós pegamos um nome de uma planta e ali a gente vai falar um pouco sobre aquela planta, então escrevendo sobre aquela planta ali, já se está entrando na aula de Ciências também. (...) Então, uma

aula, mesmo que não seja de ciências, de qualquer maneira ela está entrando em ciências. Kanatyó, professor Pataxó, MG. (Brasil, 1998, p.62).

Como veremos adiante, a pesquisa em questão pretende ampliar as discussões acerca da incorporação da escola a uma educação indígena que respeite a manutenção dos saberes ancestrais indígenas.

REFERÊNCIA

COTINGUIBA, Marília Lima Pimentel; TONDINELI, Patrícia Goulart (Orgs.). **Contextos de aprendizagem e de descrição de línguas autóctones e alóctones**. EDUFRO. 2021.

BRASIL, Ministério da Educação: **Referenciais para a formação de professores indígenas**. Secretaria de Educação. Brasília: MEC, SEF, 2002. 84 pg.

BRASIL, MEC, Ministério da Educação. **Referencial Cultural Nacional para as Escolas Indígenas**. Ministério da Educação, Secretaria da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental, Brasília: MEC/SEF:1998.

UNIR, Universidade Federal de Rondônia. **Projeto Pedagógico do curso: Licenciatura em Educação Básica Intercultural**. Ji Paraná: RO, Fever. 2008. Campinas, SP: Unicamp, 2007.

VIVER EM ESTADO DE POESIA: RELATO DE EXPERIÊNCIA DURANTE ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO EM UMA TURMA DE GEOGRAFIA

Autor: Maria Carolina Xavier da Costa. Coautores : Rhayara Lira de Souza

INTRODUÇÃO

Este texto pretende realizar um relato de experiência (RE) em torno de duas aulas realizadas durante o Estágio Docência ministradas por duas alunas do Programa de Pós- graduação em Educação Profissional (PPGEP) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN).

O estágio docência é uma experiência importante para mestre e doutores, tendo em vista que ao concluírem um curso de pós-graduação *stricto sensu* eles terão a possibilidade ensinar em instituições de ensino superior. E o estágio demonstra ser uma ligação entre teoria e prática na formação docente no pós-graduando. O estágio docência se caracteriza por ser um instrumento formativo cuja origem é proveniente da década de 1960, isso no que diz respeito às faculdades. No que se refere a sua inserção em cursos de pós-graduação, 1999 é o ano de origem, e a exigência para isso foi estabelecida pela Capes (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior). Foi a partir do Parecer no 292/1962 do Conselho Federal de Educação (CFE) que a prática do estágio supervisionado como componente curricular obrigatório entrou em vigor. (LIMA; LEITE, 2019). Vale ainda salientar que atualmente o estágio tem como definição:

Ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando o ensino regular em instituições de educação superior, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial e dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos (Brasil, 2008, p. 3).

O Estágio Docência do PPGEP tem como a alvo o envolvimento dos alunos do programa com as atividades da instituição. O que integra os níveis de ensino, pesquisa e extensão do IFRN, assim como com outras instituições. O objetivo do componente curricular consiste em aperfeiçoar a formação dos estudantes de pós-graduação para o exercício da docência no Ensino Superior.

O exercício da Docência, segundo o Regimento do PPGEP, é obrigatório para todos os estudantes desse Programa e prevê a participação dos alunos em atividades de docência, coorientação, atividades de iniciação científica, projetos integradores, Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) ou equivalente em cursos de graduação ou de Ensino Médio Integrado a cursos técnicos (regular ou na modalidade EJA), computando 4 créditos para a integralização de Mestrado ou Doutorado.

Portanto, para os mestrandos participarem das atividades de ensino, faz-se necessário a elaboração de um plano de trabalho, sob a orientação e supervisão do professor orientador e do professor responsável pela disciplina que deverá ser implementado durante 01 (um) semestre letivo - com duração máxima de 04 (quatro) horas semanais, abrangendo a preparação e execução da atividade, não ultrapassando 60 (sessenta) horas por semestre.

Toda a experiência vivenciada no período de Estágio de Docência é essencial na vida do estudante e futuro professor, tendo em vista que propicia a apreciação de espaços e momentos de atuação profissional. Preparando-o para a prática docente. Oportunizando uma formação em

conhecimento científicos e pedagógicos que ajudarão o docente em sua prática como professor. Todo o percurso da preparação das aulas, das pesquisas realizadas para levar o conhecimento aos alunos e do dia de dar a aula, favorece ao pós-graduando uma melhor construção das suas práticas. O estágio docência em cursos de pós-graduação é um grande desafio para o estudante, pois permite que a teoria seja atravessada pelo predomínio da prática, estando ambas interligadas no processo formativo durante tal experiência.

Foi a partir do estágio que enxergamos as limitações e desafios do ser docente e de todo o processo de formação para chegar até a prática. Mais que isso, sentimos de perto as dificuldades da docência em tempos de pandemia, cujo esforço psicológico, didático, teórico e prático ainda é maior. É comum em tal momento que estamos vivendo, nos depararmos com turmas ociosas, passivas, caladas e sem interação. Curiosamente não enfrentamos esses problemas de modo tão visível dentro de nossas aulas ao longo do estágio. Veremos mais sobre nossas experiências nos tópicos a seguir.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 11.788, de 25 de setembro 2008. Dispõe sobre o estágio de estudantes; altera a redação do art. 428 da Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996; revoga as Leis nºs 6.494, de 7 de dezembro de 1977, e 8.859, de 23 de março de 1994, o parágrafo único do art. 82 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e o art. 6º da Medida Provisória nº 2.164-41, de 24 de agosto de 2001; e dá outras providências. **Diário Oficial União**, Brasília, DF, 26 set. 2008. Seção 1, p. 3.

ESTEBAN, M. P. S. Bases conceituais da pesquisa qualitativa. In: Maria. **Pesquisa qualitativa em educação: fundamentos e tradições**. Porto Alegre: AMGH, 2010. p. 122-144.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2019.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE (IFRN). **Projeto de ampliação Programa de Pós-graduação em Educação Profissional (PPGEP)** por meio da criação do curso de doutorado. Diretoria Acadêmica de Ciências, 2018.

GADOTTI, M. **Educar para a sustentabilidade: uma contribuição à década da educação para o desenvolvimento sustentável**. São Paulo: Livraria Instituto Paulo Freire, 2009.

GONZAGA, L. Xote **Ecológico**. São Paulo: RGE: 1989.

LIMA, J. O. G. de; LEITE, L. R. O estágio de docência como instrumento formativo do pós-graduando: um relato de experiência. **Rev. Bras. Estud. Pedagog.** (Brasília), v. 100, n. 256, p. 753-767, 2019.

LIMA NETO, A. A.; NOBREGA, T. P. Corpo, cinema e educação: cartografias do ver. **Holos** (Natal. Online), v. 5, p. 81-97, 2015.

MUSSI, R. F. de F.; FLORES, F. F.; ALMEIDA, C. B. de. Pressupostos para a elaboração de relato de experiência como conhecimento científico. **Revista Práxis Educacional** (Vitória da Conquista. Online), v. 17, n. 48, p. 60-77, 2021.

PIMENTA, S. G; LIMA, M. S. L. **Estágio e Docência**. São Paulo: Cortez, 2009.

RENNÓ, C.; CÉSAR, C. **Reis do Agronegócio**. [S. l.]: Natura Musical, 2015. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=0mtvwidXP_4. Acesso em: 17 jun. 2018. SALES, E. S.; MONTEIRO, I. G. S.; LIMA, K. S. Formação de professor, diretrizes da Educação brasileira para o ensino de Química e Avaliação: saberes docentes essenciais à formação docente. In: VII Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade, 2013, São Cristóvão - SE. **Anais do Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade**, 2013.

NARDI, R.; CORTELLA, B. S. C. Formação de professores de Física: das intenções legais ao discurso dos formadores. In: XVI Simpósio Nacional de Ensino de Física, 2005, Rio de Janeiro. **Caderno de Resumos**. São Paulo - SP: Sociedade Brasileira de Física, 2005. v. 1. p. 175-175, 2005.

TEORIA DAS INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS E PSICANÁLISE EM PSICOLOGIA DA APRENDIZAGEM: UMA ABORDAGEM FÍLMICA NA LICENCIATURA EM MATEMÁTICA

Autor: Maria Francisca de Souza Macedo

INTRODUÇÃO

De acordo com as ideias de Faria et al (2015), muitos desafios e dificuldades são encontrados quando se quer proporcionar conhecimento científico aos alunos. Por isso, alguns caminhos alternativos podem ser seguidos para que esse aluno desenvolva seu próprio raciocínio. Assim, concordância com as autoras os professores podem ajudar os alunos a refletirem criticamente por meio de filmes.

Objetiva-se, neste trabalho, apresentar uma abordagem fílmica tendo como referente a análise feita do filme “Uma mente brilhante” produzida durante a disciplina: Psicologia da Aprendizagem, uma das matérias obrigatórias da Licenciatura em Matemática, conforme o novo Projeto Pedagógico do Curso (PPC), do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte - Campus Santa Cruz (IFRN, 2018).

O filme, Uma mente brilhante, foi lançado em 21 de dezembro de 2001, nos Estados Unidos da América (EUA), com duração de 2h20min. Dirigido por Ron Howard, tem no elenco principal os atores Russell Crowe, Jennifer Connelly, Ed Harris, Paul Bettany. O enredo do filme retrata a história do matemático John Forbes Nash, e é baseado na biografia de Nash, escrita por Sylvia Nasar.

Para desenvolver essa análise foram abordadas na disciplina, A teoria das múltiplas inteligências de Gardner e a Psicanálise de Freud, visto que o filme trata sobre ensino e aprendizagem de matemática, e sobre esquizofrenia, “um transtorno psiquiátrico que tem como características principais alterações na afetividade, comportamento, vontade, percepção, insight, linguagem, relações interpessoais, vida escolar, ocupacional, entre outros” (AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIACION, 2014 apud LIMA; ESPÍNDOLA, 2015).

Espera-se que as reflexões aqui apresentadas, sejam relevantes para os leitores, assim como foi para a estudante em formação docente, autora deste trabalho, destacando a importância de utilizar a arte como meio didático para o ensino de matemática, pois, como afirma Faria et al (2015, p. 647) citando Silva (2000), “as nossas percepções sobre a ciência são influenciadas por imagens e informações da ciência presentes no cinema, na literatura, em quadrinhos e nos meios de comunicação em geral”. E, como é dito por Rodrigues (2007, p. 38) a matemática nada mais é do que “a primeira classe das ciências das descobertas, a ciência heurística mais abstrata e a mais geral, a que faz as descobertas de natureza mais suprema”

REFERÊNCIAS

BRENNAND, E. G. G.; VASCONCELOS, G. C.. O Conceito de potencial múltiplo da inteligência de Howard Gardner para pensar dispositivos pedagógicos multimidiáticos. **Ciências & Cognição**, Ano 02, v. 05, p.19-35, 2005. Disponível em <www.cienciasecognicao.org>. Acesso em 23, jan 2022.

CÓRDULA, E. B. L. Gênios: sonhos e tormentos de uma mente brilhante. **Educação pública**. Disponível em: <<https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/14/31/gecincnios-sonhos-e-tormentos-de-uma-mente-brilhante>> Acesso em: 06, jan 2021.

FARIA, A. C. M.; BIZERRIL, M. X. A.; GASTAL, M. L. A.; ANDRADE, M. M.. "A ciência que a gente vê no cinema": uma intervenção escolar sobre o papel da ciência no cotidiano. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências (RBPEC)**. Brasília/DF, v. 15, n. 3, p. 645-659, 2015.

GARDNER, H. **Inteligências Múltiplas: A Teoria na Prática**. Tradução: Maria A. V. Veronese. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

IFRN - INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Matemática, modalidade presencial**. IFRN, Santa Cruz, 2018. Disponível em: <<https://drive.google.com/file/d/1OIqb50RMAp7-DUSSfhUXqWaVYKGzTg9R/view>> Acesso em: 18, jan 2022.

LIMA, A. B.; ESPÍNDOLA, C. R. Esquizofrenia: funções cognitivas, análise do comportamento e propostas de reabilitação. **Revista Subjetividades**, Fortaleza, v. 15, n.1, p. 105- 112, abr. 2015. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rs/v15n1/12.pdf>> Acesso em: 18, jan. 2022.

OLIVEIRA, B. J. **Cinema e imaginário científico**. História, Ciências, Saúde – Manguinhos, v. 13 (suplemento), p. 133-50, out 2006.

OLIVEIRA, R. M.; FACINA, P. C. B. R.; JÚNIOR, A. C. S.. A realidade do viver com esquizofrenia. **Revista Brasileira de Enfermagem (REBEn)**. 30 maio 2012. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/reben/v65n2/v65n2a17.pdf>> Acesso em: 06, jan 2021.

PEDROZA, R. L. S. Psicanálise e educação: análise das práticas pedagógicas e formação do professor. **Psicologia da Educação**, São Paulo, n. 30, p. 81-96, jan/jun 2010. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psie/n30/n30a07.pdf>> Acesso em: 21, jan 2022.

RODRIGUES, C. T. Matemática como ciência mais geral: Forma da experiência e categorias. **Cognitio-Estudios: Revista Eletrônica de Filosofia**, São Paulo, v. 4, n. 1, p. 037 - 059, jan/jun, 2007. Centro de Estudos do Pragmatismo – Programa de Estudos Pós Graduated em Filosofia - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Disponível em: <http://www.pucsp.br/pos/filosofia/Pragmatismo/cognitio_estudios/cognitio_estudios.htm> Acesso em: 18, jan 2022.

SABINO, M. A.; ROQUE, A. S. S. A Teoria das Inteligências Múltiplas e sua contribuição para o Ensino de Língua Italiana no contexto de uma Escola Pública. **Revista Eletrônica dos Núcleos de Ensino da UNESP**, São José do Rio Preto - SP, p. 410-429, 2006. Disponível em: <https://scholar.google.com.br/citations?view_op=view_citation&hl=pt-BR&user=BL9OHpUAAAAJ&citation_for_view=BL9OHpUAAAAJ:9yKSN-GCB0IC> Acesso em: 21, jan 2022.

SANTANA, E. R.; ARROIO, A. A Abordagem da Natureza da Ciência no Cinema na formação continuada de professores. In: **XVI Encontro Nacional de Ensino de Química (XVI ENEQ) e X Encontro de Educação Química da Bahia (X EDUQUI)**, 2012, Salvador -BA.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. Antônio Joaquim Severino. São Paulo: Cortez, 2013.

DIÁRIOS PIBIDIANOS: MÉTODO DE REGISTRO E FORMAÇÃO CONTINUADA EM TEMPOS PANDÊMICOS

Autor: Maria Rosália da Silva Rodrigues Coautores: Geovanna Helen Ribeiro de Melo Ana Vitória Marques Paulino

INTRODUÇÃO

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), do Ministério da Educação, visa o incentivo à formação de licenciandos com estágios em escolas públicas para que, quando graduados, haja comprometimento com a educação pública. Destarte, o programa, além de possibilitar aliar as teorias estudadas com a prática no cotidiano escolar, proporciona o contato e o desenvolvimento de diferentes metodologias de ensino aplicáveis em sala de aula.

