Disseminação de Tecnologias Educacionais: Prêmio Professores do Brasil

© 2013, Bookess Editora

Capa
Fernanda Ronchi

Revisão
Paula Perin
Gabriella Regina

Projeto Gráfico
Ana Paula Agostini

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

Silveira, Ricardo Azambuja
Disseminação de tecnologias educacionais : Prêmio Professores do Brasil / Ricardo Azambuja Silveira, Marina Keiko Nakayama, Raymundo Carlos Machado Ferreira Filho, Vítor Hugo Borba Manzke. Rio de Janeiro:
Bookess, 2013.

ISBN 978-85-8045-680-6

1. Educação 2. Inovações tecnológicas 3. Prêmio Professores do Brasil (PPB) 4. Professores - Formação profissional 5. Tecnologia educacional I. Nakayama, Marina Keiko. II. Ferreira Filho, Raymundo Carlos. III. Título.

13-08927 CDD-371.33

Índices para catálogo sistemático:

1. Tecnologia educacional : Educação 371.33

É proibida a duplicação ou reprodução deste volume, no todo ou em parte, sob quaisquer formas ou por quaisquer meios (eletrônico, mecânico, gravação, fotocópia, distribuição na web e outros), sem permissão expressa da editora.

Reservados todos os direitos de publicação à Editora Bookess
Rua Lauro Linhares, 1281 - Sala 4
88036-003, Florianópolis SC

Impresso no Brasil

Disseminação de Tecnologias Educacionais: Prêmio Professores do Brasil

Ricardo Azambuja Silveira
Marina Keiko Nakayama
Raymundo Carlos Machado Ferreira Filho
Vítor Hugo Borba Manzke

BOOKESS
2013

Prólogo

É impossível falar dos trabalhos apresentados ao concurso Prêmio Professores do Brasil, assim como de outras iniciativas similares, sem relembrar a já bastante conhecida fábula que fala da determinação e da coragem de um pequeno pássaro:

Durante um grande incêndio, que dizimava uma floresta, no meio de uma horda de animais apavorados, um elefante que corria, fugindo do fogo, olha para o alto e percebe um pássaro muito pequeno, que voava ao encontro das chamas e, depois, voltava na direção de um lago.

O elefante, sorrindo debochado, percebeu que o passarinho tentava apagar o incêndio ao carregar em cada viagem um pouquinho de água em seu bico. E sorrindo, perguntou ao pássaro:

- Pensas que com esse pouquinho de água tu vais conseguir apagar essas imensas chamas? Você não vê que isso é inútil?

Ao que o pequenino pássaro respondeu:

- Esta sua enorme tromba cheia de água valeria muitas viagens minhas, mas se te sobra tamanho, te falta coragem e determinação. Não sei se o que faço valerá a pena, mas estou fazendo a minha parte!

Este livro é um singelo tributo a todos esses milhares de passarinhos que, pelo Brasil afora, fazem a sua parte com coragem, garra e determinação, quase sempre de forma anônima. O concurso Prêmio Professores do Brasil e outras iniciativas como esta, realizadas por diversas instituições públicas ou privadas, são também esforços pequenos, frente aos imensos desafios da Educação no nosso país. Mas também fazem parte de um esforço coletivo da sociedade, através de seus diversos agentes, em incentivar os profissionais da Educação a fazerem a diferença.

O livro é resultado de um projeto realizado por grupos de pesquisa da Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC, do Instituto Federal Sul-riograndense (IFSul) e da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), com o apoio

do Ministério da Educação, com o objetivo de avaliar a contribuição da realização do Prêmio Professores do Brasil nos anos de 2008 a 2011, em todas as suas dimensões, envolvendo os professores e as comunidades escolares.

Como parte do projeto, foi realizado o workshop Ações Institucionais de Avaliação e Disseminação de Tecnologias Educacionais, durante o Congresso Brasileiro de Informática na Educação - CBIE 2012, em 26 a 30 de novembro de 2012, no qual dez professores que participaram, com destaque, das edições do concurso avaliadas pelo projeto, foram convidados a apresentar seus trabalhos e discutir a contribuição do prêmio em sua vida profissional, dos seus alunos e das suas escolas.

No primeiro capítulo do livro, é apresentado um pequeno histórico do concurso, o contexto que originou o projeto de pesquisa e os seus objetivos, a organização do workshop e um breve resumo de cada um dos trabalhos apresentados.

Nos dez capítulos seguintes, são apresentados os relatos, em forma de artigo, de cada um dos trabalhos publicados no evento pelos respectivos autores.

No capítulo final, é apresentado um resumo dos resultados obtidos na pesquisa que originou este livro, mostrando uma visão do alcance que pode haver na realização dos projetos participantes da premiação, para os professores, alunos e para a comunidade escolar, bem como a importância de iniciativas como o concurso Prêmio Professores do Brasil em fomentar, incentivar e motivar os esforços mais diversos para melhorar as condições da Educação no Brasil.

Desta maneira, toda a equipe que trabalhou neste projeto vem se agregar aos milhares de passarinhos que, desprezando o desdém do elefante, teimam em fazer a sua parte, buscando um futuro melhor, esperando que este livro possa contribuir para registrar a importância dessas iniciativas.

Estes dez trabalhos publicados são exemplos significativos de todos os trabalhos submetidos ao concurso, premiados ou não, durante todos esses anos. Que todos eles possam se sentir representados por estes colegas professores e que todos eles, assim como o MEC e seus parceiros, além de outras instituições que realizam iniciativas semelhantes ao concurso, recebam também nosso singelo tributo.

Ricardo Azambuja Silveira

Sumário

9
A Valorização dos Professores de Educação Básica, Através do Reconhecimento de Iniciativas Inovadoras e Bem Sucedidas
Raymundo Carlos Machado Ferreira Filho, Vítor Hugo Borba Manzke

21
Prática Bilíngue na Educação Infantil: Libras e Português - Reflexões de uma Prática
Alessandra Frazen Klein

31
Brincadeiras de Criança e as Possibilidades de Integração com a Família
Ângela de Lourdes Rezende de Araujo

41
Tecido Africano: Símbolo, Cores e um Pouco de História
Guadalupe da Silva Vieira

51
Unidos no Combate da Prática do Bullying - Jornal, Literatura, Comunidade e Cidadania, uma Grande Parceria
Cristina Pires Dias Lins

63
Tocando e Cantando Poesia: Uma Aprendizagem Multidisciplinar e Cooperativa em Arte
Edson Francisco de Moura

71
Saber Atuar para Melhorar o Mundo: Vida, Sim! Drogas, Não.
Rejane Maria Christ Ghellere, Flaviane Mônica Christ

83
Os Discursos da Mídia, as Novas Tecnologias x Sexualidade Precoce
Vera Beatriz Hoff Pagnussatti

93
Utilização do Lúdico no Processo Ensino-Aprendizagem em Química Orgânica
Lilaine Zub

101
Um Olhar Para o Lixo
Ivan Nunes Gonçalves

109
Sustentabilidade no Monitoramento e Controle do *Aedes aegypti*: Uma Alternativa Ecossistêmica para uma Problemática Nacional
Luciano Guedes Siebra

117
Estudo da Contribuição do Projeto Prêmio Professores do Brasil na Educação Básica
Ricardo Azambuja Silveira, Marina Keiko Nakayama, Andressa Sasaki Vasques Pacheco, Cecilia Estela Giuffra Palomino, Carolina Schmitt Nunes, Silvia Nassar, Renato Cislaghi

149
Sobre os Autores

Capítulo 01

A Valorização dos Professores de Educação Básica, através do Reconhecimento de Iniciativas Inovadoras e Bem Sucedidas

Raymundo Carlos Machado Ferreira
Vítor Hugo Borba Manzke

Como ação geradora do Workshop, o "Prêmio Professores do Brasil" – PPB, foi instituído em 2005, por meio da Secretaria de Educação Básica – SEB. O PPB é uma iniciativa do Ministério da Educação – MEC que visa reconhecer o mérito de professores das redes públicas de ensino, pela contribuição dada para a melhoria da qualidade da educação básica, por meio de experiências pedagógicas bem-sucedidas, criativas e inovadoras e consiste na seleção e premiação das melhores experiências pedagógicas desenvolvidas ou em desenvolvimento por professores das escolas públicas, em todas as etapas da educação básica e que, comprovadamente, tenham sido, ou estejam sendo exitosas no enfrentamento de situações-problema, considerando as diretrizes propostas no Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação instituído pelo Decreto n.º 6.094, de 24 de abril de 2007, no contexto do Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE.

São apresentados ao concurso, diversos tipos de experiências, desde as simples às mais complexas propostas didáticas e pedagógicas. O PPB mostra, portanto, a potencialidade dos profissionais que atuam neste nível de ensino, muitos deles superando grandes adversidades para manter a qualidade do ensino na escola pública.

Pode-se destacar que, no ano de 2005, foram inscritos 1131 trabalhos em todo o país, sendo 400 no segmento da Educação Infantil e 731 do Ensino Fundamental. Do conjunto total de trabalhos, as Comissões Estaduais realizaram uma pré-seleção, de tal forma que 148 trabalhos forma avaliados pela Co-

missão Nacional, com 67 experiências da Educação Infantil e 81 trabalhos do Ensino Fundamental.

Dentre estes trabalhos foram selecionados os 20 melhores, sendo dez de cada segmento, versando sobre os mais variados temas e inovações. No ano de 2005 as Instituições parceiras foram a Fundação Orsa, Fundação Bunge, Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed) e a União Nacional De Dirigentes Municipais De Educação (Undime).

Logo no ano seguinte, em 2006, por questões que não fazem parte do escopo deste livro, o Prêmio não foi realizado. Contudo, em 2007, o PPB retorna já com 1564 experiências inscritas, sendo 10 premiadas na educação infantil e 11 na educação fundamental. Estas foram as duas categorias existentes naquela edição do Prêmio.

Em 2008, foram inscritos 779 experiências em todo o país, sendo 31 premiadas. Nesta edição os trabalhos inscritos estavam divididos em quatro categorias; 205 de séries iniciais, com 8 premiados; 375 do Ensino Fundamental Séries Iniciais, com 10 premiados; 98 do Ensino Fundamental Séries Finais, com 7 premiados e 101 do Ensino Médio, com 6 premiados.