O PIBID de Língua Portuguesa da Universidade de Brasília iniciou suas atividades em outubro de 2020, sob coordenação da professora Adriana Alexandrino. Desde o início, devido à pandemia do covid-19, todas as atribuições realizadas foram e estão sendo feitas de forma remota, por meio das plataformas Google Meet e Microsoft Teams. Assim, a formação dos participantes do PIBID surgiu inserida em um contexto sanitário desafiante, o que levou a mudanças na forma de participação das aulas dadas pelo professor supervisor Pedro Couto no Instituto Federal de Brasília, campus São Sebastião, a quem acompanhamos e com quem trabalhamos, e do registro realizado pelas pibidianas, além do aprendizado constante da adaptação em mídias digitais para a educação.

Levando em consideração a realidade imposta a muitos dos alunos do IFB, o professor implementou, ao longo das aulas, uma estratégia didática de fazer com que os alunos participassem de modo ativo nas aulas de Língua Portuguesa, por meio de: 1) técnicas de ludicidade e narrativização de conteúdos do currículo de Língua Portuguesa e 2) proposições de perguntas e indagações, instigando os alunos, e também as pibidianas, a participarem da aula. Por de trás da proposição de perguntas, pode-se relembrar o livro de Paulo Freire, *Por uma pedagogia da pergunta*. (FREIRE, 2014).

Desde o início de nossas atividades, o professor supervisor nos orientou a escrever diários. Os diários, recordando a herança memorialística que subjaz ao seu gênero retórico e histórico, foram a forma eleita para escrever - e a escrita também se tornou parte - da experiência vivida nas aulas. As impressões, os aprendizados, os afetos, as anedotas, as falas, os silêncios e a escuta compõem um material de formação que nós elaboramos. Além disso, os diários servirão como lembrança das aulas e serão registro para retrabalhar e adaptar tais aulas - e seus conteúdos - futuramente em nossa própria prática pedagógica.

Especificamente, o objetivo deste trabalho é refletir a respeito dos resultados obtidos através do registro de duas aulas específicas com temáticas e abordagens diferentes, evidenciando como a escrita em diário ajuda a ampliar o olhar docente e se insere como alternativa viável para o uso como fonte de (auto) análise das atividades propostas na prática docente.

REFERÊNCIAS

COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Editora Contexto, 2019.

COSSON, Rildo. O espaço da literatura na escola. In: PAIVA, Aparecida et al. **Literatura: ensino fundamental**. Brasília: MEC-SEB, 2010.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2 ed. - São Paulo: Editora Contexto, 2009.

FREIRE, Paulo. **Por uma pedagogia da pergunta**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2014.

PETIT, Michèle. **Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva**. Tradução Celina Olga de Souza. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2009.

PETIT, Michèle. **Leituras: do espaço íntimo ao espaço público**. Tradução de Celina Olga de Souza. São Paulo: Editora 34, 2013.

<<https://www.codeplan.df.gov.br/wp-content/uploads/2020/06/S%C3%A3o-Sebasti%C3%A3o.pdf>>. Acesso em: 27 de jan. de 2022.

O PROCESSO DE ADAPTAÇÃO DAS CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Autor: Marilândia de Farias Dantas Barros Coautores: Haracelly Cristina da Silva Santos

INTRODUÇÃO

O interesse em realizar esse estudo surgiu mediante um estágio realizado em uma turma do nível II de uma creche municipal da cidade de Parelhas-RN. O estágio aconteceu durante um período de trinta dias onde se vivenciou angústias, dificuldades, preocupações, ansiedades e vários outros sentimentos envolvendo a tríade criança-família-educador diante do processo de adaptação das crianças neste espaço. Caracterizada como um período difícil, gradativo e muito tenso, a adaptação das crianças na creche é um momento de transição na vida e na rotina de todos aqueles que estão engajados nesse processo.. Esse processo de adaptação no contexto de crianças de 0 a 03 anos de idade em algumas instituições é delimitado um tempo exato para que o processo aconteça e tem como objetivo principal fazer com que a criança pare de chorar.

Sendo assim, o período de adaptação é um desafio incessante para os educadores já que cada criança é singular e tem suas especificidades. Visando abordar a problemática sobre quais técnicas os educadores podem adotar para facilitar o processo de adaptação das crianças na creche, o interesse em realizar esse estudo surgiu mediante um estágio realizado em uma turma do nível II de uma creche municipal da cidade de Parelhas – RN.

Dessa forma, a pesquisa partiu da necessidade de entender que estratégias podem ser utilizadas para amenizar esse momento tão complexo para as crianças, pais e professores. Nesse sentido, o objetivo dessa pesquisa foi compreender o processo de adaptação das crianças na educação infantil de 0 a 03 anos de idade.

De forma mais específica, buscou-se analisar as estratégias utilizadas pelo professor para auxiliar na adaptação das crianças recém-chegadas no ambiente escolar; identificar as atitudes desenvolvidas pelos pais e/ou responsáveis das crianças na preparação da separação criança/família e especificar as angústias vivenciadas pelo professor durante esse período de adaptação.

REFERÊNCIAS

- AMARAL, Carla. **Adaptação das crianças em contexto de creche**. 2011. Tese de Doutorado.
- BRASIL. MEC/SEF. **Referencial Curricular para Educação Infantil**. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental-Brasília. Volume 1 Introdução.1998.
- DA SILVA MOTA, Janine. Utilização do Google Forms na pesquisa acadêmica. **Humanidades & Inovação**, v. 6, n. 12, p. 371-373, 2019.
- OLIVEIRA, Suélen Cristiane Marcos. **O processo de adaptação das crianças na educação infantil: os desafios das famílias e dos educadores da infância**. 2018.
- POST, J. & HOHMANN, M. **Educação de Bebês em Infantários**. Cuidados e Primeiras Aprendizagens. 3. ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2007.

RAPOPORT, Andrea; PICCININI, Cesar Augusto. O ingresso e adaptação de bebês e crianças pequenas à creche: alguns aspectos críticos. **Psicologia: reflexão e Crítica**, v. 14, n. 1, p. 81-95, 2001.

ROSSETTI-FERREIRA, M. C. & AMORIM, K. (1996). Relações afetivas na família e na creche durante o processo de inserção de bebês. Trabalho apresentado no IV Simpósio Latino-Americano de Atenção à Criança dos 0 aos 6 anos, Brasília.

SANTOS, E. P. Adaptação de crianças na educação infantil. **Revista e-Ped – FACOS/CNEC Osório**, v.2, n o 1, ago. 2012.

SARTORI, Cristina Helena Guimarães. **Entrada da Criança na Escola e Período de Adaptação**. 2. ed. Campinas: Alínea, 2016.

ESTÁGIO DOCÊNCIA NO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL: RELATO DE EXPERIÊNCIA NAS LICENCIATURAS DO IFRN CAMPUS SANTA CRUZ

Autor: Marta Mariane Ferreira Gomes de Souza; Orientadoras: Lenina Lopes Soares Silva Kadydja Karla Nascimento Chagas

INTRODUÇÃO

O presente relato de experiência, está vinculado à prática do estágio docência apresentado à coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional, especificamente para o curso do Mestrado Acadêmico em Educação, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Esse contempla a descrição das atividades realizadas no contexto de desenvolvimento do estágio docência realizado no âmbito do IFRN-Campus Santa Cruz sob a orientação e supervisão das professoras orientadoras Dra Lenina Lopes Soares Silva e Dra Kadydja Karla Nascimento Chagas e dos supervisores coordenadores dos cursos professores: Emanuel Adriano Dantas (Coordenador do Curso de Licenciatura em Matemática) e Giulliano José Segundo Alves Pereira (Coordenador do Curso de Licenciatura em Física).

O estágio docência é um dos componentes obrigatórios do currículo do mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional (PPGEP-IFRN), do IFRN – Campus Natal Central. O qual possui a finalidade de envolver não apenas os mestrandos e doutorandos nas práticas da docência na educação profissional do PPGEP/IFRN, mas em atividades da instituição, integrando os níveis de ensino à pesquisa e à extensão, objetivando aperfeiçoar a formação dos estudantes de pós-graduação para o exercício da docência em uma perspectiva histórico-crítica (IFRN, 2018).

Nesta perspectiva, a experiência do estágio docência apresenta-se como um elemento fundamental para a formação profissional do mestrando pesquisador, considerando que as ações pedagógicas exigem práticas fundamentadas na atividade teórica, que possam por meio do contexto da sala de aula, contribuir para a construção de abordagens dinâmicas e comprometidas com a realidade social.

Assim, torna-se importante situar o contexto no qual inseriu-se a prática deste estágio docente, que se apresentou no âmbito do Ensino Remoto Emergencial (ERE) e da adaptação pedagógica às novas habilidades exigidas para os processos de ensino-aprendizagem, ocasionados pela migração do ensino presencial para o ERE em setembro de 2020, no âmbito do IFRN, orientado pela Resolução no39/2020-CONSUP/IFRN e pela Orientação Normativa no03/2020 durante a pandemia de Covid-19.

Nesse sentido, a prática pedagógica desenvolvida no contexto da disciplina Organização e Gestão da Educação Brasileira, realizou-se no formato do Ensino Remoto Emergencial (ERE), adotado pelo IFRN como medida de prevenção à propagação do coronavírus, nas Licenciaturas em Física e em Matemática no IFRN Campus Santa Cruz (IFRN, 2018; 2012).

Este relato descreve o estágio docência em suas práticas desenvolvidas ao longo do semestre letivo de 2020.1, e apresenta os aspectos pertinentes à práxis pedagógica realizada junto aos cursos de Licenciatura supracitados, bem como estabelece relações com as experiências vivenciadas e os saberes teóricos e práticos integrados ao percurso formativo da formação no Mestrado Acadêmico em Educação Profissional.

REFERÊNCIAS

- ALVES, L. Educação remota: entre a ilusão e a realidade. **Interfaces Científicas**. Aracaju, v. 8, n. 3, p. 348-365, 2020.
- ARAÚJO, R. M L. Ensino médio brasileiro: dualidade, diferenciação escolar e reprodução das desigualdades sociais. **Uberlândia: Navegando Publicações**, 2019.
- CEDAC, Comunidade Educativa. **O que revela o espaço escolar?** —Um livro para diretores de escola. São Paulo: Moderna, 2013.
- ENAP. **Temos que dar aula remota...e agora?**. Fundação Escola Nacional de Administração Pública- Diretoria de Educação Continuada. Curso produzido em Brasília, 2020.
- GARCIA, T. MORAIS, I. R. D; ZAROS, L. G; RÊGO, M. C. F. D. **Ensino remoto emergencial**: proposta de design para organização de aulas. SEDIS, UFRN, 2020.
- IFRN - INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE-IFRN. **Projeto de criação do Programa de Pós-graduação em Educação Profissional – PPGEP**. Natal, 2018a.
- IFRN - INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE-IFRN. **Projeto Pedagógico do Curso Superior de Licenciatura em Física, na modalidade presencial**. Natal, 2018b.
- INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE-IFRN. **Projeto Pedagógico do Curso Superior de Licenciatura em Matemática, na modalidade presencial**. Natal, 2012.
- PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L.. **Estágio e Docência**. Revisão técnica José Cerchi Fusari. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2009. (Coleção docência em formação. Séries saberes pedagógicos).

ABANDONO E/OU EVASÃO ESCOLAR EM REFLEXÕES DE UM LICENCIANDO DURANTE O ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO I: RELATO DE UMA EXPERIÊNCIA

Autor: Mateus Soares Costa; Coautor: Jonas Morais Sobrinho

INTRODUÇÃO

O Seminário de Orientação ao Estágio Curricular Supervisionado I (Estágio Docente I) faz parte de um conjunto de estratégias didático-pedagógicas que permitem a articulação entre a teoria e a prática e a complementação dos saberes e habilidades a serem desenvolvidas durante o período de formação do estudante de licenciatura, conforme o Projeto Pedagógico do curso de Licenciatura em Matemática do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN) (IFRN, 2018). Tal estágio tem por finalidade proporcionar ao graduando experiências sobre os espaços e subespaços de acolhimento, de interação e de aproximação com as práticas e problemas existentes no contexto educacional no qual ele atuará profissionalmente.

Esse trabalho versa sobre abandono e evasão escolar, tema que foi abordado no referido Seminário de orientação. Esse proporcionou ao estagiário refletir sobre sua própria condição de estudante e futuro professor. Trata-se de um tema muito delicado, pois existem diversos fatores que podem levar o aluno a abandonar e/ou se evadir da escola, sejam esses financeiros, familiares, sociais, e/ou por falta de motivação. Segundo Melo et al. (2009, p. 21), “grande parte da evidência empírica mostra que evasão escolar e pobreza são, intimamente, ligadas e que trabalho infantil prejudica a obtenção de melhores níveis educacionais.”

Este trabalho traz as reflexões do autor, inseridas em seu relatório de Estágio Docente I sobre abandono e evasão escolar por ele vivenciados entre os 12 e 13 anos de idade no ensino fundamental e outra no ensino médio. Tal relato confirma a relação íntima entre abandono, evasão escolar e pobreza vinculada ao trabalho infantil e à estrutura familiar. Como afirma Melo et al. (2009, p. 21), “não basta enxergar as boas propriedades da política educacional como o potencial de equidade e de retorno privado ou social exercido. É preciso entender como as informações chegam às pessoas e como elas transformam essas informações recebidas em decisões.” Para um aluno que abandona ou se evade da escola, ou para um/a pai/mãe, talvez não seja clara a importância que a educação tem para a vida, qual seja, a ideia da educação libertadora onde nossas opiniões são pautadas e conceituadas na razão e no entendimento sobre o papel social da educação escolar.

Então, elaboramos algumas questões para refletir sobre quais os fatores que contribuem para a criança ou o jovem decidir abandonar e/ou se evadir da escola? Quais as causas de tal abandono e/ou evasão? São muitos e os mais diversos fatores que podem levar a criança ou o jovem tomar essa decisão.

O objetivo desse trabalho é evidenciar o que alguns autores defendem ser o/s motivo/s causador/es do abandono e da evasão escolar, trazendo à discussão sobre o tema para a formação docente por meio de vivências durante o ensino fundamental e no ensino médio. Este foi o principal motivo que levou o autor a dar início à tal investigação bibliográfica no Seminário de Orientação de Estágio Curricular Supervisionado I do Curso de Licenciatura em Matemática do IFRN Campus Santa Cruz, no período 2021.1.

REFERÊNCIAS

BATISTA, S. D.; SOUZA, A. M.; OLIVEIRA, J. M. S., A evasão escolar no ensino médio: um estudo de caso. Revista Profissão Docente, Uberaba, v.9. n. 19, 2009. ISSN 1519-0919.

Disponível em: www.seduc.go.gov.br/imprensa/documentos/Arquivos/15%20-%20Manual%20de%20Gest%C3%A3o%20Pedag%C3%B3gico%20e%20Administrativo/2.10%20Combate%20%C3%A0%20evas%C3%A3o/A%20EVAS%C3%83O%20ESCOLAR%20NO%20ENSINO%20M%C3%89DIO%20-%20UM%20ESTUDO%20DE%20CASO.pdf . Acesso em 12 de jan. de 2022.

CECÍLIO, C.. Abandono e evasão escolar: aluno deixa a escola ou a escola se distancia da realidade do aluno? – ESCOLA NOVA – online. [s. l.], 30 de julho de 2019. Disponível em: [Abandono e evasão escolar: estudante deixa a escola ou a escola se distancia da realidade do aluno? \(gestaoescolar.org.br\)](http://gestaoescolar.org.br).

CERATTI, M. R. N., Evasão Escolar: causas e consequências. Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE), SEED/PR. dezembro de 2008. Disponível em: www.seduc.go.gov.br/imprensa/documentos/Arquivos/15%20-%20Manual%20de%20Gest%C3%A3o%20Pedag%C3%B3gico%20e%20Administrativo/2.10%20Combate%20%C3%A0%20evas%C3%A3o/EVAS%C3%83O%20ESCOLAR%20-%20CAUSAS%20E%20CONSEQUENCIAS.pd

FERREIRA, L. A. M., Evasão Escolar. Encontros Pela Educação, São Paulo. 2000. Disponível em: www.seduc.go.gov.br/imprensa/documentos/Arquivos/15%20-%20Manual%20de%20Gest%C3%A3o%20Pedag%C3%B3gico%20e%20Administrativo/2.10%20Combate%20%C3%A0%20evas%C3%A3o/EVAS%C3%83O%20ESCOLAR.pdf . Acesso em 12 de jan. 2022.

FIGUEIREDO, N. G. S.; SALLES, D. M. R., Educação Profissional e evasão escolar em contexto: motivos e reflexões. Ensaio: aval. Pol. Públ. Educ. Rio de Janeiro, v. 25, n. 95, p. 356-392, abr./jun. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/Bw8WKpzdP3w8qn5zL68C3sq/?format=pdf&lang=pt> .

IBGE. CENSO AGRO 2017. Online. [s. l.] 15 de julho de 2019. Disponível em: <https://censos.ibge.gov.br/2013-agencia-de-noticias/releases/28285-pnad-educacao-2019-mais-da-metade-das-pessoas-de-25-anos-ou-mais-nao-completaram-o-ensino-medio.html>.

IFRN – Campus Santa Cruz. Projeto Pedagógico do Curso Superior de Licenciatura em Matemática Presencial: Área: Matemática, Santa Cruz RN, p. 1-126, 27 ago. 2018. INSTITUTO INUBANCO. Ações Durante e Pós Pandemia são Necessárias para Evitar Evasão. Online. [S. l.], 6 maio 2020. Disponível em: <https://www.institutounibanco.org.br/conteudo/acoes-durante-e-pos-pandemia-sao-necessarias-para-evitar-evasao/> . Acesso em: 12 jan. 2022.

MELO, L. C. C.; MONTE, S. R. S.; NERI, A. L.; PONTES, C.; ANDARI, A. B. U.; BASTOS, C. M.; CALÇADA, A. L. S.; PIRES, M.. Motivos da Evasão Escolar. [s.l.], 2009. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.abong.org.br/bitstream/handle/11465/1166/1789.pdf> . Acesso em 12 de jan. de 2022.

SEVERINO, Antônio Joaquim. Metodologia do trabalho científico [livro eletrônico] /Antônio Joaquim Severino. – 1. Ed. – São Paulo: Cortez, 2013. ISBN 978-85-249-2081-3.

UMA EXPERIÊNCIA SOBRE A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DO BRASIL NO SÉCULO XIX: REFLETINDO SOBRE A INSTRUÇÃO PÚBLICA, AVANÇOS E RETROCESSOS.

Autor: Matheus Pinheiro dos Santos, Coautores: Geovilda Soares de Oliveira Melo

INTRODUÇÃO

O tema pesquisado teve como objetivo compreender a associação entre trabalho e educação no Brasil do século XIX, trazendo à tona as ações antrópicas de grupos e instituições unidos em promover a educação profissional, por meio do ensino e aprendizagem de um ofício. A nossa pesquisa se desenvolveu nas seguintes fases: 1) Levantamento e estudo bibliográfico do tema de pesquisa, 2) Vistoria de forma virtual aos repositórios e acervos digitais, para a seleção de fontes históricas relacionadas a temática pesquisada. 3) Elaboração de um inventário com relação aos documentos selecionado nos repositórios.) 4) Categorização e preenchimento de quadro sinótico com base nas obras identificadas nos repositórios. 5) Realização das análises descritivas e interpretativas, com base na metodologia da Análise Textual Discursiva, (ATD criada pelo autor (ROQUE, 2003). Na sexta e última fase foi elaborada a escrita dos artigos científicos, sistematizando os resultados obtidos ao longo da pesquisa. Ao total, foram elaborados cinco artigos com os seguintes títulos: Aspectos do ensino profissional oitocentista em Portugal e no Brasil; Artefatos da produção do conhecimento em trabalho e educação no século XIX; A inserção da mulher na educação secundária até a educação profissional no Brasil: uma perspectiva histórica no século XIX; Instrução pública no século XIX: reflexões sobre o ensino e à docência por meio das cartas ao professor da roça; Instrução pública, trabalho e moralidade: o ensino popular no século XIX.

REFERÊNCIAS

CIAVATTA, Maria et al. **A historiografia em trabalho-educação: como se escreve a História da Educação Profissional**. Uberlândia, MG: Navegando Publicações, 2019.

CASTANHA, André Paulo. **A introdução do método Lancaster no Brasil: história e historiografia**. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL, 9, 2012, Caxias do Sul. Anais... Caxias do Sul: Universidade de Caxias do Sul (UCS), 2012. p. 1-16.

CHARTIER, Roger. **História Cultural: entre práticas e representações**. Tradução Maria Emanuela Galhardo. 2 ed. Portugal: Difel, 2002.

FOUCAULT, Michel de. **A ordem do discurso**. São Paulo: Loyola, 1996.

FOUCAULT, Michel de. **Vigiar e punir: nascimento da Prisão**. Tradução Raquel Ramallete. Petrópolis, RJ: Vozes, 1987.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008, 200 p.

GADOTTI, Moacir **Boniteza de um sonho: ensinar-e-aprender com sentido** / Moacir Gadotti. -- 2. ed. -- São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2011. --(Educação cidadã; 2)

LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. Tradução Bernardo Leitão. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1990. (Coleção Repertórios) Disponível em:
<https://www.ufrb.edu.br/ppgcom/images/Hist%C3%B3ria-e-Mem%C3%B3ria.pdf>.

MAGALHÃES, Justino. **Tecendo nexos. história das instituições educativas**. Bragança Paulista, SP: Editora Universitária São Francisco (EDUSF), 2004.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise Textual Discursiva**. 5. ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2016.

PAES, Marilena Leite. **Arquivo teoria e prática**. 3 ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2002

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23 ed. São Paulo: Cortez, 2007, 304 p.

WERLE, Flávia Obino Corrêa. **Políticas de instrução pública no século XIX como eco de experiências internacionais**. Educação, Porto Alegre, v. 31, n. 2, p. 173- 181, maio/ago. 2008.

CURSO DE ESPANHOL PARA INICIANTES: UM RELATO DE EXPERIÊNCIAS SOBRE O ENSINO DA LÍNGUA E DA CULTURA DE PAÍSES HISPANOFALANTES

Autor e Coautores: Matheus Pinheiro dos Santos, Edna Nascimento de Jesus ;Carla Aguiar Falcão;Dr Gilrene Moreira da Silva

INTRODUÇÃO

Este texto é oriundo de uma ação de um projeto de extensão promovido por duas professoras e dois alunos do curso de Licenciatura em Letras Espanhol do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), e vinculado ao Núcleo de Pesquisa em Ensino e Linguagens - NUPEL. O curso de extensão foi realizado no segundo semestre de 2021, e teve como objetivo proporcionar à comunidade interna e externa ao IFRN um espaço para o desenvolvimento das habilidades de compreensão e produção oral e escrita em língua espanhola, com ênfase nos elementos socioculturais dos países hispanofalantes.

Entendemos a importância da língua espanhola para a qualificação do mercado de trabalho, bem como a necessidade de oportunidades para que as pessoas possam conhecer a língua e a cultura de países hispanofalantes. Além disso, consideramos que língua e cultura são indissociáveis no processo de ensino e aprendizagem de uma língua estrangeira, uma vez que neste contexto, prevemos a interação, direta ou indiretamente, do indivíduo com povos e culturas diferentes da sua. Diante disso, para atender à demanda das comunidades interna e externa ao IFRN, realizamos esse projeto de extensão.

Com o relato da nossa experiência, considerando aqui o planejamento, recursos e a avaliação do curso pelos participantes, esperamos contribuir com o ensino da língua espanhola e destacar a relevância do estudo dos elementos socioculturais dos países hispanofalantes para sua aprendizagem.

REFERÊNCIAS

ACQUARONI, R. **Las palabras que no se lleva el viento**: literatura y enseñanza de español como LE/L2. Madrid: Santillana Educación, 2007.

ALMEIDA FILHO, J.C.P. **Dimensões comunicativas no ensino de línguas**. Campinas: Pontes Editores, 1993.

ANDRADE, Daniee Wulff de; SEIDE, Márcia Sipavicius. **Língua e cultura no ensino de espanhol como língua estrangeira**: um estudo de caso com duas professoras do ensino público do oeste paranaense. Tocantins: ENTRELETRAS, Araguaína/Tocantins, 2016.

BASSO, E. A. **As competências na contemporaneidade e a formação do professor de LE**. In: SILVA, K. A., ALVAREZ, M. L. O. (orgs.) *Perspectivas de investigação em Linguística Aplicada*. Campinas/SP: Pontes, 2008. p. 127-154.

BERGMANN, J. C. F. **Aquisição de uma Língua Estrangeira**: o Livro Didático como Motivador. Dissertação (Mestrado em Letras - Estudos Lingüísticos), Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2002.

BORDÓN, T. e LISKIN-GASPARRO, J. E. Evaluación. In: LACORTE, M. (coord.) **Lingüística aplicada del español**. Madrid: Arco Libros, 2007. p.211-251.

CHARAUDEAU, P. **Línterculturel: nouvelle mode ou pratique nouvelle?**. Le Français dans le monde. Jul-Ago, 25-33, 1987.

FERNÁNDEZ, I.G.M.E e KANASHIRO, D.S.K. **Leitura em língua estrangeira: entre o ensino médio e o vestibular**. Educação e Pesquisa, v.32. no2, 2006. p. 279-291.

MOITA LOPES, L. P. **Oficina de Linguística Aplicada: a natureza social e educacional dos processos de ensino/aprendizagem de línguas**. Campinas: Mercado de Letras, 1996.

PICHEL, S. F. **Taller de cuenta cuentos. Fantaseando sobre la realidad**. Aproximación a los materiales literarios a través de la enseñanza por tareas. Redelectrónica de Didáctica del Español como Lengua Extranjera, no 6, 2006. Disponível em: <<http://www.mepsyd.es/redele/Biblioteca2006/SamuelFernandez.shtml>> Acesso em 19 jan. 2014.

SCHLATTER, M. **O ensino de leitura em língua estrangeira na escola: uma proposta de letramento**. Revista Calidoscópio. Vol. 7, n. 1, jan/abr 2009, p. 11-23. Disponível em: <<http://revistas.unisinos.br/index.php/calidoscopio/article/view/4851/2109>> Acesso em: 13 de fev. 2016.

WIDDOWSON, H. G. **Explorations in applied linguistics 2**. Oxford: Oxford University Press, 1984.

NUANÇAS DO SER PROFESSOR: REFLEXÕES PRÁTICAS SOBRE A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO DOCENTE E A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NAS ESCOLAS

Autor e Coautores: Gabriely Saldanha dos Santos ; Perla Caetano da Costa ; José Eduardo Souza da Costa; Francinaide de Lima Silva Nascimento

INTRODUÇÃO

Este trabalho busca mostrar a importância da formação docente e sua relação com a educação inclusiva para o bom desenvolvimento do ensino nas escolas de ensino básico ou em instituições de ensino superior. A educação só é possível quando há alguém disposto a transmitir saberes aos demais sobre determinado assunto, tornando possível a troca de conhecimentos para a construção da aprendizagem. Mas é perceptível que o profissional da educação que é capaz de desenvolver habilidades, inspirações e técnicas em indivíduos que buscam o saber e devem estar a par de métodos e técnicas voltadas para uma educação inclusiva. Sobretudo, é ele que conduzirá o saber sobre uma temática, sendo este o que denominamos: o ser Professor.

A educação precisa ser trabalhada constantemente. É por meio dos educadores que são desenvolvidas as atividades, metodologias e aspirações didáticas inovadoras para serem implementadas em sala de aula. Dessa forma, refletir acerca das ações que favoreçam uma educação para a inclusão é o que torna uma educação mais equitativa diante da sociedade.

Na formação de professores, as universidades, as faculdades e os Institutos de Educação Superior (IES) tornam-se ambientes nos quais os estudantes das licenciaturas preparam-se para uma atuação transformadora da sociedade a fim de ser um profissional da educação, ou seja, educadores em seu exercício como principal meio de transformar e depositar conhecimentos para o desenvolvimento da comunidade escolar. Nesse sentido, a docência deve ser pensada pelos licenciandos de acordo com a contextualização no que ensinar e como se deve ser trabalhada buscando refletir ações de inclusão social, investigativa para alunos que precisam de uma atenção maior para assimilar os assuntos e conseguir aprender.

No discernimento da formação acadêmica do professor, o processo de inclusão a ser trabalhado deve estar em concordância com as práticas vigentes das escolas, sendo que tal espaço deve atender a todos os públicos sem distinção. Portanto, a educação inclusiva a ser trabalhada nas escolas junto a sua formação pedagógica faz total diferença no profissional que atuará em sala de aula no futuro, sendo que o mesmo terá uma visão mais ampla, não apenas da situação em que se encontra em espaços escolares ou mesmo espaços públicos (sendo que o professor pode fazer a diferença onde quer que ele esteja), mas também ter uma ampla forma de contornar qualquer problema relacionado à inclusão. Desse modo, o objetivo deste trabalho é mostrar a relevância do processo formativo docente com a prática da educação inclusiva nas escolas, por meio de material pedagógico cuja finalidade é introduzir a inclusão em sala de aula.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição Federal de 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 28 jan. 2022.