Em 2009, na 4ª edição do prêmio foram realizadas mais de 2000 inscrições, sendo que efetivamente foram enviadas as documentações completas de 1027 trabalhos. Desses trabalhos, 35 foram premiado, sendo 7 na Educação Infantil, 8 na Educação Fundamental Séries Iniciais, 10 na Educação Fundamental Anos Finais e 10 no ensino Médio. Neste ano o PPB foi realizado pelo Ministério da Educação/SEB, promovido juntamente com as seguintes instituições parceiras; Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed), União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), Organização dos Estados Ibero-Americanos (OEI) e ainda Fundação Bunge, Fundação SM, Instituto Pró-Livro e Instituto Votorantim. Todos focados na valorização do educador brasileiro.

Na 5ª edição, em 2010, houve 1612 inscrições para o concurso, sendo que somente cerca de 200 projetos foram pré-selecionados para a fase seguinte do concurso, na qual os 40 projetos premiados foram escolhidos. As regiões Sudeste (34%) e Sul (30%) participaram da 5º edição do PPB com maior número de projetos totalizando 64% das propostas on line (uma inovação no processo de inscrição, que até aquele instante era analógico através de formulário impresso), seguido da região Nordeste (18%), Centro–Oeste (12%) e Norte com 6%. Entretanto, destes 1.612 projetos, somente 953 (novecentos e cinquenta e três) encaminharam, via correio, ao Necim a documentação comprobatória.

Destes, foram homologadas as inscrições de 838 (oitocentos e trinta e oito) candidatos das cinco grandes regiões do Brasil nas quatro categorias da educação básica. Os parceiros do MEC na realização desta edição foram a Fundação SM, o Instituto Votorantim, a Associação Brasileira de Editores de Livros Escolares - Abrelivros, a Intel Educacional, o Conselho Nacional dos Secretários de Educação - CONSED, a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação - UNDIME, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO e a Organização dos Estados Ibero-Americanos para a Educação – OEI.

Em 2011 não houve a realização do PPB, em função de motivos fogem do escopo deste livro. Contudo, a 6ª edição, em 2012, foi realizada retomando o Prêmio com várias melhorias. Neste ano o número de inscritos foi de 2610 trabalhos em oito categorias, 350 na Educação Infantil, 436 em séries/anos Iniciais do Ensino Fundamental, 514 em séries/anos Finais do Ensino Fundamental e 423 Ensino Médio no eixo temático Livre e 327 em Educação Integral e Integrada, 91 em Ciências para os anos iniciais, 228 em Alfabetização nos anos iniciais do Ensino Fundamental e 241 em Educação Digital articulada ao desenvolvimento do currículo no eixo temático Específico.

Os parceiros nesta edição foram: a Fundação SM, o Instituto Votorantim, a Associação Brasileira de Editores de Livros Escolares - Abrelivros, a Fundação Volkswagen, o Conselho Nacional dos Secretários de Educação - CONSED, a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação - UNDIME, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura - UNESCO, a Organização dos Estados Ibero-Americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura - OEI e a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES.

Percebe-se, a partir de uma análise do conjunto de melhorias no regulamento e a evolução dos números de inscrições apresentado ano a ano, que o projeto do "Prêmio Professores do Brasil" tem um potencial para ter uma abrangência bem maior. Neste sentido, faz-se necessário manter atualizada a informação sobre o andamento das propostas vencedoras das diversas edições do PPB, além de realizar uma avaliação sistemática do processo que envolve a premiação, em suas diversas edições. É extremamente importante e necessário obter informações e manter registros sobre o que levou os professores e as escolas a participarem e o que aconteceu com as propostas participantes, premiadas ou não.

Tendo como objetivo fundamental promover a divulgação das experiências vencedoras do "Prêmio Professores do Brasil" (PPB), buscou-se um espaço de divulgação de abrangência nacional onde, além da apresentação dos professores ganhadores do Prêmio, existisse a oportunidade de:

1. Promover e divulgar o "Prêmio Professores do Brasil";
2. Promover a apresentação e a discussão sobre ações inovadoras relacionadas a tecnologias educacionais;
3. Prospectar pesquisas e desenvolvimento de tecnologias educacionais;
4. Promover o compartilhamento de conhecimentos construídos pelas experiências dos participantes, dando início a formatação de uma rede nacional de estudos e pesquisas em ações institucionais de avaliação e disseminação de tecnologias educacionais;
5. Reconhecer o trabalho dos professores das redes públicas que, no exercício da atividade docente, contribuam de forma relevante para a qualidade da Educação Básica no Brasil;
6. Resgatar e Valorizar o papel dos professores como agentes fundamentais no processo formativo das novas gerações;
7. Dar visibilidade às experiências pedagógicas conduzidas pelos professores de grande relevância e passíveis de adoção por outros professores e pelos sistemas de ensino;
8. Estimular a participação dos professores como sujeitos ativos na implementação do Plano de Desenvolvimento da Educação.

Para ampliar os espaços de divulgação e debate sobre os trabalhos que foram premiados nas várias edições do "Prêmio Professores do Brasil", dando visibilidade para os professores premiados no PPB, realizou-se o Workshop Ações Institucionais de Avaliação e Disseminação de Tecnologias Educacionais paralelamente ao Congresso Brasileiro de Informática na Educação - CBIE 2012, no período de 26 a 30 de novembro de 2012.

O evento congregou o 23° Simpósio Brasileiro de Informática na Educação e 18º Workshop de Informática na escola, ambos promovidos pela Sociedade Brasileira de Computação e realizados pelas Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e a Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), reuniu mais de 600 participantes, entre pesquisadores e professores de todos os níveis de ensino.

Esta foi a terceira edição do Workshop, já tendo sido realizado durante a 20ª e a 21ª edições do SBIE, em 2009 e 2010, respectivamente, sempre pautado pelo intuito de fomentar a disseminação e a discussão de iniciativas relativas e projetos e experiências relacionadas a ações institucionais públicas e privadas de desenvolvimento e de aplicação tecnologias educacionais.

O Workshop é realizado em parceria pelo Instituto Federal Sul-rio-grandense (IFSUL) e pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). A UFSC é uma instituição de renome no cenário nacional e Internacional. Conta com

um corpo docente praticamente constituído por mestres e doutores envolvidos em 83 cursos de graduação e 56 cursos de pós-graduação de mestrado e 44 de doutorado. No campo da Tecnologia Educacional a UFSC destaca-se pelo seu pioneirismo na atuação em cursos de graduação e Pós-Graduação à distância, contando hoje com mais de dez cursos e mais de cinco mil estudantes nesta modalidade, atuando através de polos em vários estados do Brasil, com destacada atuação na Universidade Aberta do Brasil.

O IFSul é uma instituição de educação superior, básica e profissional, pluricurricular e multicampi, especializado na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos. O IFSul, cuja reitoria localiza-se em Pelotas/RS, é formado por oito *campi* em sete diferentes cidades, sendo cinco já em atividade e três em fase de implantação, além de um Campus Avançado. Caracteriza-se pela verticalização do ensino, oferta educação profissional e tecnológica em diferentes níveis e modalidades de ensino, assim como articula a educação superior, básica e tecnológica. No Campus Pelotas Visconde da Graça encontra-se o Programa Núcleo de Estudos em Ciências e Matemática/ ProNecim, que é composto por professores/pesquisadores do próprio IFSul e da Universidade Federal de Pelotas – UFPel. O Programa é parte integrante da Comissão Nacional de Avaliação do "Prêmio Professores do Brasil", efetuando a triagem inicial das propostas apresentadas pelos professores candidatos ao Prêmio e colabora no seminário de entrega do prêmio aos vencedores.

Por sua vez, o Workshop é realizado por dois grupos de pesquisa: O IATE (Inteligência Artificial e Tecnologia Educacional) instituído no Departamento de Informática e Estatística da UFSC, no Centro Tecnológico, que tem caráter multidisciplinar e conta com pesquisadores das áreas de Ciência da Computação, de Educação, de Gestão e de Psicologia, todos com destacada produção científica; e o Pronecim que atua a mais de seis anos na área de formação continuada de professores do ensino básico, contando para isso com uma equipe multidisciplinar. Para o desenvolvimento de seus projetos o Núcleo tem contado com o apoio financeiro de órgãos financiadores como a CAPES e o CNPq, além da Secretaria de Educação Básica do MEC, através da Coordenação Geral de Tecnologias da Educação. A equipe executora, tanto do PPB quando do Workshop é, portanto, **interdisciplinar e interinstitucional**, envolvendo a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), o Instituto Federal Sul-Rio-Grandense - IFSul e a Universidade Federal de Pelotas - UFPel.

Nos próximos capítulos deste livro se tem a apresentação completa dos dez projetos selecionados para esta 3ª edição do Workshop, Ações Institucionais de Avaliação e Disseminação de Tecnologias Educacionais, que são listados na Tabela 1:

Tabela 1: Lista de trabalhos selecionados

	Titulo do Trabalho	Autores
1	Tecido Africano: símbolo. cores e um pouco de história	Guadalupe Vieira
2	Utilização do Lúdico no Processo de Ensino-aprendizagem em Química Orgânica.	Lilaine Zub
3	Saber atuar para melhorar o mundo: Vida, sim! Drogas, não.	Rejane Maria Christ Ghellere, Flaviane M. Christ
4	Um olhar para o lixo!	Ivan Gonçalves
5	Tocando e cantando poesia: uma aprendizagem multidisciplinar e cooperativa em arte	Edson Moura
6	Sustentabilidade no monitoramento e controle do aedes aegypti: uma alternativa ecossistêmica para uma problemática nacional	Luciano Siebra
7	Os discursos da mídia, as novas tecnologias X sexualidade precoce	Vera Pagnussatti
8	Prática Bilíngue na Educação Infantil: Libras e Português - Reflexões e Práticas	Alessandra Klein
9	Projeto: Unidos no Combate da Prática do Bullying - Jornal, Literatura, Comunidade e Cidadania, Uma Grande Parceria	C. Lins
10	Brincadeiras de Criança e as possibilidades de integração com a família	Angela Araujo

No trabalho intitulado "Tecido Africano: símbolo, cores e um pouco de história", apresenta-se como ideia central uma reflexão sobre as múltiplas possibilidades e conhecimentos embutidos nas padronagens dos tecidos africanos, suas conexões com os aspectos histórico-culturais e linguísticos podem ser incorporados em sala de aula e contribuir com a educação, incluindo-se as vivências compartilhadas, que são registradas, descritas e analisadas. Entrelaçando esses focos, a autora busca interpretar e compreender os sentidos e os significados que seus alunos dão às experiências vividas durante o projeto revelando algo sobre território, cultura, língua e história.