CANEN, A. (2013). Competência pedagógica e pluralidade cultural: eixo na formação de professores?. Cadernos De Pesquisa, (102), 89–107. Recuperado de <http://publicacoes.fcc.org.br/index.php/cp/article/view/741>

SALLES FILHO, Nei Alberto; OLIVEIRA, Márcia Alves de; ALMEIDA, Maria de Fátima Mello de. A TRANSVERSALIDADE ENTRE ENSINO SUPERIOR E A EDUCAÇÃO BÁSICA NA BUSCA DE UMA EDUCAÇÃO PARA A PAZ https://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/6198_3931.pdf

SENNA, L. A. G. Formação Docente e Educação Inclusiva. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742008000100009>

Manual de Acessibilidade em Documentos Digitais. Centro Tecnológico de Acessibilidade (CTA) - IFRS. 2018. Acesso em: 28 de Jan. 2022. Disponível em: <https://cta.ifrs.edu.br/livro-manual-de-acessibilidade-em-documentos-digitais/>

Plano Nacional de Educação (PNE). Disponível em: <https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>

PEREIRA, J. E. D; As Licenciaturas e as Novas Políticas Educacionais Para a Formação Docente. Educ. Soc. 20 (68) • Dez 1999 • <https://doi.org/10.1590/S0101-73301999000300006>

ALUNOS DOS ANOS INICIAIS CONSIDERADOS HIPERATIVOS COMO INTEGRANTES DA EDUCAÇÃO BÁSICA ESPECIAL INCLUSIVA

Pollyane de Paula Santos ; Ênnio Santos Barros ; Francisca Melo Agapito

INTRODUÇÃO

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2007) que desde o seu surgimento é um arcabouço para orientação das instituições de ensino na organização pedagógica para a Educação Especial, informa que uma pessoa com deficiência é aquela com impedimentos a longo prazo, de natureza física, mental ou sensorial que em interação com diversas barreiras pode ter restringida sua participação plena e efetiva na escola e na sociedade.

Conforme as Diretrizes de Educação Básica (2013), o público alvo no Atendimento Educacional Especializado são: alunos com deficiência, alunos com transtornos globais do desenvolvimento (Autismo, Síndrome de Asperger, Síndrome de Rett, psicose e alunos com altas habilidades/superdotação).

Os transtornos do neurodesenvolvimento caracterizados pelo Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5) inclui um grupo de condições neuropsiquiátricas que geralmente se manifestam antes da adolescência, seguem um curso estável durante a vida adulta e são mais comuns no sexo masculino. Entre eles, o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) e o Transtorno do Espectro Autista (TEA) estão entre os mais comuns (SOUZA, 2018). Ainda que, o Transtorno de Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) seja um transtorno do neurodesenvolvimento reconhecido por entidades internacionais de saúde devido aos seus fatores atenuantes como: irritação, impulsividade e distração. No Brasil está vigente recentemente a Lei de No 14.254, de 30 de Novembro de 2021 que educandos com dislexia, TDAH ou outro transtorno de aprendizagem tem o direito de acompanhamento integral.

Para Maia e Confortin (2015), por não serem identificados com esse transtorno e, por consequência, não terem identificadas suas dificuldades, esses estudantes não conseguem se concentrar, questionar, refletir sobre um problema apresentado em sala de aula, que os deixam “atrasados” em seus conteúdos em relação aos demais alunos. Devido a essas complicações o aluno tende às repetições, atrasos e desistências. Diante desta problemática, que tem amplitude no desenvolvimento educacional, as crianças dentro desta condição do TDAH tornaram-se um desafio para aqueles que ministram o aprendizado na educação formal. Conforme Maia e Confortin (2015), dentre os assuntos mais discutidos na educação, destaca-se a diversidade do comportamento de estudantes, bem como suas dificuldades de aprendizagem.

Este assunto é de grande relevância devido o aluno em condição de hiperatividade apresentar uma problemática que preocupa o sistema educacional por acarretar questões como as repetências e evasão escolar, que por sua vez levam estes alunos a convivem com o preconceito social e educacional por seu comportamento não pré-estabelecido. Como problemática deste estudo, questiona-se: quais as condições atenuantes para não inserir o aluno considerado hiperativo na educação inclusiva? A Educação Básica Inclusiva tem suas exigências pré-estabelecidas, nos quais os alunos considerados hiperativos mesmo com suas

problemáticas não enquadram-se neste contexto? O objetivo com este estudo é apresentar os alunos dos anos iniciais considerados hiperativos como possíveis integrantes da Educação Básica Especial Inclusiva, enfatizando a importância da atualização do corpo docente a estas novas demandas de alunos considerados com problemas comportamentais.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, N. P. Estratégias Pedagógicas para Crianças com TDAH dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Repositório Institucional AEE.2018.

BOGOSSIAN, Tricia. A inclusão e o processo de aprendizagem de crianças com TDAH. **Global Academic Nursing Journal**, v. 2, n. Sup. 3, p. e189-e189, 2021.

BRASIL, Ministério da Educação do. Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva. **Inclusão: revista da educação especial**, v. 4, n. 1, p. 7-17, 2008.

BRASIL, Constituição Federal. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria de Educação Profissional e Tecnologia. Conselho Nacional de Educação, Câmara Nacional de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília, 2013.

CARVALHO, Danielle Verçosa de. TDAH e o processo de inclusão: uma revisão da literatura. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, v. 7, n. 8, p.123-132, São Paulo-2021.

GADOTTI, Moacir. Boniteza de um sonho: ensinar-e-aprender com sentido. Feevale, São Paulo- 2003.

GONÇALVES, Kátia Cristiane dos Santos. O aluno com TDAH: problematização diagnóstica e inclusão na escola. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia)— Universidade de Brasília, Brasília, 2019. <https://bdm.unb.br/handle/10483/22099>

MAIA, Maria Inete Rocha; CONFORTIN, Helena. TDAH e aprendizagem: um desafio para a educação. **Perspectiva**, Erechim. v. 39, n.148, p. 73-84, dezembro/2015 - Rio Grande do Sul.

MOURA, Luciana Teles; SILVA, Katiane Pedrosa Mirandola; SILVA, Keliene Pedrosa Mirandola. Alunos com TDAH (Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade): um desafio na sala de aula. **Revista eletrônica acervo saúde**, n. 22, p. e611-e611, Espírito Santo-2019.

PAES, Simone Schelbauer Moreira; RENK, Valquíria Elita; SIMÃO-SILVA, Daiane Priscila. A inclusão de alunos com TDAH—um decênio das diretrizes de Educação Especial em Santa Catarina: um modelo de beneficência? Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, 2021- <https://doi.org/10.1590/S0104-40362021002902308>

PAULA, Laís Silveira de; DOS SANTOS, Anne Rafaelli Teixeira; DA SILVA, Thaís Francisca Matos. O papel do professor no processo de inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais, na construção da dinâmica escolar: ênfase autismo, dislexia e TDAH. Ed.Realize. Anais. IV CONEDU.2017.

PIMENTA, Paloma Cristina; SILVA, Anna Clara Balbina; PELLI, Afonso. Crianças e adolescentes com TDAH no ambiente escolar: revisão bibliográfica. *Revista Contemporânea de Educação*, v. 15, n. 33, p. 43-53- Uberaba-MG -2020.

RIBEIRO, Valéria de Souza et al. O processo de produção e de enfrentamento do TDAH na escola. Repositório Institucional –Universidade Federal de Uberlândia-Uberlândia – MG-2020. <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/30224>

SILVA, Soraya Almeida da. A exclusão social de pessoas com transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH). 2020. 75 p. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós Graduação, Faculdades EST, São Leopoldo, 2020.

SILVA, Mayane Lima da et al. Prática pedagógica e os desafios na inclusão escolar da pessoa com transtorno do déficit de atenção e hiperatividade (tdah): uma revisão integrativa. **Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial**, v. 6, n. 1, p. 3-20, 2019.

SOUZA, Luiza Garcia de. O gene ADGRL3 como fator de vulnerabilidade implicado em diferentes transtornos do neurodesenvolvimento. Salão UFRGS 2018: SIC - XXX Salão De Iniciação Científica DA UFRGS - 2018.

VITORASSI, Regiane Ferrari Melo; SANTOS, Ricardo dos. A função do professor frente ao aluno com transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH). *R. Eletr. Cient. Inov. Tecnol, Medianeira*, v. 8, n. 15, 2017. E-7391.2017.

CONSIDERAÇÕES SOBRE O ESTÁGIO OBRIGATÓRIO NA PERSPECTIVA DE LICENCIANDOS EM INFORMÁTICA

Autor: Radamila oliveira do nascimento, Coautores: Augusto César Oliveira de Almeida, Jéssica Souza Silva

INTRODUÇÃO

A Licenciatura em Informática é relativamente nova em relação a outras formações como Direito e Pedagogia. No entanto, sua existência se justifica ao consolidar a capacitação de professores para usar as tecnologias como objetos de aprendizado. Compreende-se que este licenciado recebe, além de saberes específicos da Informática, conhecimentos teórico pedagógicos que lhe permitem operacionalizar sua prática em sala de aula.

Nessa perspectiva, a Licenciatura em Informática (LI), ofertada pelo Instituto Federal de Educação Ciências e Tecnologia do Rio Grande do Norte, campus Natal - Zona Norte (IFRN-ZN), se destaca ao formar docentes com competência de sistematizar e de mediar o processo de ensino-aprendizagem fazendo uso das tecnologias. O estágio obrigatório da LI IFRN-ZN é dividido em quatro etapas, a partir do 5o Período do curso, com atividades de estudo administrativo da escola, observação e regência do estagiário.

Assim, este trabalho analisa as impressões acerca do estágio obrigatório nas etapas III e IV, em duas turmas diferentes. A primeira foi o 2o ano do curso técnico de nível médio integrado a Informática para Internet, na disciplina de programação estruturada e orientada à objetos (PEOO), cujo docente não possuía formação pedagógica. A segunda, regida por um professor licenciado em Computação, o 3o ano do curso técnico integrado à Informática, na disciplina Redes de Computadores.

Busca-se aqui discorrer sobre a importância de vivenciar o estágio obrigatório na licenciatura em Informática. Também são discutidas as diferenças observadas na atuação do professor licenciado em relação ao docente não-licenciado e como estes aspectos influenciam as observações e análises no processo de estágio.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, C. C.; CARVALHO, L. P. A formação de professores no curso de Licenciatura em Computação: um relato das práticas educacionais de iniciação a docência. XVIII WIE. Anais do Workshop de Informática na Escola. Rio de Janeiro, 26 a 30 de Novembro de 2012. Disponível em: <http://www.br-ie.org/pub/index.php/wie/article/view/2083>

BRASIL, Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia. **Projeto pedagógico do curso superior de Licenciatura em Informática na modalidade presencial**. 2012. Recuperado de <https://goo.gl/UJi41L>

BRASIL. **Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base**. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf
Acesso em: 25 de janeiro de 2022..

DINIZ JÚNIOR, R. **Perfil dos professores de informática do Ensino Fundamental da cidade de Catolé do Rocha-PB**. 2011. 24 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em

Computação)—Centro de Ciências Exatas e Sociais Aplicadas, Universidade Estadual da Paraíba, Patos, 2011.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra. 1996.

SANTOS, E.; DOS SANTOS, R. **A formação pedagógica é necessária ao docente de computação? Análise dos currículos de referência e das diretrizes curriculares dos cursos da área de computação.** XVI ENDIPE. UNICAMP, Campinas. Livro 3, p. 895-908. 2012.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico.** 23. ed. rev. atual. São Paulo: Cortez, 2007. 304 p. il.

SILVA, M. H. **A formação e o papel do aluno em sala de aula na atualidade.** 2011. 57 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura Plena em Pedagogia) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina. 2011.

APLICAÇÃO DE FERRAMENTAS TECNOLÓGICAS NO ENSINO DE QUÍMICA COM AUXÍLIO DAS TDICs

Autor: Railton Barbosa de Andrade, Coautores: Jacqueline Morais da Costa

INTRODUÇÃO

Estudos relacionados ao ensino de química recebem pouca atenção quando comparado com as outras áreas da Química. Recentemente, em 2013 ocorreu uma atualização das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, nessa atualização surgiu um espaço para o estabelecimento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Nesse sentido, os objetivos da BNCC estarão atrelados por orientar a organização, articulação, o desenvolvimento e a avaliação das propostas pedagógicas de todas as redes de ensino brasileiras na educação básica.

Atualmente um dos desafios para o ensino de química envolve ofertar um ensino que relacione a Ciência com suas aplicações tecnológicas, políticas, sociais, econômicas e ambientais (SANTOS; MALDANER, 2011). Neste contexto podemos listar três importantes desafios no ensino da Química. Primeiro: Proporcionar ensino e aprendizagem da química na perspectiva de preparar a próxima geração para os desafios globais; Segundo Ofertar educação através da química combatendo os modelos tradicionais de ensino (tanto na educação básica quanto no ensino superior) que utilizam muitas vezes apenas quadro e giz.; Terceiro Mostrar aos seres humanos como a Ciência Química se faz presente e é muito importante para atender/entender às necessidades vinculadas com as várias decisões em nossa vida enquanto cidadão.

Especificamente em relação aos objetivos da área de Ciências da Natureza no Ensino Médio, a BNCC propõe que as disciplinas promovam uma discussão dos conhecimentos de forma contextualizada, estabelecendo relações sobre temas como energia, saúde, tecnologia, entre outros (BRASIL, 2016). Sobre essa função do ensino de química, Maldamer (MALDANER, 2000) afirma que inserir essas abordagens, juntamente com os conteúdos, no processo educativo é elemento importante na formação dos professores de química. Santos e Mortimer (SANTOS; MORTIMER, 2016) consideram que essas abordagens podem contribuir com a formação de professores críticos e reflexivos comprometidos com a educação para o exercício da cidadania dos sujeitos envolvidos.

Algumas pesquisas argumentam que contextualizar no ensino de química pode contribuir com uma educação voltada para a cidadania, além de ajudar no processo de ensino e aprendizagem dos conceitos químicos (AKAHOSHI; MARCONDES, 2013). Sendo assim, a contextualização pode ser entendida como uma metodologia de ensino, bem como um eixo orientador que pode ajudar o estudante a relacionar situações de seu cotidiano com os conteúdos e conceitos científicos estudados (SILVA; MARCONDES, 2010).

Nesse contexto podemos incluir as potencialidades das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) e suas aplicações na educação. De maneira específica (alguns tipos estão representados na Figure 1), podemos problematizar as TDICs de forma que possam combater os problemas relacionados ao ensino tradicional (ensino em que se usa apenas o quadro e o giz), visando à produção de conhecimento levando-se em conta que os instrumentos tecnológicos digitais podem oferecer acesso a múltiplas possibilidades de

interação, mediação e expressão de sentidos, propiciados, tanto pelos fluxos de informação e diversidade de discursos e recursos disponível (BACICH; TANZI NETO; TREVISANI, 2015).

Figure 1: Tecnologias digitais relacionados com o ensino.



Diante do exposto, o objetivo geral desse trabalho é promover e elaborar uma atividade problematizadora de caráter pedagógico para ensinar química na educação básica com a inserção das TDICs como ferramentas auxiliar no processo de ensino e aprendizagem.

REFERÊNCIAS

SANTOS, W. L. P.; MALDANER, O. A. **Ensino de Química em Foco**, Ijuí. 1 ed. Unijuí, 2011.

BRASIL, **Base Nacional Comum Curricular - BNCC: educação é a base**. Educação é a base. Disponível em: <https://bityli.com/GUsKH>. Acesso em: 24 jan. 2022.

MALDANER, O. A. **A formação inicial e continuada de professores de Química**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2000.

SANTOS, W. L. P.; MORTIMER, E. F. **Abordagem de aspectos sociocientíficos em aulas de ciências: possibilidades e limitações**. *Investigações em Ensino de Ciências*, v. 14, n. 2, p. 191-218, 2016.

AKAHOSHI, L. H., MARCONDES, M. E. R. **Contextualização com enfoque CTSA: ideias e materiais instrucionais produzidos por professores de química**. *Enseñanza de las Ciencias*, v. extra, p. 37 -41, 2013.

SILVA, E. L.; MARCONDES, M. E. R. **Visões de contextualização de professores de química na elaboração de seus próprios materiais didáticos**. *Ensaio*, v. 12, n. 01, p. 101-118, 2010.

BACICH, L.; TANZI NETO, A.; TREVISANI, F. M. **Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, 2015. p. 270.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio**. Brasília, DF: MEC, 1999. v. 3.

BRASIL, Ministério da Educação. **PCN+ Ensino Médio: orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC/Semtec, 2006.

VASCONCELLOS, F. C. G. C.; LEÃO, M. B. C. **Utilização de recursos audiovisuais em uma estratégia FlexQuest sobre radioatividade.** Investigações em Ensino de Ciências. Porto Alegre, v. 17, n. 1, p. 37-58, 2012.

SILVA, R. H. A.; MIGUEL, S. S.; TEIXEIRA, L. S. **Problematização como método ativo de ensino-aprendizagem: estudantes de farmácia em cenários de prática.** Trab. educ. saúde (Online) v. 9. n 1. 2011.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Metodologia científica.** 5. ed. São Paulo: Atlas,

A RELAÇÃO DO CORPO PARA A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE NEGRA

Autor: RITA DE CÁSSIA MIRANDA LEMOS

INTRODUÇÃO

Por sentir a necessidade de evidenciar de forma positiva as características físicas dos alunos numa aula de ciências com o conteúdo de genética, foi provocado um diálogo sobre as opiniões dos padrões de beleza impostos pelas mídias sociais.

Durante o diálogo manteve uma mediação sobre as consequências negativas das padronizações, que pode decorrer ao bullying, a depressão e de forma mais trágica ao suicídio. Em virtude do cenário atual foi questionado as características das etnias que colonizaram o país, além dos povos originários e dos imigrantes, as belezas aceitas pelas mídias sociais e o que eles conseguiam identificar de mudanças do aparecimento de pessoas negras nesses espaços.

Dentre os padrões de beleza estabelecidos pelas redes sociais esteve em destaque a aceitação dos cabelos cacheados e crespos, sempre com a necessidade de padronizar o cabelo liso, na época já estava iniciando os processos de “transições capilares”, porém pouco disseminado entre os alunos a retomada dessa aceitação pelos cabelos cacheados e crespos, ainda se discutia muito sobre a redução do volume de cabelos, principalmente entre as meninas.

O projeto foi realizado em novembro de 2015 nas aulas de ciências do 8o ano – anos finais do ensino fundamental, na Escola Municipal Professor Freitas – Galinhos/RN. Com a proposta de desmistificar a padronização de beleza imposta pela mídia social e valorizar as características identitárias da etnia negra utilizamos a técnica do teatro do oprimido, criada pelo dramaturgo e diretor de teatro Augusto Boal no início da década de 60.

REFERÊNCIAS

BOAL, Augusto. **Teatro do oprimido e outras poéticas políticas**. São Paulo, Cosac Naify, 2013.

FELINTO, Renata (org.). **Culturas africanas e afro-brasileiras em sala de aula: saberes para os professores - fazeres para os alunos**. Belo Horizonte: Fino traço editora, 2012.

RODRIGUES, M Joyce. A relação do corpo para a construção da identidade negra.
FELINTO, Renata (org.). **CULTURAS AFRICANAS E AFRO-BRASILEIRAS EM SALA DE AULA: saberes para os professores - fazeres para os alunos**. Belo Horizonte: Fino traço editora, 2012.

EDUCAÇÃO DO SÉCULO XXI: SOCIEDADE 5.0 E EDUCAÇÃO

Autor: RODRIGO MAGNO DOS SANTOS VALE

INTRODUÇÃO

A tecnologia nos últimos anos evoluiu de maneira veloz e se tornou um meio imprescindível no atual contexto social, através dela houve uma evolução em vários campos de conhecimentos e também auxiliou na disseminação de informações em tempo real. Com a revolução tecnológica e o desenvolvimento social nos últimos anos, criou-se também a necessidade de repensar o modo de como a sociedade estava sendo direcionada (GILPATRICK, 2019).

Com a chegada da Era Digital e o anseio das novas gerações por conhecimento e tecnologia, as dinâmicas sociais sofreram grandes mudanças para a inserção de tecnologia em sua vida, onde os meios tecnológicos influenciam diretamente na vida das pessoas (SOLTOLSKI, 2011). Essa influência culminou no surgimento de novas demandas educativas, tendo em vista o fluxo de informações que o processo de globalização favorece.

Da Revolução Industrial no final do século 18 até hoje, o desenvolvimento de soluções tecnológicas se intensificou em níveis imaginados apenas em histórias de ficção científica, chegando ao que chamamos de Sociedade 5.0.

A Sociedade 5.0 é o conceito que surge após a Indústria 4.0. É um conceito transformador, que repercute de forma ampla e valorosa para a sociedade. Ela procura posicionar o ser humano como o centro da inovação e da transformação tecnológica, enquanto a Indústria 4.0 é focada na fabricação e no produto (DAVIES, 2018).

Essa nova concepção engloba uma série de ferramentas e abordagens que modificam a maneira de o homem enxergar a economia, os meios de consumo e a exploração dos recursos naturais. Se antes, na Revolução Industrial, o progresso servia para produzir mais, na Sociedade 5.0, o foco era usar a tecnologia para viver melhor, com mais qualidade.

Esse projeto tem o objetivo de discutir a importância da educação para o desenvolvimento da sociedade 5.0 e os impactos que a nova geração de alunos trazem para o modelo educativo que está sendo reformulado no atual contexto global. Assim surge o grande desafio que se apresenta: Como utilizar a ciência, a tecnologia, a inovação e educação para alcançar os melhores resultados, que auxiliem na superação de nossos desafios modernos, ao mesmo tempo, caminhar em direção à sociedade 5.0?

Para atingir o objetivo, foi utilizada como fundamento e método de pesquisa a revisão bibliográfica, a partir da busca por produções acadêmico-científicas nos bancos de dados Scielo, CAPES, LILACS, Base de Dados, Teses e Dissertações (BDTD), e em livros que fundamentam teoricamente sobre o tema, na intenção em compreender o conhecimento produzido acerca do do desenvolvimento tecnológico digital dentro da educação e como a civilização está se adaptando ao surgimento da nova sociedade.

A expectativa é que este artigo sirva de incentivo às escolas e professores que tenham condições de aplicar esses pensamentos por suas contribuições e um incentivo às crianças e jovens a continuarem buscando formação continuada, sempre se atualizando para que a educação possa melhorar cada vez mais.

REFERÊNCIAS

- DAVIES, J. **Thinking Ahead To Society 5.0**. Semiconductor Engineering. 2018.
- Gillpatrick, T. (2019). **The digital transformation of marketing: Impact on marketing practice & markets**. Economics, v.7(2), 139-156. <https://doi.org/10.2478/eoik-2019-0023>.
- IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional : formar-se para a mudança e a incerteza**. 7. Ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- JACINSKI, E., FARACO, C. A. **Tecnologias na Educação: uma solução ou um problema pedagógico?** Revista Brasileira de Informática na Educação, v. 10, N. 2, 2002.
- KEIDANREN (JAPAN BUSINESS FEDERATION). **Toward realization of the new economy and society**. 2016.
- MASTEN, A. S. Ordinary magic: resilience processes in development. **American Psychologist**, 56 (3), 227-238.2001.
- MCTI. 2012. **Estratégia Nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação 2012 a 2015**. Brasília, Brasília: Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação - MCTI.
- MCTI. 2016. **Estratégia Nacional de Ciência e Tecnologia 2016 a 2022**. Brasília, Brasília: Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações - MCTIC.
- MCTIC. 2018. **Novo marco legal para Ciência, Tecnologia e Inovação**. Brasília, Brasília: MCTIC.
- MORAN, José Manuel, MASSETTO, Marcos T., BEHRENS Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediações pedagógicas**. Campinas, SP. Papirus, 2012.
- ROJO, R. (Org.). **Escol@ Conectada: os multiletramentos e as TIC's**. 1ª ed. São Paulo/SP. Parábola. 2013.
- SCHWAB, K. **A quarta revolução industrial**. São Paulo: EDIPRO, 2016.
- SILVA, Marco (2001). **Sala de aula interativa : a educação presencial e a distância em sintonia com a era digital e com a cidadania**. In: CONGRESSO BRASILEIRO DA COMUNICAÇÃO, 24., 2001, Campo Grande. Anais do XXIV Congresso Brasileiro da Comunicação, Campo Grande: CBC, set. 2001.
- VIEIRA, Rosângela Souza. **O papel das tecnologias da informação e comunicação na educação : um estudo sobre a percepção do professor/aluno**. Formoso - BA: Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF), 2011. v. 10, p.66 = - 72.

CARACTERÍSTICAS E COMPETÊNCIAS DO DOCENTE NA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO CONTEXTO ATUAL

Autor e Coautores: Rosiane Pereira da Silva ; Lara Pereira Pontes; Ivana Amorim dos Santos Dr. Cleberson Vieira de Araújo

INTRODUÇÃO

Ao se pensar nas características e competências necessárias para a atuação do docente do ensino superior na atualidade, se discute também a capacidade do trabalho docente frente às transformações ocorridas no cenário educativo.

Logo, o objetivo desse breve estudo é refletir sobre os maiores desafios na docência do ensino superior no Brasil. O trabalho apresenta uma breve análise de caráter qualitativo, revisão de textos, que buscam elucidar o tema abordado, com um aporte teórico que dá embasamento para discussão, levantamentos de questões presentes no cotidiano do docente que atua na educação superior.

A breve revisão nos referenciais permite visualizar as dificuldades e desafios enfrentados no ensino superior por parte dos docentes: alto índice de matrículas, sobrecarga de trabalho e valorização da produtividade acadêmica, os quais acabam por dificultar a prática pedagógica nos campos de ensino, pesquisa e extensão.

As novas tecnologias e o ensino a distância, com o surgimento da Educação a Distância, tornam ainda mais desafiadora a docência na educação superior, o docente passa agora a exercer outros papéis no processo de ensino como mediador do aprendizado do aluno, capaz de manipular tecnologias, e gerenciar os espaços de aprendizado virtuais, esse tipo de educação é mais barata e acessível a uma parcela significativa da população, um reflexo direto do capitalismo presente na sociedade como um todo.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação. **Censo da Educação Superior 2019**. Brasília, DF, 2020.
- GALINDO, M. C. T, et al. Trabalho docente e seus sentidos no ensino superior: contribuições de uma revisão de literatura. **Revista CIENTEC**, Recife, PE, v. 9, n. 1, 2017.
- GIL, A. C. **Métodos e técnicas em pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- MELLO, G.N. **Formação inicial de professores para a educação básica: uma (re)visão radical**. São Paulo, 2000.
- MORAM, J. M. **O que é educação à distância**. Universidade de São Paulo. Disponível em <http://www.eca.usp.br/moran/dist.htm>. Acesso em 20 de jan. 2022.
- MOROSIN, M. Docência universitária e os desafios da realidade nacional. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais**, Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, n.2, p.11, 2000.
- NOVOA, A. **Profissão professor**. Portugal: Porto, 1999.

PEREIRA, L. R.; ANJOS, D. D. O Professor do Ensino Superior: Perfil, desafios e trajetórias de formação. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO SUPERIOR 2014, 2014. Anais eletrônicos. Disponível em: <
https://unisos.uniso.br/publicacoes/anais_eletronicos/2014/1_es_formacao_de_professores/31

:-

[pdf](#)>. Acesso em 18 jan. 2022.

SAVIANI, D. O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias. In: FERRETTI, C. J. et al. **Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar**. 16. ed. Petrópolis: Vozes, 2013. p. 151-166.

SILVEIRA, A. P. R. A. C.; MELO, A. C. O perfil do profissional de educação a distância para o ensino superior. **Revista Interfaces do Conhecimento**, Barra do Garças, MT, v. 3, n. 2, MAI/AGO, 2021.

VIEIRA, M. N. **A configuração do trabalho docente na educação superior a distância: uma análise do trabalho do tutor**. Belo Horizonte: Biblioteca da FaE/UFMG, 2019.

ECONOMIA SOLIDÁRIA E FORMAÇÃO HUMANA NA PERSPECTIVA DE UMA EDUCAÇÃO EMANCIPATÓRIA

Autor: SANDYEVA FRANCIONE SILVA ARAUJO Coautores: Samara Francione Da Silva Araújo

INTRODUÇÃO

Vivemos sob a dominação de um modelo econômico e de sociedade que ameaça a vida humana e a natureza, e há uma crise de desemprego em massa e precarização do trabalho. Com isto, Ferreira (1994) discute o modelo economicista, expressão essa que se refere ao reducionismo do funcionamento da sociedade às questões econômicas, utilizando-as como única variável determinante.

Essa rede de desigualdades é fortalecida nos desempregos em massa gerados pelas crises do capitalismo, uma máquina que preza pela competitividade de mercado, e pelas regras do seu jogo deve sempre haver um vencedor, que será recompensado, e um perdedor, que será punido. Sendo assim, de forma geral, os vencedores sempre serão vencedores e os perdedores sempre serão perdedores. O pobre não tem garantias que subsidie sua vida, e largado à própria sorte o resultado é a marginalização e a aceitação de condições precárias de trabalho que faz aumentar a pobreza (SINGER, 2002).

Observa-se que, com a modernização industrial surge a profissionalização do ensino para suprir a necessidade de trabalhadores nos setores de produção dominados pela classe capitalista na política nacional do Brasil. Logo, a política educacional passou a ser desenhada pela demanda do mercado capitalista que aspirava por mão de obra barata, tecnicamente treinada, e excessiva para garantir a expansão do capital. Tal profissionalização é operacionalizada de forma instrumental, em detrimento da formação humana integral (GAMBOA, 2001).

Saviani (2003,p. 132) diz que “[...] Toda educação organizada se dá a partir do conceito e do fator do trabalho” . Assim, se é através do trabalho que o homem determina sua realidade produzindo sua própria existência, torna esta ação a centralidade de sua formação. Daí a necessidade de em meio a tantas desigualdades sociais e econômicas evidenciar experiências de práticas da Economia Solidária pois essa carrega uma nova práxis de trabalho, negando a exploração e degradação do trabalhador e da natureza. Supera, nessa práxis, a posição de “descartável” inferida ao trabalhador na valoração/valorização do mercado como modelo para a educação.

A economia solidária tem como princípio educativo permitir através da autogestão, educar e transformar os sujeitos, formando para a reflexão e reprodução de valores ideológicos de igualdade, participação e solidariedade como ação de enfrentamento às ações economicistas produzidas pelas relações capitalistas.