A falta de motivação como causa do desinteresse dos alunos é, invariavelmente, associada às metodologias que não levam em consideração a interatividade proporcionada pelas tecnologias educacionais contemporâneas, encontra espaço para reflexão no trabalho "Utilização do lúdico no processo

ensino-aprendizagem em química orgânica." Este trabalho procura demonstrar que os jogos podem colaborar no processo de ensino e aprendizagem de forma diferenciada, dinâmica e atrativa, promovendo além de prazer e divertimento, a construção do conhecimento, ao conectar os diferentes aspectos relacionados ao processo de aprendizagem através do dominó e do jogo do mico, adaptados dos jogos tradicionais, para trabalhar conteúdos de Química Orgânica.

O trabalho "Saber atuar para melhorar o mundo: Vida, sim! Drogas, não" relata uma série de ações que foram realizadas com a comunidade escolar, envolvendo família, alunos e professores, com a finalidade de debater sobre o consumo e acesso às drogas. As ênfases destas ações foram "o amor pela vida" e a importância da "Educação Preventiva" por meio de experiências saudáveis. O projeto nasceu do entendimento de que o problema das drogas é real e que a escola, enquanto espaço de socialização e conhecimento, deve ter uma atitude para modificar essas vivências, que afligem nossos alunos e familiares.

Em "Um olhar para o lixo", são apresentadas ações interdisciplinares propostas nas disciplinas de Química, Biologia e Física, as quais adequaram suas aulas para tratar o tema com os jovens. O projeto utilizou-se de tecnologias educacionais para discutir, questionar e descobrir alternativas para reduzir, reaproveitar e acondicionar o lixo de maneira eficiente. Este projeto contou com a participação várias esferas da gestão escolar bem como do Poder Público.

O Projeto "Tocando e cantando poesia: uma aprendizagem multidisciplinar e cooperativa em arte" descreve uma experiência iniciada em 2008 com alunos do Ensino Fundamental de uma Escola Municipal envolvendo arte e poesia infanto-juvenil e cantigas de roda. A iniciativa surgiu da necessidade de valorizar a expressividade infantil, tanto do ponto de vista plástico-corporal, como verbal. Além da apreciação da arte, desenvolveu-se o aprendizado da música e da poesia com o prazer de representar. Os resultados apresentados demonstram melhorias em alguns indicadores escolares.

O índice de infestação do Aedes aegypti no município de Araripe - CE entre 2006 e 2009 foi 3,4%, muito superior ao recomendado pela Fundação Nacional de Saúde, que é de menos de 1%. Portanto, o uso dos recursos tradicionais não estavam surtindo efeito. No artigo "Sustentabilidade no monitoramento e controle do aedes aegypti: uma alternativa ecossistêmica para uma problemática nacional" são descritas ações alternativas para detecção, monitoramento e controle do vetor. Os resultados apresentados apontam para o sucesso da iniciativa, demostrando uma queda nos índices de infestação. Em paralelo ao trabalho investigativo foram desenvolvidas várias ações educativo-pedagógicas.

O Projeto "Os discursos da mídia, as novas tecnologias x sexualidade precoce" teve como objetivos ler, analisar e refletir sobre os discursos midiáticos, veiculados por diferentes suportes tecnológicos, sob o viés da erotização e sensualidade, suas múltiplas leituras e sentidos a eles atribuídos que, de acordo com os pressupostos deste trabalho, promovem a sexualidade precoce. No processo de análise, utilizando-se o aporte teórico da Análise do Discurso buscou-se o espaço onde a história e a ideologia se apresentam na linguagem. A partir daí, realizou-se a análise de algumas peças publicitárias. E em paralelo, um trabalho de conscientização e socialização, utilizando diferentes tecnologias, tornando o aluno o ator principal do processo de pesquisa, promovendo assim maior reflexão e criticidade.

Inclusão de alunos com deficiência é o ponto central do artigo "Prática bilíngue na educação infantil: Libras e português- reflexões de uma prática" que relata a experiência pedagógica realizada em uma Escola Municipal de Educação Infantil, em uma turma de 4 a 5 anos em 2010, continuando em 2011 na de 5 a 6 anos, ao surgir nesta turma uma aluna surda com cinco anos. A incerteza de como oferecer um ambiente bilíngue em uma escola regular, como tornar a língua de sinais acessível a todos os alunos foi a mola propulsora para a pesquisa sobre uma metodologia apropriada bem como adaptação necessária do ambiente de sala de aula para a recepção e acolhimento da nova aluna.

O artigo "Unidos no combate da prática do *bullying* - jornal, literatura, comunidade e cidadania, uma grande parceria" tem como objetivo compartilhar um projeto que iniciou-se em 2008 na turma de alfabetização em uma Escola Municipal da cidade de Dourados (MS). Este trabalho visou o combate da prática do *bullying* e a sua metodologia oportunizou o desenvolvimento de um trabalho multidisciplinar, envolvendo a exploração da literatura infantil, de jornais e das TICs (tecnologias da informação e comunicação). Em 2010, tornou-se um Programa Antibullying nas escolas do município.

E por fim, no trabalho intitulado "Brincadeiras de criança e as possibilidades de integração com a família", também aborda-se a inclusão de pessoas com necessidades específicas, ou com deficiência. É apresentada uma experiência pedagógica desenvolvida na Educação Infantil com crianças na faixa etária de 5 anos de idade, voltada para o resgate e valorização de brincadeiras mais antigas, de forma a ampliar o repertório de brincadeiras diárias das crianças. Integrou-se o estudo da vida e obras do artista plástico Cândido Portinari com suas brincadeiras populares infantis, bem como, desenvolveu práticas significativas por meio das múltiplas linguagens, incentivando as interações entre as crianças e promovendo novas aprendizagens. Permitiu o entrelaçamento entre o brincar, o cuidar e o educar contribuindo para a educação integral. O brincar trouxe a família e educandos da Associação dos Pais e

Amigos dos Excepcionais para a instituição de Educação Infantil possibilitando ações significativas voltadas para a inclusão.

Nota-se que os trabalhos que foram apresentados no 3º Workshop Ações Institucionais de Avaliação e Disseminação de Tecnologias Educacionais apresentam uma diversidade de temas que representam a diversidade que temos em nosso país. O espaço de compartilhamento presencial de experiências criado pelo evento agora é colocado em rede através deste livro, globalizando o conhecimento construído pelos trabalhos que são compartilhados nos próximos capítulos.

Referências:

FERREIRA FILHO, R. C. M. Gestão Pública de Tecnologias Educacionais: implementação e monitoramento. In: Ricardo Azambuja Silveira; Raymundo Carlos Machado Ferreira Filho. (Org.). Ações Institucionais de Avaliação e Disseminação de Tecnologias Educacionais. 1ed. Porto Alegre: JSM Comunicação, 2011, v. 1, p. 12-22.

FERREIRA FILHO, R. C. M.. Estratégia de elaboração de projetos de engenharia em sistema tutor inteligente. 2008. 191 f. Tese (doutorado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Centro de Estudos Interdisciplinares em Novas Tecnologias da Educação. Programa de Pós-Graduação em Informática na Educação, Porto Alegre, 2008.

FERREIRA FILHO, R. C. M. ; CONSOLI, Nilo César ; VICARI, Rosa Maria ; SCHNAID, Fernando ; SILVEIRA, Ricardo Azambuja . Inteligência artificial, objetos educacionais e padrão Dubil Core. In: Fernando Schnaid; Milton Antônio Zaro; Maria Isabel Timm. (Org.). Ensino de Engenharia: do positivismo à construção das mudanças para o Século XXI. 1ed.Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2006, v. 1, p. 299-313.

FERREIRA FILHO, R. C. M. ; TIMM, Maria Isabel ; SCHNAID, Fernando ; CONSOLI, Nilo César . Gestão de recursos educacionais armazenados em ambiente virtual. Revista de Ensino de Engenharia, v. 25, p. 17-25, 2006.

FERREIRA FILHO, R. C. M.. Considerações gerais sobre tecnologias educacionais aplicadas ao ensino de engenharia. In: Fernando Schnaid; Milton Antônio Zaro; Maria Isabel Timm. (Org.). Ensino de Engenharia: do positivismo à construção das mudanças para o Século XXI. 1ed.Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2006, v. 1, p. 183-187.

FERREIRA FILHO, R. C. M. ; CONSOLI, Nilo César ; SCHNAID, Fernando ; VICARI, Rosa Maria . Gestão de Recursos Educacionais: Um Relato de Caso. RENOTE. Revista Novas Tecnologias na Educação, Porto Alegre, v. 3, n.1, p. 1-12, 2005.

HANNEL, Kelly; SILVA, Verônica Burmann da ; FERREIRA FILHO, R. C. M. ; SILVEIRA, Ricardo Azambuja . Estudo de Caso no Curso de Ciência da Computação/ UFPEL: Aulas Remotas Utilizando Streaming de Vídeo e Chat como Ferramenta de Comunicação Interativa. RENOTE. Revista Novas Tecnologias na Educação, Porto Alegre / RS, v. 3, n.2, p. 20-32, 2005.

MANZKE, V. H. B. ; FERREIRA FILHO, R. C. M. ; SIQUEIRA, G. M. ; FREITAG, R. A. ; BETEMPS, M. A. ; SEIXAS, R. H. M. . Um Breve Histórico do Prêmio Professores do Brasil. In: Ricardo Azambuja Silveira; Raymundo Carlos Machado Ferreira Filho. (Org.). Ações Institucionais de Avaliação e Disseminação de Tecnologias Educacionais. 1ed.Porto Alegre: JSM Comunicação, v. 1, p. 112-120, 2011.

MEC. Ministério da Educação. http://portal.mec.gov.br/.

MORAN, José M., et al. Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica. 16ª Edição. Editora Papirus, Campinas– SP (2009).

PERRY, Gabriela Trindade ; TIMM, Maria Isabel ; FERREIRA FILHO, R. C. M. ; SCHNAID, Fernando ; ZARO, Milton Antônio . Desafios da gestão de EAD: necessidades específicas para o ensino científico e tecnológico. RENOTE. Revista Novas Tecnologias na Educação, Porto Algre, v. 1, n.1, p. 32-42, 2006.

PITHAN, Flávia Ataide ; TIMM, Maria Isabel ; FERREIRA FILHO, R. C. M. ; PERRY, Gabriela Trindade . O padrão linear de apresentação das informações: uma opção possível. RENOTE. Revista Novas Tecnologias na Educação, v. 5, p. 1-11, 2007.

SILVEIRA, Ricardo Azambuja (Org.); FERREIRA FILHO, R. C. M. (Org.). Ações Institucionais de Avaliação e Disseminação de Tecnologias Educacionais. 1. ed. Porto Alegre: JSM Comunicação, 2011. v. 01. 200p.

SCHNAID, Fernando ; ZARO, Milton Antônio ; TIMM, Maria Isabel ; FERREIRA FILHO, R. C. M. ; CABRAL JR, Paulo Augusto de Freitas ; ROSA, Ana Maria Oliveira ; JESUS, Marcelo Azevedo de . Tecnologia Educacional: mídia e suas linguagens. In: Fernando Schnaid; Milton Antônio Zaro; Maria Isabel Timm. (Org.). Ensino de Engenharia: do positivismo à construção das mudanças para o Século XXI. 1ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2006, v. 1, p. 241-263.

SCHNAID, Fernando ; TIMM, Maria Isabel ; FERREIRA FILHO, R. C. M. . Modelo de ensino a distância em Engenharia Civil: livro, vídeos, multimídia e aulas interativas via Internet. In: Fernando Schnaid; Milton Antônio Zaro; Maria Isabel Timm. (Org.). Ensino de Engenharia: do positivismo à construção das mudanças para o século XXI. 1ed.Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2006, v. 1, p. 283-297.

SILVA, Luciana Pereira da ; ALMEIDA, Julio César Moreira de ; SILVA, Iaraci de Souza; FERREIRA FILHO, R. C. M. ; SCHNAID, Fernando ; TIMM, Maria Isabel . Multimídia e Jogos para Sensibilizar Crianças e Capacitar Agentes de Educação para o Trânsito. RENOTE. Revista Novas Tecnologias na Educação, Porto Alegre, RS, v. 1, n.1, p. 1-11, 2006.

TIMM, Maria Isabel ; SCHNAID, Fernando ; ZARO, Milton Antônio ; FERREIRA FILHO, R. C. M. ; CABRAL JR, Paulo Augusto de Freitas ; ROSA, Ana Maria Oliveira ; JESUS, Marcelo Azevedo de . Tecnologia educacional: mídias e suas linguagens. RENOTE. Revista Novas Tecnologias na Educação, Porto Alegre, v. 1, n.1, p. 1-19, 2003. KENSKI, Vani M. Educação e Tecnologias: O Novo Ritmo da Informação. 5ª Edição. Editora Papirus, Campinas – SP (2009).

Capítulo 2

Prática Bilíngue na Educação Infantil: Libras e Português - Reflexões de uma Prática

Alessandra Franzen Klein

1. A proposta bilíngue na escola regular

Atualmente a preocupação com "as diferenças" apresenta-se com mais ênfase na escola, porém, no que se refere à educação de surdos, urge destacar que a primeira diferença apresentada refere-se no que diz respeito à linguística.

"A maior parte dos surdos no Brasil não tem podido ter acesso a uma escolarização que atente para as suas necessidades linguísticas, curriculares, sociais e culturais" [Lacerda, Lodi, 2009, p. 14].

A escola ao reconhecer essa diferença, não pode ignorar o fato de que uma língua com outra modalidade é o canal de acesso às informações do aluno surdo. Sendo assim, todo o trabalho precisa acontecer através de duas línguas: na Língua de Sinais como primeira língua (L1) e Língua Portuguesa na modalidade escrita como segunda língua (L2), ou seja, uma proposta bilíngue.

Sobre educação bilíngue Slomski, (2011, p. 59) ressalta que:

> A proposta educacional bilíngue baseia-se nos pressupostos teórico-metodológicos do modelo sociocultural de surdez que tem como referência o bilinguismo. Esta perspectiva educacional fundamenta-se em estudos sócio antropológicos, psicológicos, políticos, educacionais e linguísticos relacionados com a cultura e identidade da pessoa surda. Isso significa dizer que a educação bilíngue não se limita ao simples fato de utilizar duas línguas nas

> atividades escolares, mas busca, sim, um espaço prioritário para a língua natural da pessoa surda- Língua de Sinais- e o direito de a criança adquiri-la por processos naturais durante o mesmo período em que a criança ouvinte adquire em uma língua de modalidade oral.

A legislação voltada às políticas públicas da inclusão prevê a inserção do aluno surdo na escola regular, juntamente com os ouvintes. Dessa forma, como professora fluente na língua de sinais e consciente de que a criança surda é amparada constitucionalmente a ter uma educação bilíngue, é que durante este trabalho procurei utilizar a língua de sinais como língua de instrução da turma, respeitando o que prevê a Legislação Federal, no Decreto 5.626 de 2005, no Art. 22 em seu capítulo VI:

> I - escolas e classes de educação bilíngue, abertas a alunos surdos e ouvintes, com professores bilíngues, na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental;
>
> § 1º São denominadas escolas ou classes de educação bilíngue aquelas em que a Libras e a modalidade escrita da Língua Portuguesa sejam línguas de instrução utilizadas no desenvolvimento de todo o processo educativo.

Atualmente a escola regular não está organizada e estruturada a fim de proporcionar uma educação aos surdos na sua língua materna. Segundo Lacerda

> [...] nessa proposta o professor medeia e incentiva a construção do conhecimento através da interação com ele e com os colegas: porém o fato de o surdo, em geral, não te ruma língua compartilhada com seus colegas e professores, de estar em desigualdade linguística em sala de aula, não é contemplado. (2009, p. 15)

Há um movimento, a nível Nacional, em prol da escola bilíngue para surdos como local apropriado para sua escolarização, pois como destaca Lacerda:

> Quando se opta pela inserção do aluno surdo na escola regular, esta precisa ser feita com cuidados que visem garantir sua possibilidade de acesso aos conhecimentos que estão sendo trabalhados, além do respeito por sua condição linguística e, portanto, de seu modo peculiar de ser no mundo. Isso não parece fácil de ser alcançado e em geral, vário desses aspectos não são contemplados nas experiências inclusivas em desenvolvimento, pois a criança surda, com frequência, não é atendida em sua condição sociolinguística especial, não são feitas alterações metodológicas que levem em conta a surdez, e o currículo não é repensado, culminando em um desajuste socioeducacional. (2009, p. 15)

Dessa forma fica claro que a "inclusão" escolar do surdo não se dá por meio de simples adaptações ou contratações de intérpretes, portanto, uma escola bilíngue seria o local mais apropriado para sua escolarização. Entretanto, no município em que sou professora não temos uma escola especializada, sendo assim respeitamos a opção da família em matricular a aluna na rede pública municipal.

Porém, nem mesmo o motivo de não ter uma instituição que trabalhe com a primeira língua como língua de instrução do surdo, poderia eu, enquanto docente, negar àquela criança seu direito constitucional, humano e linguístico. A Declaração Universal dos Direitos Linguísticos (1996) em seu artigo 3º registra que:

> 1. Esta Declaração considera como direitos individuais inalienáveis que devem ser exercidos em todas as situações os seguintes:
> o direito a ser reconhecido como membro de uma comunidade linguística;
> o direito ao uso da língua em privado e em público; [...]
> o direito a manter e desenvolver a própria cultura; [...]
>
> 2. Esta Declaração considera que os direitos coletivos dos grupos linguísticos podem incluir ainda, em acréscimo aos estabelecidos no número anterior, e de acordo com as especificações do ponto 2 do artigo 2°:
> o direito ao ensino da própria língua e da própria cultura; [...]

Considerando os direitos acima citados e a preotcupação com uma escolarização de qualidade é que me propus a trabalhar e construir uma proposta bilíngue com toda a turma, estendendo algumas atividades a toda comunidade escolar. A partir desta vírgula, as palavras que seguem mostram o que motivou a mim e aos demais a "ouvir e falar" através de outros sentidos.

2. A Experiência pedagógica

A experiência iniciou-se durante minha prática pedagógica como docente da turma do jardim I e jardim II, as atividades, planejamento, identificação do ambiente (...) foram modificados a partir da matrícula da aluna surda na escola. A organização das aulas e atividades escolares se deu então na língua materna da criança, sua primeira língua: a língua de sinais. Como professora regente, apresento formação e fluência nessa língua garantindo à aluna surda o direito de ter um professor bilíngue previsto no Decreto 5.626/2005. Porém,

não bastava apenas sinalizar, todo projeto exigiu um trabalho minucioso, as atividades pensadas e planejadas nas duas línguas: LIBRAS e PORTUGUÊS.

As aulas foram ministradas em Libras, sinalizadas e faladas ao mesmo tempo, mas com um diferencial: o meu posicionamento, enquanto professora, esteve direcionado de forma que a aluna surda sempre pudesse me visualizar, observando os sinais e expressões para compreender todos os enunciados. Nessa proposta, o planejamento das aulas tornou-se essencial, uma vez que era necessário evitar cair na armadilha do ensino de um português apenas sinalizado. Nesse sentido, o planejar auxiliou para que o processo de aquisição da linguagem fosse o mais natural possível.

Reforço aqui que quando se trata de educação de surdos, são necessários, sim, profissionais que dominem a língua de sinais para pensar estratégias pedagógicas que atendam à necessidade do aluno. Cabe também à instituição organizar e promover oportunidades em que a criança se torne bilíngue, proporcionando contato com outros surdos se reconhecendo parte dessa comunidade [LACERDA, 2009].

Uma metodologia que envolve duas línguas, envolve também identidades de representação, de um pertencimento histórico cultural, como afirma Skliar (1998, p.55):

> (...) a educação bilíngue deveria propor a questão da identidade dos surdos como eixo fundamental da construção de um modelo pedagógico significativo, criar as condições linguísticas e educativas apropriadas para o desenvolvimento bilíngue e bicultural dos surdos, gerar uma mudança de status e de valores no conhecimento e no uso das línguas implicadas na educação (...).

A aluna surda necessitava de um contato mais direto com seus pares, então foi proposto que em seu Atendimento Educacional Especializado (AEE) ela tivesse uma professora surda, a fim de trabalhar melhor as questões de identidade, cultura e especificidades da língua. Esse atendimento foi organizado para que pudesse acontecer no período da tarde, três vezes por semana. No entanto, ao pensar em "igualdade de condições para o acesso e permanência na escola" (Art. 206, 1988) como consta em nossa Constituição Federal, me parece contraditório oferecer o atendimento específico ao aluno surdo privando-o de participar das aulas regulares na íntegra, já que esta escola de educação infantil acontece em período integral.