Como resultado político-social destas relações temos as reformas educacionais que carregam a essência da prática econômica do capital, formando um cidadão com reforço nos aspectos de liberdade individual, à competição, à descentralização, pois as orientações para a formulação da política educacional partem das características e demandas que convergem para o desenvolvimento capitalista (CABRAL NETO, 2012).

A Economia Solidária preconiza através de seus autores e defensores novos arranjos de trabalho e de sociedade e convergindo com Saviani (2003) acerca da centralidade da formação

humana e da sociedade, nos questionamos: como se materializa a discussão dos temas em suas conexões?

O objetivo deste trabalho é avaliar a discussão envolta no campo da Economia Solidária como objeto de estudo presente no Banco de Dados da SciELO, para observar a relação entre a Economia Solidária e a Educação adotadas pelos autores, visando aprofundar a compreensão de se discutir um outro projeto societário, que deve ser incorporado na perspectiva da Educação Profissional como formação humana.

REFERÊNCIAS

BORGES, J. B.; SQUAREZI, S. B. Economia solidária e educação. **Akrópolis Umuarama**, v. 20, n. 3, p. 151-158, jul./set. 2012

ECHER, Isabel Cristina. A revisão de literatura na construção do trabalho científico. R. Gaúcha Enfermagem, V. 22, n. 2, p. 5-20, Porto Alegre, 2001.

FERREIRA, Rogério F. **O economicismo**. Estudos de Gestão. 1994.

GAIGER, L. I.. A Economia Solidária e o Projeto de Outra mundialização. **Revista de Ciências Sociais**, v. 47, n. 4, Rio de Janeiro, p. 799-834, 2004.

GAMBOA, Sívio Sánchez. A globalização e os desafios da Educação no limiar do novo século. *In*: LOMBARDI, José Claudinei. (Org.). **Globalização, Pós-modernidade e Educação**: história, filosofia e temas transversais. Campinas: Associados, 2001.

NETO, A. C.. **Mudanças socioeconômicas e políticas e suas repercussões no campo da política educacional**. Natal, 2012.

SAVIANI, D.. O choque teórico da politecnicidade. **Educação, Trabalho e Saúde**. Rio de Janeiro: EPSJV/FIOCRUZ, v. 1, p. 131-152, 2003.

SINGER, P.. Economia Solidária versus Economia Capitalista. **Sociedade e Estado**. Dez de 2001. (p. 100-112).

SINGER, P.. **Introdução a Economia Solidária**. 1. ed. São Paulo: Perseu Abramo, 2002.[7]

REFLEXÃO SOBRE O ENSINO SUPERIOR: QUANDO A FORMAÇÃO DOCENTE AUXILIA NA INTEGRAÇÃO DO ALUNO NA EAD

Autor e Coautores: Sergio Luis de Sousa ; Janne Kely da Silva de Toledo de Almeida ; Dr. Cleberson Vieira de Araújo

INTRODUÇÃO

As relações na EAD exigem por parte dos participantes/atores do processo ensino aprendizagem – professores, tutores, alunos, instituição de ensino – adaptações sociais, mudanças de comportamento, foco, investimento financeiro, formação continuada, fornecimento de ferramentas digitais apropriadas e outras ações significativas que vão sendo implementadas a partir das relações aluno-aluno, aluno-professor, aluno-tutor, aluno-instituição, professor-tutor, professor-instituição e tutor-instituição, entre outras que se estabelecem no dia a dia.

Contudo as partes têm interesses particulares que vão sendo buscados desde os primeiros encontros virtuais. Os alunos com seus saberes e suas práticas digitais, incluindo o “internetês” (BESSA, 2019), bem como suas experiências laborais, tentam adaptar-se aos métodos e regras da modalidade de ensino a distância; os docentes e tutores, com o conhecimento acadêmico e com a ajuda das ferramentas digitais, buscam transmitir um conteúdo programático que mais se aproxime da realidade do aluno; as instituições de ensino procuram oferecer todas as condições estruturais para que, tanto alunos quanto docentes e tutores consigam seguir sem contratempos ou interrupções, buscando assegurar, sobretudo, a manutenção do vínculo do aluno até o final do curso.

Porém quando surgem rupturas no processo ou problemas nas relações que envolvem o aluno recém-chegado, é necessário que os docentes, os tutores e a instituição de ensino tenham proatividade para diagnosticar e resolver rapidamente as dificuldades que se apresentam.

Com isso, o objetivo desse trabalho é promover uma breve reflexão acerca da

REFLEXÃO SOBRE O ENSINO SUPERIOR: QUANDO A FORMAÇÃO

importância da formação docente para a EAD, uma vez que proporá como prática educativa, entre outras ações: a ressignificação do fazer e do saber pedagógico, o uso da afetividade como algo positivo e que permita a rápida aproximação e adaptação dos alunos recém- chegados ao grupo, o respeito aos saberes por esses trazidos e, por fim, que se utilize as ferramentas digitais em sala de aula (síncrona ou assíncrona) não apenas para apresentação de conteúdo ou captação de informações desconexas, mas para a construção do conhecimento coletivo transformador.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de. **Informática e formação de professores**. ProInfo. v. 2. Secretaria de Educação a Distância. Brasília: Ministério da Educação, Seed, 2000.

ARAÚJO, Rosana Sarita de. Contribuições da Metodologia no Processo de letramento dos alunos nas séries iniciais no Ensino Fundamental. In: MERCADO, Luís Paulo Leopoldo (org.). **Vivências com Aprendizagem na Internet**. Maceió: Edufal, 2005.

ARCE, Alessandra. Educação à distância: “cavalo de Tróia” na formação do pedagogo? In: SOUZA, Dileno Dustan Lucas de; et al. **Educação a distância: diferentes abordagens críticas**. São Paulo: Xamã, 2010.

ARISTÓTELES. - **Metafísica**, Tradução de Leonel Vallandro, Porto Alegre, Ed. Globo, 1969.

BELLONI, Maria Luiza. **Educação à distância**. 3.ed. Campinas: Editora Autores Associados, 2003.

BESSA, Vicente Alberto Lima. O nascimento do “internetês” e suas implicações na comunicação escrita. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**. Ano 04. Ed. 09, Vol. 04, pp. 105-129. Setembro de 2019. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/letras/nascimento-do-internetes>. Acesso em: 20/01/2022.

CAPELETTI, Aldenice Magalhães. Ensino a distância: desafios encontrados por alunos do ensino superior. **Revista eletrônica saberes da educação**. Volume 5, nº 1. São Roque, 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. S. Paulo, Paz e Terra, 1997. SOUSA, et al. (2022)

GADOTTI, Moacir. A boniteza de um sonho: aprender e ensinar com sentido. **Abceducatio**, Ano III, n. 17, p. 30-32, 2002.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas em Pesquisa Social**. 6 Ed. São Paulo: Atlas, 2008.

KENSKI, Vani Moreira. Novas tecnologias: o redimensionamento do espaço e do tempo e os impactos no trabalho docente. **Revista Brasileira de Educação**. n.08, p. 58 -71 mai/ago. 1998.

LIBÂNEO, J.C. **Em busca da qualidade social da educação**. Organização e Gestão da Escola–Teoria e Prática, 2001.

MERCADO, Luiz Paulo Leopoldo. **Formação continuada de professores e novas tecnologias**. Maceió: EDUFAL, 1999.

OLIVEIRA NETTO, Alvim A. **Novas tecnologias & universidade: da didática tradicionalista à inteligência artificial: desafios e armadilhas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

PILETTI, NELSON. - **Psicologia Educacional**, S. Paulo, Ática, 1986.

Urgências em sala remota: transições pedagógicas pandêmicas

COSTA, Sidnei S.1; Orientador BARBOSA, Sidney2

INTRODUÇÃO

O presente artigo tem como objetivo apresentar uma reflexão sobre o processo de ruptura das aulas presenciais a inserção abrupta no meio digital, no ensino remoto, única forma possível de manter parcialmente as atividades escolares de centenas de alunos no período do início da pandemia de COVID-19, no Instituto Federal de Brasília, campus Planaltina. Nesse sentido, pretende-se apontar a dinâmica de trabalho por núcleos, e as especificidades no ensino de Língua Portuguesa, no momento inicial, os recursos pedagógicos e os desafios para alcançar alunos em realidades distintas e vulnerabilidades em comum.

Lima Barreto tem uma frase que sintetiza bem períodos como a humanidade tem vivido: “Entre nós tudo é inconsistente, provisório, não dura. Todavia, a ficção como sempre acentua nas aulas de teoria literária, o professor Sidney Babosa “a ficção tem muito a ensinar a realidade”. Não por acaso, uma das obras que mais sugeriam a leitura nesse período foi “O amor em Tempos de Cólera” de Gabriel Garcia Márquez (2019). No romance do realismo fantástico, durante o século XIX, o Gabriel Garcia Márquez retrata o romance entre Florentino e Fermina, que são proibidos de materializar o amor dada a proibição do pai da moça. Após passado alguns anos o marido de Fermina morre, e Florentino vê renascer a esperança. Todavia, o período marcado por uma pandemia de cólera desfigura a oportunidade de contato entre as duas pessoas amadas. A lua de mel em um barco faz com que eles se deparem com cadáveres, mortos pela cólera ou pela guerra. Tudo era desespero, as florestas, os povoados e os rios que passam a se tornar cemitérios em correntes. O amor, a dor e morte são elementos que acompanham a história de amor.

A sociedade na atualidade convive com uma realidade complexa, nem tudo que é visto pode ser real, e por vezes as mentiras e a desinformação se tornam o que é falso verdade, um paradoxo que se reflete no cotidiano acadêmico. O período pandêmico ainda não se esgotou, mas trechos da ficção de Gabriel Garcia Marquez podem ser retratos do que ocorreu no país. Sobretudo, pela aposta por parte de autoridade que o caos poderia trazer mais tarde a calma. Porém, no dia 11 de março de 2020, o governador do Distrito Federal, Ibanes Rocha, suspendeu as aulas devido ao elevado número de pessoas infectadas pelo coronavírus e ampliação do número de pessoas em unidades de terapia intensiva no Distrito Federal. Em sala, na data da publicação os alunos do terceiro ano, questionaram sobre o fato, fomos tomados pelo silêncio e recomendamos retornar para casa, para em seguida avaliarmos o que de fato estava por vir. Diante disso, pretendemos apresentar elementos que vou verificamos nesse período a relacioná-los aos pressupostos teóricos e literários.

REFERÊNCIAS

ADLER, Paul. *Critical Organization Studies*. Academy of Management. 2000. Disponível em: <http://www.aomonline.org>. Acesso em: 20 de janeiro 2022.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Vozes, 1970.

GOMES, Nilma Lino Desigualdades e diversidade na educação. *Educação & Sociedade* [online]. 2012, v. 33, n. 120 [Acessado 28 Janeiro 2022] , pp. 687-693. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0101-73302012000300002>>.

MÁRQUEZ, G. O amor nos tempos do cólera: tradução de Antonio Callado. Rio de Janeiro: Record, 2019.

MORIN, E. (2000). Os sete saberes necessários à educação do futuro. 2a ed., São Paulo: Cortez, Brasília, DF: UNESCO, 2000.

SANTOS, B.S. A construção intercultural da igualdade e da diferença. Em: SANTOS, B.S. *A gramática do tempo* São Paulo: Cortez, 2006. p. 279-316.

SODRÉ, M. Reinventando a educação: diversidade, descolonização e redes. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

TOLEDO, Renata Ferraz de; JACOBI, Pedro Roberto. Pesquisa-ação e educação: compartilhando princípios na construção de conhecimentos e no fortalecimento comunitário para o enfrentamento de problemas. *Educação e Sociedade*, v. 34, n. 122, p. 155-173, 2013

EDUCAÇÃO INFANTIL E LITERATURA NO CONTEXTO DA PANDEMIA DE COVID - 19: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA E LITERÁRIA

Autor: Suzana Sena da Conceição

INTRODUÇÃO

A etapa da Educação Infantil (EI), como primeira etapa da educação básica, tem como eixos norteadores as interações e brincadeiras (BRASIL, 2010). Nesse universo, a literatura é vivenciada como uma forma de expressão humana e estética e permite o desenvolvimento das crianças como sujeitos críticos-reflexivos e, conseqüentemente, como leitores. As vivências de músicas, peças de teatro, livros impressos ou digitais, contação de histórias, brincadeiras de imaginação, entre outros, imergem a criança em um mundo de fantasia e corporificam o caráter estético da literatura.

Assim, práticas literárias estão imbricadas no caráter da Educação Infantil por diariamente observarmos professores e professoras que vão muito além do texto escrito e de gêneros textuais elitizados em suas práticas educativas literárias. Tais ações, respeitam o caráter estético inerente à literatura e ampliam olhares sobre as relações sociais e sobre a própria realidade que nos cerca.

Essa perspectiva sobre a literatura dialoga com Cândido (1970, p. 175) quando este afirma que “A literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apóia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas.” Deste modo, práticas literárias na EI trazem consigo uma perspectiva de dinamicidade, no respeito a cada momento da história da criança e do seu desenvolvimento infantil, em seu caráter integral (motor, afetivo, cognitivo e social).

Portanto, a literatura não poderia deixar de retratar e de ser desfrutada como caminho de diálogo para o desconhecido que são os tempos atuais de pandemia da Covid-19, no qual a realidade é atípica e complexa. Tal tipicidade é exemplificada pelo modo como as crianças estão tendo contato com o ensinar e o aprender, coletivo e individual, o qual “passou a ser uma instância posta em uma tela de computador” (BOTO APUD HONORATO; NERY, 2020). Tal momento, utilizou as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) corporificada nas aulas remotas (virtuais) ou assíncronas, mesmo que muitas crianças, pais, professores, gestores etc, não disponham de recursos físicos, culturais e humanos para este momento.

Isso posto, objetivou-se analisar trabalhos que abordam a literatura na etapa da Educação Infantil e citam as interferências da pandemia de Covid-19 na aprendizagem das crianças, por meio de uma revisão sistemática de literatura, no período de 2020 a 2021.

Para tal, utilizou-se, como percurso metodológico, a Revisão Sistemática de Literatura (RSL), no uso da busca e análise de dados em plataformas digitais (SciELO – Scientific Electronic Library Online Scopus; CAPES - Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior; e na ANPED - Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação). A fim de analisar produções que envolviam a literatura na Educação Infantil durante a pandemia.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Coleção Proinfantil: Unidade 2**. Brasília: Mec, 2006.

CÂNDIDO, Antônio. **Vários escritos**. 2. ed. São Paulo: Duas Cidades, 1970.

HONORATO, Tony; nery, Ana Clara Bortoleto. **História da Educação e Covid-19: crise da escola segundo pesquisadores africanos (Akanbi, Chisholm), americanos (Boto, Civera, Cunha, Kinne, Rocha, Romano, Rousmaniere, Southwell, Souza, Taborda, Veiga, Vidal) e europeus (Depaepe, Escolano, Magalhães, Nóvoa)**. São Paulo: Universidade Estadual de Londrina, Londrina, Paraná, Brasil. Universidade Estadual Paulista, 2020.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. 2. ed. Reimpr. Rio de Janeiro: E.P.U, 2015.

SAMPAIO, RF; MANCINI, MC. Estudos de Revisão Sistemática: um guia para síntese criteriosa da evidência científica. **Rev. bras. fisioter.**, São Carlos, v. 11, n. 1, p. 83-89, jan./fev. 2007.

O PLANO DE FORMAÇÃO CONTINUADA DOS SERVIDORES DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA NAS PUBLICAÇÕES DA SETEC/MEC

Autor e Coautor: Tatiana Dantas dos Santos; Lenina Lopes Soares Silva

INTRODUÇÃO

A Educação Profissional e Tecnológica, no Brasil, após várias mudanças institucionais ao longo do Século XX tem uma nova institucionalidade no início do Século XXI. Essa passou a vigorar com a promulgação da Lei Federal no 11.892 de 29 de dezembro de 2008, que criou a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT) do Brasil como uma política estruturante para se fazer presente em todos os estados do país.

A criação da RFEPCT expandiu o número de institutos federais para 28 no primeiro momento, adentrando o interior do país, o que gerou o aumento do quadro de servidores públicos federais. Tal demanda logo mostrou a necessidade de qualificação e capacitação inicial e continuada específica para atuação na educação profissional e tecnológica que conforme as finalidades e características da Lei no 11.892/2008, art. 6o, quais sejam:

I - ofertar educação profissional e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, formando e qualificando cidadãos com vistas na atuação profissional nos diversos setores da economia, com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional;

II - desenvolver a educação profissional e tecnológica como processo educativo e investigativo de geração e adaptação de soluções técnicas e tecnológicas às demandas sociais e peculiaridades regionais;

III - promover a integração e a verticalização da educação básica à educação profissional e educação superior, otimizando a infra-estrutura física, os quadros de pessoal e os recursos de gestão;

IV - orientar sua oferta formativa em benefício da consolidação e fortalecimento dos arranjos produtivos, sociais e culturais locais, identificados com base no mapeamento das potencialidades de desenvolvimento socioeconômico e cultural no âmbito de atuação do Instituto Federal;

V - constituir-se em centro de excelência na oferta do ensino de ciências, em geral, e de ciências aplicadas, em particular, estimulando o desenvolvimento de espírito crítico, voltado à investigação empírica;

VI - qualificar-se como centro de referência no apoio à oferta do ensino de ciências nas instituições públicas de ensino, oferecendo capacitação técnica e atualização pedagógica aos docentes das redes públicas de ensino;

VII - desenvolver programas de extensão e de divulgação científica e tecnológica;

VIII - realizar e estimular a pesquisa aplicada, a produção cultural, o empreendedorismo, o cooperativismo e o desenvolvimento científico e tecnológico;

IX - promover a produção, o desenvolvimento e a transferência de tecnologias sociais, notadamente as voltadas à preservação do meio ambiente. (BRASIL, 2008)

Observa-se no que são preceituadas finalidades e características que mostram a necessidade emergencial de formulação de uma política de formação para os novos servidores. Diante desse

contexto, sendo a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, do Ministério da Educação (SETEC/MEC) a responsável pelo desenvolvimento da RFEPCT edita a Portaria no 15/2016, que instituiu o Plano de Formação Continuada dos Servidores da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (PLAFOR). De acordo com essa Portaria o PLAFOR objetiva a promoção e fomento de ações de capacitação dos servidores, bem como a motivação e mobilização para a formação continuada com a finalidade de potencializar a atuação dos servidores na educação profissional e tecnológica (BRASIL, 2016).

Sendo assim, nesse trabalho, questiona-se como vem sendo divulgadas as ações do PLAFOR pela SETEC/MEC?

Objetiva-se apresentar as ações do PLAFOR nas publicações constantes da SETEC/MEC, como dados que subsidiarão uma pesquisa em desenvolvimento no Programa de Pós-graduação em Educação Profissional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, na qual busca-se analisar as ressonâncias do PLAFOR nos espaços da RFEPCT e em repositórios acadêmicos oficiais do Brasil, visando refletir sobre sua visibilidade e efetividade no período de 2016 a 2021 (SANTOS; SILVA, 2021).

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Programas ajudam a qualificar os trabalhadores da educação.** Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/busca-geral/209-noticias/564834057/32021-programas-ajudam-a-qualificar-os-trabalhadores-da-educacao>>

Acessado em: 30 jan 2022.

BRASIL. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/lei_11892_ifets.pdf> Acessado em: 30 jan 2022

SANTOS, SILVA. (2022)

BRASIL. Ministério da Educação. **Plafor – Apresentação. 2016.** Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/apresentacao-plafor/apresentacao>> Acessado em: 30 jan 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 15/2016, de 11 de maio de 2016.** Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=40991-portaria-15-2016-setec-12maio-pdf&Itemid=30192> Acessado em: 30 jan 2022

FRAGOSO, S.; RECUERO, R.; AMARAL, A. **Métodos de pesquisa na internet.** Porto Alegre: Sulina, 2013.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e Gestão Escolar:** teoria e prática.6. ed. São Paulo: Heccus, 2015.

MACHADO, L. R. de S. O desafio da formação de professores para a EPT e PROEJA. **Educação & Sociedade** (Impresso), v. 32, p. 689-704, 2011.

SANTOS, T. D.; SILVA, L. L. S. Notas prévias de uma pesquisa sobre a visibilidade e efetividade do Plano de Formação Continuada dos Servidores da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica do Brasil. In: **Anais do Colóquio nacional e Colóquio**

internacional - a produção do conhecimento em educação profissional: em defesa do projeto de formação humana integral. Anais. Natal (RN) IFRN, 2021. Disponível em:

<<https://www.even3.com.br/anais/VIColoquioNacionaleIIIColoquioInternacional/440507>>

Acesso em: 30 jan. 2022.

GESTÃO DEMOCRÁTICA: A META 19 DO PNE 2014 E O ACOMPANHAMENTO DOS INDICADORES 19A E 19B

Autor e Coautores: Telzy Ianare Soares Cabral ; Wenny de Mendonça Alves ; Maria Aparecida dos Santos Ferreira

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa decorre de um levantamento no Relatório de Monitoramento do Plano Nacional de Educação (PNE), vigente entre o período de 2014 a 2024, e anuído pela Lei n. 13.005/2014. Assim, é um estudo vinculado ao Projeto de Pesquisa: Plano Nacional de Educação (2014-2024) e a Gestão Democrática em Espaços de Educação Profissional: O Papel dos Colegiados do IFRN no Acompanhamento dos Recursos Financeiros e tem como objetivo, a partir do citado levantamento, acompanhar à Meta 19, principalmente, no tocante aos indicadores 19A e 19B (Gestão Democrática), os quais tratam, nesta ordem, sobre escolas públicas que selecionam diretores por meio de processo seletivo qualificado e eleição com participação da comunidade escolar e existência de colegiados intraescolares nas escolas públicas brasileiras, calculados por meio dos dados do Censo da Educação Básica (2019), da Pesquisa de Informações Básicas Municipais (Munic, 2018) e da Pesquisa de Informações Básicas Estaduais (Estadic, 2018), a qual planeja assegurar condições, no prazo de 2 (dois) anos, para a efetivação da gestão democrática da educação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas, prevendo recursos e apoio técnico da união para tanto (BRASIL, 2020).

Dessa forma, esta pesquisa problematiza os desafios existentes na gestão escolar, pois fazer com que a comunidade escolar participe do processo de gestão nas escolas públicas brasileiras tem sido um anseio e também um dos grandes desafios da gestão escolar na atualidade, em razão de que somente por intermédio da participação ativa das pessoas envolvidas no processo educacional é que se pode dizer de fato existe uma gestão democrática e participativa. Vale ressaltar que a gestão democrática ocorre por meio dos diálogos, através da participação de todos os envolvidos dentro da comunidade escolar.

Nesse sentido, justifica-se a escolha do tema pelo fato que a gestão democrática tem se tornado umas das razões mais frequentes, na área educacional, de debates e reflexões e tem sua importância como um auxílio de participação humana e de formação para a cidadania. Assim, é incontestável sua necessidade para a construção de uma sociedade justa, humana e igualitária.

Desse modo, a partir do monitoramento dessa meta, pretende-se fornecer dados que contribuam com a Gestão Democrática da Educação brasileira e seu acompanhamento, planejando observar e questionar o desenvolvimento da meta a partir das ações governamentais no tocante a todo território brasileiro, propondo discussões sobre o papel da gestão democrática e sua relevância no âmbito educacional, extremamente significativo na área da Educação Brasileira, especialmente nesse estudo da Meta 19 que trata da Gestão Democrática da Educação.

REFERÊNCIAS

ALVES, Edson Ferreira. **A meta 19 do PNE 2014-2024 e os PMEs das capitais brasileiras: implicações para a gestão democrática.** 2020. Disponível em:

<https://www.seminariosregionaisanpae.net.br/BibliotecaVirtual/10-Livros/PNE-politicas-e-ges tao-novas-formas-de-organizacao-e-privatizacao.pdf>. Acesso em: 08 fev. 2022.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório do 3º ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação – 2020 [recurso eletrônico]**. – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2020. Disponível em: <<http://pne.mec.gov.br/Relatório do 3º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação.pdf>> Acesso em: 18 de jan. 2022.

COUTINHO, C. N. A democracia na batalha das ideias e nas lutas políticas do Brasil de hoje. In: FÁVERO, O.; SEMERARO, G. (org.). **Democracia e construção do público no pensamento educacional brasileiro**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 11-39.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A gestão democrática na escola e o direito à educação. In: **RBP**, v.23, n.3, p. 483-495, set./dez. 2007, p. 483-495.

DOURADO, L. F. **Plano Nacional de Educação 2014-2024: avaliação e perspectivas**. Campinas: Mercado das Letras, 2017.

LIBÂNIO, José Carlos, OLIVEIRA, João Ferreira de, TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação Escolar: Política, Estrutura e Organização**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2005.

LÜCK, Heloisa. **Dimensões da gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Editora Positivo, 2009.

LITERATURA INFANTIL AFRO-BRASILEIRA: TRABALHANDO O LETRAMENTO LITERÁRIO E O RESPEITO ÀS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS¹

Autor: Thalita Helena Bandeira Neves ; Coautor: Joilza Xavier Cortez

INTRODUÇÃO

Enquanto professores, sabemos da importância da leitura de textos literários em sala de aula, pois proporcionam aos estudantes contato com outros “mundos”, fazendo-os experimentar novas emoções/sensações, além de contribuir para a apreciação estética da linguagem.

Compreendendo a necessidade de uma abordagem que reflita sobre a diversidade cultural diante do contexto educacional atual e entendendo que leitura literária, ao ser trabalhada em sala de aula, pode anular possíveis preconceitos e, com isso, suscitar nas crianças a percepção sobre a diversidade étnico-racial, construindo relações de respeito, autoimagem e valorização étnica, que, muitas vezes não são discutidas no contexto social e familiar, decidiu-se realizar essa pesquisa.

Nessa perspectiva, buscou-se desenvolver esse trabalho direcionado para a literatura infantil afro-brasileira, isso porque nosso país possui uma grande diversidade cultural, que deve ser conhecida e respeitada dentro dos espaços escolares. Para isso, foi desenvolvida uma sequência básica, usando como escopo teórico as ideias de Cosson (2019). Para desenvolvê-la, utilizou-se como base a obra *Amoras*, de Emerica, que contempla em seu enredo a representatividade negra, como também a valorização das Culturas Africanas e Afro-brasileiras. Usamos também os estudos de Coelho (2014), Soares (2011), Jovino (2006), Evaristo (2009) e Souza (2001).

A pesquisa foi desenvolvida com estudantes de uma turma do 5o ano na Escola Municipal Professor Jussier Santos, localizada no município de Parnamirim, no estado do Rio Grande do Norte, na qual se colocou em prática a sequência básica baseada na teoria de Cosson (2019). O livro escolhido foi *Amoras*, por estar em consonância com a proposta de vincular literatura às relações étnico-raciais, assim como propiciar a esse público possibilidades com outras leituras, diferentes daquelas que circulam comumente, valorização à diversidade étnico-racial, com o intuito de se construir relações de respeito, e observar também se, através dessa leitura será possível anular possíveis preconceitos.

Para isso, analisou-se a recepção da leitura do livro *Amoras*, considerou-se todos os passos desenvolvidos com a sequência básica aplicada, observando e avaliando a reação dos alunos, o conhecimento prévio que tinham sobre o assunto e as competências desenvolvidas após o processo de aprendizagem experienciado pela sequência trabalhada. Levou-se em consideração o que eles aprenderam ao ouvir a narrativa poética, o que mais gostaram, o que sabiam e o que aprenderam sobre a cultura africana.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico- Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília: MEC, 2004. Lei 10.639 de 9 de janeiro de 2003.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura infantil**: teoria, análise, didática. 7 ed. São Paulo: Moderna, 2014.

COSSON, Rildo. **Letramento literário**: teoria e prática. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2019.

COSTA, Marta Morais da. A adequação do texto literário em sala de aula. In: _____. **Metodologia do ensino de literatura infantil**. Curitiba: IBPEX, 2007.

EMICIDA. **Amoras**. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2018.

EVARISTO, Conceição. Maria. **Literatura negra: uma poética de nossa afro-brasilidade**. Scripta, Belo Horizonte, v. 13, n. 25, p. 17-31, 2º sem. 2009. Disponível em <http://periodicos.pucminas.br/index.php/scripta/article/view/4365>: Acesso em: 16 de janeiro de 2021.

JOVINO, Ione da Silva. Literatura Infanto-Juvenil com Personagens Negros no Brasil. In: SOUZA, Florentina; LIMA, Maria Nazaré. **Literatura Afro-brasileira**. Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006.

OLIVEIRA, Ana Arlinda de. O professor como mediador das leituras literárias. In: PAIVA, Aparecida et al. (Coord.). **Literatura: ensino fundamental**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. (Coleção Explorando o Ensino, v. 20).

SOUZA, Elizabeth Fernandes de. Repercussões do discurso pedagógico sobre relações raciais nos PCNs. In: CAVALLEIRO, Eliane (org.). **Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola**. São Paulo: Selo negro, 2001.

PEDAGOGIA SISTEMICA E SUAS CONTRIBUIÇÕES NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

Autor e Coautores: Vania Aparecida Santos da Silva¹; Francisca Claudia F. de Souza²; Dr. Cleberson Vieira de Araújo³.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho se baseia nas contribuições da constelação familiar de Bert Helling, filósofo e professor alemão, e a professora Mariane Frank, que ao perceber a importância da visão sistêmica no processo de ensino aprendizagem trouxe as proposições de Bert para a sala de aula, alcançando grande êxito.

Logo, o objetivo deste trabalho é trazer breves contribuições acerca do processo de ensino e aprendizagem a partir da visão sistêmica, no desenvolvimento humano e na ressignificação do papel das instituições de ensino no enfrentamento dos desafios da atualidade.