Em conjunto com a Secretaria Municipal de Educação e Cultura, com a professora surda do AEE, a direção da escola e com a minha participação enquanto professora da turma, reorganizamos o atendimento especializado

para que o mesmo se realizasse em alguns momentos na escola durante as aulas. A aluna teve, mesmo assim, o atendimento individualizado em outro espaço, além da participação da professora surda nas aulas.

A construção de atividades, elaboração das aulas, a adaptação e criação das histórias sempre foram realizadas em conjunto com a professora do AEE, procurando atender o máximo possível à necessidade linguística da aluna. Todos os jogos foram adaptados, contendo, assim, sinais de números, letras e cores. Os espaços na escola foram sinalizados, com o meu auxílio, pela professora surda.

As atividades dirigidas, como cantigas, brincadeiras, dinâmicas, enfim, todas as atividades, lúdicas ou trabalhos de mesa[1], foram organizados a partir da estrutura da língua de sinais, para que a aluna surda tivesse total compreensão do proposto sem prejudicar em nenhum momento os alunos ouvintes.

A cada novo assunto explorado em aula, fazíamos um momento de ampliação de vocabulário onde aprendíamos em conjunto os sinais em LIBRAS associando sempre a algo concreto: figura, imagem ou objeto. Assim, todos aprenderam a língua de sinais e, mais adiante, quando todos estavam em um nível linguístico mais avançado, foi inserida também a palavra escrita nas adaptações (cartazes, jogos, entre outros), proporcionando um ambiente letrado.

As histórias também fizeram parte do cotidiano, exigindo uma adaptação prévia para serem contadas em LIBRAS e oralizadas concomitantemente, sempre com auxilio de imagens, ou, com personagens representados por mim. Várias vezes foram contadas juntamente com a professora surda, a fim de tornar mais dinâmica e prazerosa a "contação".

Algumas histórias que trazem elementos da identidade surda trouxeram a compreensão sobre o ser surdo, sua cultura diferenciada através de uma comunicação e compreensão visual de mundo. Strobel (2009) diz que:

"Cultura surda é o jeito de o sujeito surdo entender o mundo e de modificá-lo a fim de se torná-lo acessível e habitável ajustando-os com as suas percepções visuais".

O uso da língua de sinais está relacionado à cultura surda pelo fato de ser sua língua natural, ser o modo como o sujeito surdo entende e melhor interpreta o mundo, atribuindo-lhe significado.

1 Atividades de colagem, recorte, pintura...

A identidade e a cultura surda puderam estar "vivas" em nosso cotidiano escolar através da viagem ao mundo das histórias.

2.1. Literatura e Literatura Surda

A literatura como experiência humana através da linguagem nos conta histórias de sua época, crenças, valores, medos, angústias, alegrias e essas histórias oportunizam as crianças construir suas representações imaginárias, seu amadurecimento cognitivo e psicológico, segundo Coelho (2000, p. 43), a literatura:

> (...) tem sido a mediadora ideal entre as mentes imaturas com sua precária capacidade de percepção intelectiva e o amadurecimento da inteligência reflexiva (a que preside ao desenvolvimento do pensamento lógico-abstrato, característico da mente culta).

Dessa maneira, as histórias oportunizam às crianças elaborar conceitos sobre a realidade, compreendendo-a, assim como construindo sua identidade, pois se identificam com os personagens e elaboram sentido para sua vida. Com as crianças surdas acontece o mesmo processo de representação, porém, para que essa simbologia de sentidos e representações aconteça é preciso ter claro a diferença linguística entre surdos e ouvintes. O acesso à história pela língua de sinais é capaz de oportunizar com mais eficácia ao sujeito a elaboração de sua representação simbólica do real e imaginário:

> A linguagem é responsável pela regulação da atividade psíquica humana, pois é ela que permeia a estruturação dos processos cognitivos que constitui o sujeito, pois possibilita interações fundamentais para a construção do conhecimento [VYGOTSKY, 2001, apud LODI e LACERDA, 2009, p. 110].

No entanto, há uma vasta diversidade de literatura para crianças ouvintes, que tratam de temáticas relativas às questões sociais relevantes de cada época. Já para a criança surda existem mais adaptações de obras ouvintes do que uma literatura pensada para a comunidade surda

> (...) são praticamente inexistentes textos de literatura infantil que tematizem a questão da língua de sinais e da cultura surda. Quais são os livros que apresentam as narrativas que circulam entre os surdos? Quais histórias são contadas e recontadas em línguas de sinais na comunidade surda? Que representações dos surdos e da surdez estão presentes nessas narrativas? [KARNOPP, 2006, p. 101].

Pensar nas representações de constituição da identidade surda mostra ser extremamente necessário para as lutas sociais desta comunidade, se fortalecendo enquanto usuários de uma língua que semeia uma cultura visual no meio em que vivem. Dessa forma, não pude ignorar a diferença linguística entre surdo e ouvinte. Desde a educação infantil, o aluno surdo tem direito à sua língua natural, oportunizando assim o sentimento de pertencimento a uma comunidade, a comunidade surda [KARNOPP, 2008].

Na educação infantil as histórias fazem parte da rotina, porém o simples ato de contá-las em língua de sinais como um processo de tradução não demonstrava eficácia para a compreensão e significação do contexto apresentado. É a partir de então que se inicia o uso de histórias da Literatura Surda.

2.2. Literatura Surda: Algumas histórias

A primeira história a fazer parte do contexto foi o Patinho Surdo, com o objetivo de sensibilizar a turma do jardim II sobre surdo, língua de sinais, diferenças linguísticas e de grupos sociais. A história foi contada em LIBRAS com auxílio da professora surda. Percebi pela expressão dos alunos o quanto a história os cativou e o quanto a aluna surda se identificou com o personagem principal sinalizando: "Eu também sou surda".

Outra história explorada foi a Cinderela Surda, uma releitura do clássico "A Cinderela", com elementos da identidade e cultura surda. A "Fada Madrinha Surda" – representada por mim – veio contar a história para a turma. Também foi contada na língua de sinais, utilizando recursos visuais como gravuras, luvas, varinha mágica, todo material possível para ficar ainda mais rica a encenação, auxiliando também na compreensão e ampliação do vocabulário da LIBRAS. Novamente a aluna surda se identificou com os personagens e os alunos ouvintes destacaram a importância das mãos para as pessoas surdas. Após a hora do conto foram realizados jogos com os sinais dos personagens, letras em LIBRAS e na escrita em português, promovendo práticas de letramento.

A Rapunzel Surda também tematizou o uso da língua de sinais e sua importância para a comunidade surda. No caso dessa história, ressalta-se ainda a questão da exclusão social da Rapunzel, uma vez que a personagem era mantida pela bruxa na torre. Esta foi apresentada em língua de sinais por mim, pela instrutora surda e em alguns momentos com participação da aluna surda. Foi de extrema significância a aluna surda participar da representação da história, uma vez que, como resultado, os colegas "aplaudiram" em sinais concretizando-se, assim, um grande passo: o de respeito à diferença linguística.

Outras histórias da literatura (para ouvintes) foram adaptadas procurando destacar elementos onde se pudesse representar, de alguma maneira, artefatos culturais sobre o surdo. Salienta-se que "A porquinha Surda" surgiu a partir da releitura de "Leo e Albertina" de Christine Davenier. O Texto foi elaborado pelos alunos, em conjunto, com desenhos dos personagens, sinalizando, construindo um pequeno livro e, por último, dramatizado[2], resultando em um "filme". Todo diálogo realizado pelas crianças foi em língua de sinais, de forma natural, inclusive utilizando improvisações durante a dramatização.

No decorrer do ano letivo foram vários movimentos para trazer a literatura surda presente na escola a fim de oportunizar e ampliar o conhecimento sobre a comunidade surda e o diálogo na língua de sinais. Faz-se necessário motivar a própria comunidade surda em produzir mais materiais que tragam a sua trajetória de lutas sociais, marcando um movimento de reconhecimento e conquistas, deixando para as novas gerações surdas possibilidades de pertencer a essa história.

3. Saindo da rotina

Trabalhar a partir da diferença é também trabalhar a partir de nossa história, compreendendo o "eu" e o "outro", que nos constituem através das relações. Então, a fim de resgatar a história da comunidade surda valorizando suas conquistas; comemoramos o dia Nacional do Surdo – 26 de setembro – com uma festividade na turma, conversando sobre o surdo, o ouvinte e seus espaços na sociedade.

À guisa de exemplos, também visitamos a escola Especial de Surdos da região, promovendo o encontro da turma do jardim II com outras crianças surdas. Outros momentos foram oportunizados com a visita de surdos adultos, conversando com os alunos, ministrando brincadeiras com os mesmos, e assim, tiveram experiências diferenciadas, percebendo que os surdos também são diferentes, enquanto pessoas. O que os torna pares é uma mesma forma de se comunicar, porém, cada um é único na sua maneira de ser.

Enfatiza-se que toda descrição acima relatada, traz uma proposta, um trabalho diferenciado na forma de ver, entender, planejar, aplicar e avaliar. Não foram apenas conteúdos desenvolvidos, mas valores, construção de conceitos, a vivência de línguas, formas de expressar e sentir, de "falar" e "ouvir". Tomei a liberdade de pontuar as palavras essenciais para que o leitor possa perceber o

2 Filmagem da dramatização do teatro "A porquinha Surda", aprovada para apresentação no Festival Brasileiro da Cultura Surda Novembro, 2011 (POA/RS).

quanto a educação de surdos é singular. A educação bilíngue não se dá com um professor sem formação especifica, sem inserir o aluno em sua cultura. Não basta uma metodologia diferenciada, é necessária outra LÍNGUA!

4. Ficam as lembranças, as conquistas e a saudade

Quando se tem amor e paixão é mais fácil conseguir resultados positivos. Essa experiência foi movida de conhecimento, estudo, pesquisa, planejamento, responsabilidade, amor e acima de tudo respeito a uma comunidade que admiro muito. No entanto, preciso destacar que não foi a "inclusão do surdo" que oportunizou a essa prática tais conquistas e sim o ensino baseado na primeira língua da criança surda.

Essa proposta aconteceu com enfoque bilíngue, e, sendo assim, pergunto: A escola comum é capaz de oferecer um ambiente bilíngue? Urge destacar que nesse caso a proposta metodológica do trabalho foi dentro dessa perspectiva, mesmo sabendo que a escola, como um todo, não proporcionava um ambiente bilíngue (não por falta de interesse, mas pela estrutura do sistema educacional, que falha ainda diante da singularidade do surdo).

A provocação acima é para instigar a mobilização da sociedade para reestruturar a oferta da educação de surdos, deixá-los "falar" por si de suas necessidades. Chamá-lo a participar de construções de propostas que serão para o próprio surdo, não se trata de incluir um aluno na escola, mas sim de ensiná-lo na sua língua, conforme nos aponta Botelho:

> Com o uso da língua de sinais os surdos podem desenvolver normalmente suas inteligências para poder levar vidas produtivas, autossuficientes, desenvolvendo uma autoimagem positiva e exercendo conscientemente sua cidadania [...] [BOTELHO, p.58, 2010]

Referências

Brasil. Constituição da República Federativa do Brasil, 1988.

KARNOPP, Lodenir. KLEIN, Madalena. LAZZARIN, Márcia. Cultura Surda na Contemporaneidade:Negociações, intercorrências e provocações. Canoas, Ed. ULBRA, 2011.

SKLIAR, Carlos. Artigo: Bilinguismo e biculturalismo.Uma análise sobre as narrativas tradicionaisna educação dos surdos, http://www.anped.org.br /rbe/rbedigital/ RBDE08/ RBDE08_06_CARLOS_SKLIAR.pdf, Abril, 2012.

PLANALTO. Decreto 5.626 de Dezembro de 2005, http://www.planalto. gov.br/ccivil_03/ _ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm, Junho, 2012.

LACERDA, Cristina B. F. Intérprete de Libras: em atuação na educação infantil e no ensino fundamental, Mediação, Porto Alegre, 2009.

ROSA, F.; KARNOPP, L. Patinho Surdo. Ilustrações de Maristela Alano. ULBRA, Canoas, 2005.

ROSA, Fabiano. KLEIN, Madalena. Parte I: O que sinalizam os professores surdos sobre literatura surda em livros digitais, p. 91-113, 2011.

SKLIAR, Carlos. Artigo: Bilinguismo e Biculturalismo.Uma análise sobre as narrativas tradicionaisna educação dos surdos, Maio, 2012.

SLOMSKI, Vilma Geni. Educação Bilíngue para Surdos: Concepções e implicações práticas, 1ª ed. (2010), 1ª reimpr./ Curitiba: Juará, 2011.

STROBEL, Karin. As imagens do outro sobre a cultura surda, 2. ed. rev. Ed. da UFSC, Florianópolis, 2009.

LODI, Ana Claudia B. Lacerda, Cristina B. F. Uma escola, duas línguas: letramento em língua portuguesa e língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização, Organizadores: Padilha, Anna Maria Lunardi. et al. – Mediação, Porto Alegre, 2009.

UNESCO, Declaração Universal Dos Direitos Linguísticos, Barcelona – Espanha, 1996.

Capítulo 3

Brincadeiras de Criança e as Possibilidades de Integração com a Família

Ângela de Lourdes Rezende e Araújo

Introdução

Essa trajetória descreve os caminhos percorridos durante o desenvolvimento de um projeto pedagógico efetivado com 20 crianças em um agrupamento de 5 anos no "Centro Municipal de Educação Infantil Colemar Natal e Silva", no município de Goiânia, no ano de 2010. Projeto este voltado para o resgate de brincadeiras mais antigas, que aproximou a família da instituição de ensino e colocou em prática ações significativas voltadas para a prática do cuidar, do educar e do brincar.

Buscou-se embasamentos teóricos na perspectiva sócio-histórica, que considera a interação social como fator preponderante na formação do ser humano. Sendo as ações de trabalho pautadas na Pedagogia da Infância, que reconhece a criança como cidadã, um sujeito de direitos, com poder de imaginação, fantasia e criação.

Metodologia

Procedimentos Utilizados

A presente experiência pedagógica emprega dados bibliográficos embasados por autores (as) que muito auxiliaram no processo de compreensão do brincar em suas múltiplas dimensões, além de uma entrevista feita com os pais trazendo contribuições no processo de resgate e valorização das brincadeiras mais antigas, dando um enfoque especial a elas, contemplando contribuições

inestimáveis da ciência, principalmente no que diz respeito à aprendizagem e ao desenvolvimento infantil. Para tanto, se apoiou nos estudos e pesquisas de Antunes (2007); Coelho (2002); Rego (2010); Kinney (2007) e Roca (2007).

A experiência contempla a entrevista realizada com os pais com questões voltadas para a sua infância, de forma que estes apontassem quais eram as suas brincadeiras preferidas e se sentiam saudades da época em que eram crianças. Em seguida o assunto foi socializado nas rodas de conversas, sendo estes momentos privilegiados para as crianças manifestarem ideias, opiniões e compartilhar saberes construídos, tanto pelas crianças, quanto pelos adultos. As informações do dia a dia eram registradas em bloco de notas da professora, por meio da escuta atenta e redimensionamento de ações sempre que estas se fizeram necessárias.

Para além das rodas de conversas, foram planejados na acolhida momentos intencionais voltados para o aprendizado das brincadeiras e confecção dos brinquedos preferidos dos pais. Concomitantemente a esta troca, os pais socializavam fatos relevantes de sua infância. Como o brincar foi mudando a rotina do agrupamento e reestruturando o tempo e o espaço ampliou-se ainda mais os conhecimentos e o repertório de brincadeiras das crianças por meio da integração com as obras de Cândido Portinari que aborda esta temática, além de uma parceria com alunos monitores da "Associação dos Pais e Amigos dos Excepcionais de Goiânia (APAE)", bem como' com uma professora especializada em artes plásticas, que atua nesta mesma instituição.

Análise dos resultados

Como o projeto surgiu e foi se efetivando na rotina das crianças? Ao propor a brincadeira: telefone sem fio percebeu-se que, mesmo sendo uma brincadeira simples e bem antiga, algumas crianças pareciam não compreendê-la.

Cientes do papel de educadores, que é o de também propor novas brincadeiras, ampliando o repertório das crianças, investiu-se em situações significativas voltadas para o resgate destas brincadeiras mais antigas, tendo em vista que as mesmas quase não fazem parte do repertório de brincadeiras das crianças de hoje em dia.

Durante uma das vivências foi proposto às crianças o seguinte questionamento: os pais de vocês costumam brincar em casa, ou na rua com vocês? As respostas indicaram três aspectos que instigaram reflexões que justificam todo o trabalho: algumas famílias costumavam brincar com os filhos, outras não tinham tempo para isso e era preciso investir em práticas que ampliassem o rol de brincadeiras das crianças.

O assunto das brincadeiras mais antigas foi socializado na família despertando o interesse de todos. Os pais contaram para os filhos fatos relacionados à sua infância e, por sua vez, as brincadeiras e os brinquedos mais antigos chegavam ao CMEI. O brincar foi ganhando uma nova dimensão, pois a boneca de pano, a cirandinha, a amarelinha o bete, o pique-pega dentre outros brinquedos e brincadeiras aos poucos foram fazendo parte da rotina diária das crianças.

Sabe-se que é no ato de brincar que toda criança se apropria da realidade imediata, atribuindo-lhe significado.

"Brincando as crianças constroem seus próprios mundos e dos mesmos fazem o vínculo essencial para compreender o mundo do adulto." (ANTUNES, 2007: 31).

Enquanto brincam, as crianças tem a oportunidade de organizar seu mundo, seguindo seus próprios passos e utilizando melhor seus recursos, com isto vão experimentando o objeto do conhecimento, explorando, descobrindo e recriando-o.

A partir do momento que as crianças começaram a vivenciar as brincadeiras que seus pais brincavam, quando tinham a idade deles, gradativamente foram descobrindo o lado mágico e maravilhoso do brincar, do faz de conta e aos poucos a sua criatividade foi sendo aflorada. Elas foram criando as próprias regras das brincadeiras, aproximando-se mais dos colegas e, ao mesmo tempo, construindo valores como a cooperação, o respeito mútuo e o trabalho em equipe, sem desmerecer o valor que as brincadeiras e os brinquedos mais modernos também exercem na promoção da aprendizagem e no desenvolvimento das crianças.

No processo interativo, em que o brincar com as brincadeiras da época que os pais eram criança já havia se instalado na rotina das crianças, foi realizado uma entrevista com os pais contemplando as seguintes perguntas: Você sente saudades do tempo em que era criança? Quais eram suas brincadeiras preferidas?

A maioria dos pais afirmou que sentiam sim saudades do tempo em que tinham a idade de seus filhos, que na sua época as brincadeiras eram bem criativas e eles é que construíam seus brinquedos. Registraram que gostavam muito de brincar de amarelinha, pique-pega, passar anel, pique-esconde, três marinheiros, dentre outras.

O curioso é que muitos pais ao trazer seus filhos ao CMEI, viam as crianças brincando com as brincadeiras que eles mais gostavam de brincar e, com isto,

ficavam empolgados e também entravam nas brincadeiras, ou socializavam histórias de suas vidas.

Com isto, as crianças passaram a questionar seus pais, avós e outros parentes mais próximos e foram descobrindo que também se ensina e se aprende várias coisas enquanto se brinca. Os pais, compreendendo a proposta de trabalho e envolvidos com o brincar, começaram a confeccionar brinquedos com os filhos e estes, ao serem levados para este Centro de Educação Infantil, incentivou outras crianças a confeccionar os seus brinquedos junto à família.

A mãe de uma das crianças afirmou que quando tinha a idade de seu filho gostava muito de brincar com um brinquedo que ela atribuía o nome de "rolo". Este brinquedo era feito com garrafa cheia com areia e furada nas laterais, mas ela colocava um saquinho de leite enrolado para bater no chão e ficava fazendo um barulhão quando ela o arrastava. No dia seguinte seu filho apareceu no agrupamento com este brinquedo. O brinquedo feito com sua mãe chamou mais a atenção das crianças que os brinquedos do parquinho infantil. Dias depois foram aparecendo outros "rolos".

Tendo em vista que as crianças estavam confeccionando vários brinquedos junto à família, foi criado o baú de brinquedos mais antigos. Com isto, surgiram: carrinhos feitos com latinhas vai e vem, pé de lata, bonecas, bilboquê, elástico, dentre outros brinquedos bem criativos feitos com sucatas. Mas o mais importante é que cada brinquedo tinha a sua história e todos brincavam e compartilhavam juntos os conhecimentos, principalmente nas rodas de conversas diárias, momentos privilegiados para a troca e para a manifestação de ideias e opiniões.