Apesar de não ser uma nova metodologia, a pedagogia sistêmica já contribui a muito com os métodos existentes, ao somar significativamente no processo de ensino e aprendizagem. Traz, no entanto uma nova postura, um novo olhar para o saber e fazer educação.

Tendo em vista o modelo tradicional e conteudista, a aplicação da pedagogia sistêmica ganha notoriedade frente ao fracasso do modelo vigente, nele, as famílias podem ser ouvidas e compreendidas em seus contextos.

Historicamente a escola brasileira concentra seu ensino no modo tradicional, ou seja, o professor assume a postura de sabedor e o aluno aprendente. No entanto para que a escola cumpra sua missão de formar cidadãos críticos, capazes de intervir na sociedade com autonomia e destreza precisa-se pensar na formação sistêmica deste. Ou seja, formar o indivíduo na sua integralidade, tendo em vista que “Não somos seres fragmentados, mas estamos todos interligados” (CANNON, p.7, 1991).

Com efeito, esse trabalho se faz importante por discutir a pedagogia a partir dos protagonistas da educação bem como dos fenômenos existentes nos vários sistemas sociais que interferem diretamente no contexto educacional.

REFERÊNCIAS

CANNON, B. *Sartre & psychoanalysis: an existentialist challenge to clinical metatheory* Lawrence: University Press of Kansas, 1991.

DELORS, J. *Educação, um tesouro a descobrir*. São Paulo: Cortez, 1998.

FIRACE, T. *Pedagogia sistêmica: depois da última curva do rio, o começo: Adultecer*. Belo Horizonte: Instituto Imensa Vida, 2013.

GIL, A. C. *Métodos e técnicas em pesquisa social*. 6. Ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GUEDES, O. *Pedagogia sistêmica: o que traz quem levamos para a Escola?* Curitiba: Appris, 2012.

HELLINGER, B. **Um lugar para os excluídos: conversas sobre os caminhos de uma vida.** Patos de Minas: Atman, 2006.

HELLINGER, B. **Ordens do amor.** São Paulo: Cultrix, 2007.

ESTADO DO CONHECIMENTO SOBRE MATEMÁTICA FINANCEIRA E USO DE CALCULADORA FINANCEIRA¹

Autor e Coautores: Venicius de Souza Nascimento¹; Cristiano Rodrigo Gobbi²; Lenina Lopes Soares Silva³

INTRODUÇÃO

Diante de uma sociedade em constantes e rápidos processos de transformações sociais e desenvolvimento tecnológico, existe a preocupação que é cada vez mais pertinente e atual, a necessidade das escolas, que estão aliadas à realidade do cotidiano, que assumam uma nova postura, e também acompanhem esses processos de mudanças e inovações para atender às demandas da sociedade contemporânea. De modo que a educação ofertada contribua para as exigências educacionais e do mundo do trabalho, notadamente com a utilização de instrumentos e tecnologias digitais.

Parte-se da observação de que a escola atualizada com o mundo do trabalho tem implicações diretas para o trabalho do professor posto que é esse o responsável por introduzir novas metodologias de ensino. Para Pedrosa, “[...] Esse processo, que a evolução da educação envolve, desencadeia na transformação no trabalho dos profissionais das instituições escolares, os quais a cada momento se deparam com novas situações vindas da sociedade evolutiva” (PEDROSA, 2021, p.1).

Esse trabalho se justifica pela necessidade de uma compreensão das principais iniciativas na área de estudo e produção intelectual sobre a utilização de tecnologias digitais como ferramenta metodológica em sala de aula no ensino de amortização, um conteúdo próprio de matemática financeira que é necessário para a vida cotidiana. E foi desenvolvido no Seminário de Formação Docente na Licenciatura em Matemática do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN) Campus Santa Cruz, no semestre 2021.1.

A proposição de investigação se adequa à pesquisa do tipo estado do conhecimento, que conforme Morosini e Fernandes (2021, p.155), é “uma matéria formativa e instrumental que favorece tanto a leitura de realidade do que está sendo discutido na comunidade acadêmica, quanto em relação a aprendizagens da escrita e da formalização metodológica para desenvolvimento do percurso investigativo”. Tem-se, assim, como objetivo analisar os trabalhos que compõem o estado conhecimento sobre matemática financeira e uso de calculadora financeira defendidos no Brasil.

Sendo assim, este trabalho de natureza qualitativa e quantitativa se apoia em trabalhos científicos disponíveis no Catálogo de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) através da Plataforma Sucupira, que é uma ferramenta de compartilhamento e atualização de informações acadêmicas.

REFERÊNCIAS

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

CARAMORI, Merielen Fátima. **O Estudo de Tópicos de Matemática Financeira com Tecnologias Informáticas: opiniões de Professores Participantes de um Grupo de Formação Continuada**. 108 f. Profissionalizante em Ensino de Física e de Matemática Instituição de Ensino: Centro Universitário Franciscano, Santa Maria Biblioteca Depositária: Centro Universitário Franciscano – UNIFRA; 2009.

DINIZ, Tatiana Lemes Martins. **Desenvolvimento da Temática Sistema de Amortização Sac e Price por meio da Engenharia Didática**. Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática. Instituição de Ensino: Universidade Luterana Do Brasil, Canoas, 2020.

IEZZI, Gelson; HAZZAN, Samuel; DEGENSZAJN, David Mauro. **Fundamentos de Matemática Elementar 11: matemática comercial, matemática financeira, estatística descritiva**. 9. ed. São Paulo: Saraiva, 2013.

LOPES, Adriana. **Matemática Financeira: É Muito Utilizada Para A Análise De Operações Financeiras Simples e Complexas**. 2018. Educa Mais Brasil. Disponível em: <https://www.educamaisbrasil.com.br/enem/matematica/matematica-financeira>. Acesso em: 25 dez. 2021.

MARTINS, Iomara de Albuquerque Madeira. **Utilização de Práticas Pedagógicas Diferenciadas no Ensino de Matemática Financeira: um estudo de caso no Instituto Maranhense de Ensino e Cultura – IMEC**. 151 f. Mestrado Profissional em Ensino de Ciências Exatas Instituição de Ensino: Fundação Vale do Taquari de Educação e

Desenvolvimento Social - FUVATES, Lajeado Biblioteca Depositária: Biblioteca Central Univates; 2020.

MEYER, Neuri. **Algumas Tecnologias E A Matemática Financeira**. 105 f. Mestrado Profissional em Matemática em Rede Nacional Instituição de Ensino: Universidade Federal do Tocantins, Rio de Janeiro Biblioteca Depositária: Biblioteca do *Campus* de Palmas "Professor José Torquato Carolino", 2016.

MOROSINI, Marília Costa; FERNANDES, Cleoni Maria Barboza. **Estado do Conhecimento: conceitos, finalidades e interlocuções**. Educação por Escrito, [s. l.], 2014. 2179-8435. DOI: <https://doi.org/https://doi.org/10.15448/2179-8435.2014.2.18875>.

PEDROSA, Sâmia. **A Evolução Da Educação: Necessidade Deuma Nova Gestão Escolar**. Disponível em: <https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:97sli6JtAesJ:https://www.anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompleto/comunicacoesRelatos/0482.pdf+&cd=2&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br>. Acesso em: 09 dez. 2021

REIS, Simone Regina Dos. **Matemática Financeira Na Perspectiva Da Educação Matemática Crítica**. 117 f. Mestrado Profissional em Matemática em Rede Nacional Instituição de Ensino: Universidade Federal De Santa Maria, Rio de Janeiro Biblioteca Depositária: UFSM. 2013.

SILVA, Adriano Urbanski da. **Introdução a Matemática Financeira**. 63 f. Mestrado Profissional em Matemática em Rede Nacional Instituição de Ensino; 2013 SILVA, Alex Fabiano Metello. **A Importância da Matemática Financeira no Ensino Básico**. 149 f.

Mestrado Profissional em Matemática em Rede Nacional Instituição de Ensino: Associação Instituto Nacional De Matemática Pura E Aplicada, Rio de Janeiro Biblioteca Depositária: Impa; 2015.

UNIDADE DIDÁTICA SOBRE ROBÓTICA EDUCATIVA: UTILIZAÇÃO DAS PLATAFORMAS CODERZ E WEBDUINO EM FORMATO REMOTO

Autor: Willames Silva Pinheiro Coautores:Thyago Thayronne Campos

INTRODUÇÃO

Este trabalho apresenta uma Unidade Didática com a proposta de ensino de robótica utilizando duas plataformas educacionais virtuais, CoderZ e Webduino, no formato remoto. O público alvo será uma turma do 9º ano do Ensino Fundamental de escola pública municipal em João Câmara/RN. Uma vantagem em utilizar a robótica educacional é a interdisciplinaridade no âmbito do livre trânsito entre as diversas matérias da grade curricular da educação básica, a exemplo matemática, física, química e geografia. Isto se dá pelo papel que a robótica tem na construção do conhecimento por meio de despertar o espírito investigativo dos alunos. O documento oficial do MEC que traz as competências e habilidades a serem trabalhadas para a formação cidadã, intelectual e profissional na educação básica é a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Esse documento normativo teve sua última versão em dezembro de 2017 (MEC, 2017; Paiva; Andrade, 2018). No entanto, com relação ao ensino de robótica a BNCC apresenta lacunas.

No contexto das potencialidades tecnológicas do mundo moderno, em especial nas escolas, a robótica se tornou uma metodologia ativa nos processos de aprendizagem. Sua capacidade em despertar a reflexão crítica e o espírito investigativo impulsiona o perfil protagonista dos estudantes, o que é positivo, pois permite explorar o conhecimento além da lousa e da verbalização do professor em sala de aula. Quando as atividades de ensino tiveram que ser paralisadas por recomendação das autoridades de saúde, estudantes e professores tiveram que se adaptar às mudanças no contexto da educação pública brasileira. Furlan e Nicodem (2017) defendem que, frente a novos cenários que se apresentam, professores, gestores, pais e alunos necessitam se atualizar. Com o isolamento social surge a necessidade de desmaterializar a estrutura da sala de aula e aderir ao Ensino Remoto Emergencial (ERE).

A complexidade nessa adesão está não só no provimento de suporte pedagógico às ferramentas e TIC's aos alunos e professores, bem como a realidade social e econômica de muitos brasileiros que sofrem com a falta de acesso aos serviços de internet. Então, pensando na robótica como tecnologia educacional que oferece diferencial no processo ensino-aprendizagem, como fazer dar certo seu ensino já que requer o contato entre aluno e professor? Nesse caso, as práticas pedagógicas de robótica têm que ser reorganizadas.

Dessa forma, foi levantada a possibilidade da utilização da robótica em plataformas virtuais de aprendizagem como alternativa para o ensino na modalidade remoto. Dois projetos tem destaque, o laboratório virtual de robótica Webduino, um projeto mantido com apoio do CNPq pelo GOPEF (Grupo de Pesquisa em Ensino de Física da PUC-SP) e a CoderZ, uma plataforma online para o desenvolvimento de habilidades em STEM, sigla em inglês para *Science, Technology, Engineering and Mathematics* (Ciências, Tecnologias, Engenharia e Matemática). Essa plataforma fez parceria com o SESI (Serviço Social da Indústria) e vem sendo implementada como ferramenta de aprendizagem no contexto da educação a distância.

Considerando a Unidade Didática com cinco aulas, lançamos olhar pedagógico para ensinar robótica, pois possibilita ambientes inovadores e ricos em aprendizagem. Planeja-se alcançar como objetivo geral estimular o interesse pela robótica educacional diante da realidade

da educação brasileira em contexto de pandemia do coronavírus. Como objetivos específicos, desejamos alcançar: considerando o conceitual, estabelecer relações entre conceitos das ciências naturais com a robótica; como procedimental, desenvolver em grupo um sistema que integre conhecimentos multidisciplinares; e como atitudinal, dialogar em grupo sobre competências como raciocínio lógico, investigação e resolução de problemas

REFERÊNCIAS

BARCELOS, T. S.; SILVEIRA, I. F. **Pensamento computacional e educação matemática: relações para o ensino de computação na educação básica.** In: WEI– Workshop sobre educação em computação, 2012, Curitiba-PR. Anais do CSBC - XXXII Congresso da Sociedade Brasileira de Computação, 2012.

BNCC - Base Nacional Comum Curricular. Disponível em : <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>. Acesso em: 10 de setembro de 2021. **CODERZ.** Disponível em: <https://play.gocoderz.com/dashboard/#/missions//>. Acesso em: 10 de set. 2021.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 47. ed. - Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

_____. **Pedagogia do Oprimido.** 1. ed. - Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013. FURLAN, M. V.; NICODEM, M. F. **A importância das tecnologias de informação e comunicação no ambiente escolar.** Revista Eletrônica Científica Inovação e Tecnologia. Medianeira, v. 8, n. 16, 2017. E – 4720.

GAO, P.; NAGEL, A.; BIEDERMANN, H. **Categorization of educational technologies as related to pedagogical practices.** Pedagogy and Pedagogical Challenges, 2019. HENSEL, A. D. **Robótica nas séries iniciais do ensino fundamental como ferramenta pedagógica motivacional.** Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação). UNIVATES, Lajeado, 2018.

MENTIMETER. Disponível em: <https://www.mentimeter.com>. Acesso em: 10 de set. 2021.

PAPERT, S. **A máquina das crianças: repensando a escola na era da informática.** / Seymour Papert ; tradução Sandra Costa. - ed. rev. - Porto Alegre : Artmed, 2008. 234p. RIBEIRO, C.; COUTINHO, C.; COSTA, M. **A robótica educativa como ferramenta pedagógica na resolução de problemas de matemática no ensino básico.** Universidade do Minho, Braga-Portugal. CISTI 2011.

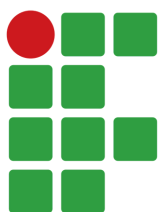
SANTOS, E.; DIAS, H.; DIAS, I.; SANTOS, A.; NETO, A.; SILVA, G.; SANTOS, G.; VIANA, M. **Programação de Robôs em Ambiente Virtual - CoSpace.** 2016. SILVA, S. L. **Ensino remoto emergencial** [livro eletrônico] / Silvio Luiz Rutz da Silva, André Vitor Chaves de Andrade, André Maurício Brinatti. Ponta Grossa-PR : Ed. dos Autores, 2020.

SOUZA, A.; ALENCAR, R.; DANTAS, R.; COSTA, L. **Robótica educacional expressando a reinvenção cultural nordestina através da dança com robôs.** RoboCup Junior modalidade Dance.

WEBDUINO. Disponível em: <https://bit.webduino.io/blockly/?lang=en>. Acesso em: 10 de set. 2021.

ZANETTI, H. A.; SOUZA, A. L.; D' ABREU, J. V.; BORGES, M. A. **Uso de robótica e jogos digitais como sistema de apoio ao aprendizado.** Jornada de Atualização em Informática na Educação - JAIE 2012.

ZILLI, S. R. **A Robótica Educacional no Ensino Fundamental:** perspectivas e prática. 2004. 89 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, UFSC, Florianópolis.



**INSTITUTO
FEDERAL**

Rio Grande
do Norte