É importante ressaltar a importância que os jogos, os brinquedos e as brincadeiras assumem quando o brincar passa a fazer parte da vida das crianças, pois o brinquedo, segundo REGO apud VYGOTSKI (2010), mesmo não sendo o aspecto predominante da infância, é uma importante fonte de promoção do desenvolvimento infantil. No brinquedo a criança projeta-se nas atividades dos adultos, procurando ser coerente com os papéis assumidos.

O brincar contribui para a socialização da criança de várias formas, sendo as habilidades, os papéis e os valores necessários para a vida social, aprendidos enquanto as crianças brincam. Elas não nascem sabendo brincar, precisam aprender e aprende-se por meio das diversas interações que estabelecem com outras crianças e com os adultos. Nesta interação vai aprendendo novas brincadeiras e suas regras e garantindo a circulação e a preservação da cultura lúdica.

Diante da importância que os brinquedos e brincadeiras foram assumindo na vida das crianças do CMEI, tornou-se necessário investir mais na confec-

ção de outros brinquedos a fim de que as brincadeiras mais antigas fossem se efetivando; surgindo daí o bilboquê, o vai e vem, a peteca, as bolas de meia, mas sempre enfocando o reaproveitamento de materiais alternativos, como forma de incentivar práticas de Educação Ambiental e a cidadania planetária desde a mais tenra idade.

O trabalho contagiou até mesmo outros parentes mais próximos das crianças. A avó de uma delas, ao saber do projeto voltado para o resgate e valorização dos brinquedos e brincadeiras mais antigas, fez questão de ensinar as crianças a fazer petecas.

Durante a oficina organizada para que esta avó ensinasse as crianças a fazer o brinquedo, ela ficou tão empolgada que ela mesma conseguiu as penas de galinhas, palhas de milho e outros materiais necessários a confecção do brinquedo e durante o trabalho afirmou que estava gostando muito de fazer a peteca com as crianças, pois tudo isto relembrava seu tempo de infância, quando as próprias crianças é que faziam seus brinquedos que, por sua vez, eram bem mais criativos que os brinquedos de hoje em dia.

Nota-se que, tanto as crianças, como os adultos foram envolvendo-se nas ações do projeto e, ao mesmo, tempo colocando em prática o que é referenciado nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, publicadas em dezembro de 2009 que as práticas pedagógicas devem garantir experiências que promovam a interação, o cuidado, a preservação e o conhecimento da sustentabilidade da vida na Terra, assim como o não desperdício dos recursos naturais.

É preciso que as instituições de Educação Infantil continuem oferecendo às famílias oportunidades reais de participação e diálogo, engajando-as cada vez mais no processo educativo de seus filhos. Este trabalho trouxe a família para o contexto pedagógico, muitos pais chegavam à instituição para trazerem os filhos e ao ver as crianças brincando, socializavam fatos relevantes de sua infância. Muitos voltavam a ser criança e brincavam junto com as crianças na maior empolgação.

Com a parceria instituição educativa e família foi possível observar que os laços afetivos entre as crianças e os adultos se fortaleceram, principalmente porque os filhos passaram a brincar com as brincadeiras que os pais mais gostavam e em casa, mesmo sem tempo, os pais tinham que dar um espaço para as crianças.

De todas as brincadeiras que fizeram parte do rol de brincadeiras dos pais quando crianças, a amarelinha destacou-se como a preferida. Mesmo ainda sendo uma brincadeira comum nos dias de hoje, muitas das crianças deste agrupamento não sabiam brincar.

Sendo assim fez-se necessário intensificar o trabalho com a amarelinha, para isto utilizou-se o texto poético: Maré, do livro: Brinquedos e Brincadeiras de COELHO (2002: 20), a fim de melhor contextualizar os trabalhos voltados para o brincar.

A amarelinha, ou maré, como alguns pais disseram, foi vivenciada várias vezes pelas crianças e, devido ao grande interesse, permitiu a sua contextualização por meio da leitura, da escrita e de situações matemáticas, colocando em prática a construção de noções espaciais, de habilidades e equilíbrio.

Durante a brincadeira da amarelinha, em vários momentos pode se observar o funcionamento da Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), pois a maioria das crianças não sabia brincar com esta brincadeira. Então a professora e os colegas mais experientes atuaram como interventores do processo ensino e aprendizagem, isto é, provocaram e estimularam as crianças para que fossem aprendendo a brincar com a amarelinha. Depois de várias interações, os conhecimentos foram se consolidando, atingindo assim, o nível de desenvolvimento potencial esperado. E não parou por aí.

A amarelinha trouxe outras ações significativas à experiência pedagógica. Uma das mães se dispôs a socializar a história de sua infância e a brincar com as crianças, com isto houve um aprendizado bem diferente. A mãe pôde reviver momentos marcantes de sua vida. Segundo ela, depois que sua filha passou a fazer parte deste projeto ela sentiu mudanças na vida de ambas. Hoje ela sabe o quanto é importante as brincadeiras que são desenvolvidas na infância e principalmente na Educação Infantil. Depois do projeto, diz que passou a brincar mais em casa com sua filha e pensa que toda criança deve ter o direito de brincar assegurado.

É preciso assegurar o direito a toda criança a viver no mundo da brincadeira, pois brincando as crianças ampliam suas capacidades de apropriação dos conceitos e das diferentes linguagens; desenvolve a imaginação, fundamenta afetos, explora habilidades e, na medida em que assume múltiplos papéis, fecunda competências cognitivas e interativas.

Parece simples, mas quando o assunto é brincadeira pode-se afirmar que brincadeira é coisa séria e precisa fazer parte do dia a dia dos pequenos, assim como é fundamental que se aprenda a utilizar a pedagogia da escuta, a ouvir mais as crianças, a dar atenção individualizada e a respeitar suas características pessoais.

Percebe-se, portanto, que o brincar na vida destas crianças passou a ter um papel fundamental em sua aprendizagem e desenvolvimento, envolvendo-as

e, ao mesmo tempo, desenvolvendo a sua capacidade de pensar, sentir, falar, agir e fazer escolhas.

Os momentos do brincar, do cuidar e do educar foram indissociáveis, respeitando o tempo e o ritmo de cada criança. Para isto, diferentes linguagens se fizeram presentes, a fim de que os conhecimentos científicos e não científicos fossem entrelaçando-se e gradativamente as crianças apropriassem da cultura. Por este motivo, não existia a separação entre o brincar e o aprender. Aprendia-se brincando por meio da cultura lúdica.

A partir do envolvimento com o brincar, tanto adultos, como as crianças, foram compartilhado conhecimentos e saberes de diferentes formas, assim como já afirmava Loris Malaguzzi sobre a importância de se trabalhar com as múltiplas linguagens, sem dar um enfoque maior em uma linguagem específica.

Considerando que, quanto mais a criança sente, vê , lê, experiência os olhares, os toques, os silêncios, as risadas, a pintura, as gargalhadas e outras formas de linguagens, mais possibilidades elas terão para fantasiar, imaginar, indagar e questionar buscou-se outras situações interativas de trabalho envolvendo o brincar, propiciando novas possibilidades de desenvolvimento e aprendizagem, por meio do trabalho com o artista plástico: Cândido Portinari.

A integração com a vida e obras de Portinari (1903- 1962), trouxe novamente à tona as brincadeiras populares infantis, pois além de brincar com as brincadeiras que os pais mais gostavam, as crianças também passaram a brincar com as brincadeiras que "Candinho" costumava brincar quando era criança.

As telas de Portinari retratando as brincadeiras populares infantis passaram a fazer parte das ações desenvolvidas no agrupamento. Com isto, as crianças também passaram a brincar com as brincadeiras sugeridas a partir das telas de Portinari. Estas brincadeiras também fizeram com que a rotina de trabalho do agrupamento fosse modificada em função do brincar. Foi necessário se trabalhar em espaços mais amplos para que as crianças brincassem de pular carniça, soltar pipas, rodar pião, gangorras e, com isto, o projeto foi saindo da instituição.

A biografia de Cândido Portinari com suas principais obras foi socializada por meio de perguntas, respostas, leituras diversas, imagens, rodas de conversas, mas o que as crianças mais gostaram foi do trabalho com a obra: Um Encontro com Portinari.

Considerando que muitos pais gostavam de brincar de cantigas de roda, decidiu-se trabalhar com a obra: Ronda Infantil de Portinari, propiciando maior in-

teração com a arte. Foram momentos que a livre expressão, a imaginação e a criatividade estiveram bem presentes, proporcionando ações bem significativas.

Ao solicitar, entretanto que as crianças representassem a sua cantiga de roda preferida por meio do desenho livre um novo desafio se fez presente. As crianças desenharam a cantiga de roda preferida, mas quando questionadas sobre qual cantiga havia desenhado disseram que não sabiam qual era.

A partir de então, passou-se a brincar com várias cantigas de roda, mas o grupo elegeu a "Samba Criola" como a preferida, gostavam muito, principalmente, da parte que se dizia "bença vovó", eram momentos que os abraços e as gargalhadas tomavam conta da garotada, fortalecendo cada vez mais a socialização e os vínculos afetivos.

Como o projeto passou a ser socializado na comunidade escolar, rompendo assim os muros da instituição, houve a parceria com a "Associação dos Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE)" do município de Goiânia, tendo em vista que esta instituição desenvolve várias oficinas para reabilitação dos jovens e adultos com deficiência intelectual, inserindo-os socialmente por meio da inclusão no mundo do trabalho.

A parceria com esta instituição permitiu uma interação com a Oficina de Artes baseando-se na observação e na superação dos obstáculos, pois os educandos e a professora que coordena esta oficina trabalharam junto às crianças do CMEI ensinando técnicas específicas de pintura em tela. Foram momentos ricos, em que corpos e mentes uniram-se num só propósito: demonstrar, na prática, que quando se vivencia o contexto das diferenças é possível superar limites.

Durante a oficina de Arte com os alunos da APAE, notou-se o quanto esta integração foi importante. O aprender com leveza e o prazer de ensinar e aprender fez a diferença. Ao mesmo tempo em que os educandos monitores ensinavam as técnicas da pintura em tela aos pequenos, notou-se que o ensino da técnica é necessária, mas o fundamental é o sentimento que brotou, os artistas iam se revelando. Surgiram telas que retratavam as brincadeiras preferidas das crianças e depois de meses efetivos voltados para o resgate das brincadeiras mais antigas, estas, de fato, se prevaleceram nas obras de arte. Apareceram telas especificamente voltadas para o futebol, para o cabo de guerra, as cirandas, o pular cordas, o brincar de peteca, o banho de mangueira, dentre outras que também passaram a fazer parte do rol de brincadeiras das crianças.

As brincadeiras de hoje em dia, obviamente também apareceram nas telas feitas pelas crianças, como é o caso de brinquedos eletrônicos, dentre eles os

jogos no computador, os carrinhos de controle remoto e o vídeo game; demonstrando que a tecnologia é uma aliada, basta que se saiba utilizá-la para canalizar o interesse das crianças nesta grande era digital.

Da parceria com a APAE foi possível perceber que a inclusão é um direito de todos e como profissionais da educação é preciso considerar o lugar do outro no mundo, valorizando-o de acordo com seu jeito de ser. Assim se pode ter uma sociedade mais justa e humana. Entendendo que ações como estas abrem as portas para que todos sejam tratados com igualdade, mesmo vivenciando e lidando diretamente com as diferenças.

Conclusão

Mesmo sabendo que a sociedade moderna é altamente tecnológica, tendo vários brinquedos e jogos educativos que, se bem conduzidos, atuarão como recursos facilitadores das aprendizagens, pretende-se que as brincadeiras mais antigas continuem fazendo parte do cotidiano das futuras gerações, para que as mesmas não fiquem no esquecimento e neste contexto, a família se apresenta como possibilidade para uma integração principalmente quando o assunto diz respeito ao prazer e a alegria de brincar.

Durante o desenvolvimento da proposta pedagógica, que culminou nestes registros, foi dado espaços às crianças para que questionassem, duvidassem, opinassem a fim de construírem suas aprendizagens em conjunto com os adultos. As anotações foram feitas em bloco de notas e destas, socializamos depoimentos, tais como:

"Gostei muito de pular corda. Passei a brincar mais em casa com minha mãe"
"Minha avó também brincava das brincadeiras que a gente brincou.
"Achei muito bom fazer brinquedos."
"Estou gostando muito de brincar com as brincadeiras mais antigas."
"Gostei muito da oficina de arte. Eu ainda não tinha pintado em tela"

Ao término da experiência pedagógica, os pais receberam o portfólio contendo as atividades das crianças e demais produções construídas durante as diferentes ações desenvolvidas. Mas o mais importante é que buscou-se a valorização da criança pelo que ela é no presente, tratando-a como uma parceira na jornada de trabalho, promovendo espaços para estimular sua curiosidade e imaginação, para que aos poucos ela fosse se apropriando e transformando este espaço, por meio da sua própria ação. Espaço este em que se podia crescer sem deixar de ser criança, em que se descobria o mundo por meio do brincar e das múltiplas relações estabelecidas entre o brincar, o cuidar e o educar. Efetivando, desta forma, as propostas da educação integral propostas para o trabalho com a Educação Infantil, que também incluem,

dentre outros direitos, o direito ao respeito de ser ouvida e de ter suas opiniões consideradas.

Portanto, as vivências desenvolvidas no decorrer desta experiência se apresentam como propostas com possível aplicabilidade em outras instituições, tendo em vista que possibilitam o desenvolvimento da autonomia, da criatividade, da imaginação, a percepção de si e dos outros, a vivência de valores como a cooperação, a solidariedade, bem como, a garantia de vários direitos fundamentais das crianças, principalmente o direito de ser criança.

Referências

ANTUNES, Celso. Educação Infantil. Petrópolis: Vozes, 2007.

COELHO, Gustavo Neiva. Brinquedos e brincadeiras. Goiânia: Secretaria Municipal de Educação, 2002.

EDUCAÇÃO, Secretaria Municipal de Divisão de Educação Infantil. Saberes sobre a Infância – A Construção de uma política de Educação Infantil. Prefeitura de Goiânia, 2004.

KINNEY, Linda. Tornando Visível a Aprendizagem das Crianças. Porto Alegre: Artmed, 2009.

REGO, Teresa Cristina: Vygotsky: Uma perspectiva Histórico-Cultural da Educação – Petrópolis: Vozes, 2010.

ROCA, Núria. 3 ERRES: Reutilizar, Reduzir e Reciclar. Ed. Escala Educacional, 2007.

Capítulo 4

Tecido Africano: Símbolo, Cores e um Pouco de História

Guadalupe da Silva Vieira

1. Introdução: Início de uma trajetória com visualidades na Arte Afro-Brasileira

Este projeto foi elaborado como um risco de bordado. Onde a cada ponto realizado as ideias, demandas e ações foram sendo definidas. Às vezes esses pontos pareciam desordenados. Em meio a este aparente emaranhado estava o desejo de despertar a consciência e valorização da cultura negra no nosso país através de alguns saberes artístico-culturais embutidos nas padronagens dos tecidos africanos.

Nesse contexto, as atividades organizadas nasceram do desejo de colocar em prática a lei 10.639/03 e também de refletir sobre os processos criativos, em que está inserida na cultura africana através das padronagens dos tecidos africanos.

Considerando estes aspectos, foram selecionados passos para o trabalho, com o intuito de aguçar os olhares dos alunos, estimulando a formação crítica, levando a descreverem, refletirem e contextualizarem as imagens, estimulando o pensamento, a fala e o exercício da cidadania. Ficando assim definidos os passos:

1.1. Nas trilhas dos tecidos africanos

Com o jogo de trilha **"Viagem pela África"** iniciou-se o projeto **"Tecido Africano: símbolo, cores e um pouco de história"**.

Esta atividade proporcionou um contato prazeroso com a temática, sem abrir mão de informações acerca da história e da diversidade de paisagens e culturas que constituem o continente africano. As ilustrações foram exploradas, instigando os alunos a observá-las atentamente. Além de paisagens já conhecidas pelos alunos (como é o caso do deserto, das savanas, das pirâmides) procurou-se ilustrar o jogo com informações sobre os tipos de tecidos, sua importância e aspectos diversos da história desse continente, permitindo ao aluno reconhecer traços de identidade com o Brasil.

Com as diversas informações apresentadas acerca do continente, seus povos e culturas, pretendeu-se que os alunos tivessem a oportunidade de rever imagens cristalizadas pelos meios de comunicação de massa, em que muitas vezes o continente é reduzido a um conjunto de paisagens e povos exóticos, ou então é identificado exclusivamente como local de pobreza e subdesenvolvimento.

As questões favoreceram uma sistematização das informações apresentadas no jogo, tanto ao solicitar que os alunos relacionassem tais informações com seus conhecimentos prévios (o que já sabiam, onde ficaram sabendo), como ao propor uma organização de acordo com o tema tratado (países, animais, povos, riquezas e paisagens).

1.2. Tecendo os saberes

Algumas padronagens de tecidos africanos foram levadas para que os alunos pudessem manuseá-los, observando os detalhes, descrevendo suas impressões. Estes tecidos e trajes vieram de alguns países da África: Nigéria, Senegal, Moçambique, Angola.

Nesta etapa, acompanhava o processo das crianças analisando os seus questionamentos. Fui fazendo perguntas para que percebessem os elementos formais da descrição: O que seus olhos percebem? Quais são as formas? Temos formas geométricas? Quais? Onde? Há linhas? Apresenta textura? Como são essas texturas: lisas, ásperas, macias? Qual textura parece ser mais suave ao toque? Que sensações/sentimentos lhes provocam? Para vocês, que tipo de música poderia estar tocando ao fundo? Os estudantes verbalizaram espontaneamente sensações, emoções, lembranças que afloraram com a visão das padronagens.

Neste instante, pretendeu-se provocar no educando o interesse pelo tema, como também propiciar ao grupo conhecimento e – ou informações sobre o conteúdo que será trabalhado.

Sabe-se que a arte afro-brasileira é uma arte extremamente representativa, chama atenção pela sua forma e estética, os simples objetos de uso diário, como ornamentos e tecidos, expressam muita sensibilidade.

Os africanos e sua arte são muito antigos, anteriores aos gregos. Pela ausência de uma língua e até mesmo de um Estado comum, que estabelecesse um idioma e uma escrita unificadora, toda cultura, mitologia e conhecimento são passados através da arte.

Logo, a linguagem entre países africanos e a transferência cultural entre gerações se dava, muitas vezes, através de sua arte, dos símbolos e seus significados. Estes eram gravados em cada uma das produções artísticas. E a arte africana, se torna uma forma de comunicação social subjetiva. A liberdade de expressão, fortemente presenciada na arte negra, influenciou diversas culturas, chegando a modificar a arte, até então produzida.

Os padrões africanos tinham a função, tanto simbólica, quanto decorativa. Frequentemente, imagens humanas ou de animais eram representadas, sempre estilizadas, enfatizando algumas características com a repetição de formas geométricas.

A beleza e a diversidade das configurações geométricas dos tecidos *kongo* e dos apliques *kubás* abrem a porta dos sonhos e das estrelas. Na verdade, o que nos é proposto é um percurso de iniciação, que reúne os ritmos musicais com as sequências de cores, através de um fio.

Triângulos, losangos, quadrados e formas entrelaçadas, aparecem repetidamente nos tecidos. Nota-se uma predominância da simetria. Os ornamentos tradicionais são: linha, ponto, linha quebrada, círculo, espiral, disco dentado, losango, triangulo e pirâmide.

A estrutura do ornamento é feita através de paralelismos, respeitando as leis de equilíbrio e movimento, bem como a repetição rítmico-circular.

Na África, o *batik*, tecidos estampados, e as serigrafias resultam de pesquisas ligadas a mitos e lendas, símbolos do folclore nativo.

A estamparia vistosa reflete a imaginação do negro africano, que contribuiu muito para a formação do inconsciente coletivo brasileiro. Os símbolos e mo-

tivos foram incorporados ao cotidiano. A arte negra não é apenas uma representação estética, é também uma atividade criadora.

É a partir dessas características de algumas formas africanas, procedentes das nações, cujas tribos vieram para o Brasil, que os padrões africanos foram selecionados para o desenvolvimento das atividades propostas nesta fase:

Distribuição, primeiramente do texto: **Tecidos Africanos** e em outro momento trabalhamos o texto: **"Adinkra- um tecido repleto de simbologias"**. Realizamos leituras silenciosas, orais, individuais e em grupo. Analisamos, refletimos, produzimos textos e respondemos questões.

Assim, percorremos a história dos tecidos africanos, com suas tramas, cores e texturas, que indicam papéis sociais, estampam mensagens, contam histórias, transmitem ideias e valores.

Paralelamente ao trabalho de leitura e exploração, as crianças se apoderaram destes novos conhecimentos para desenvolverem as atividades propostas nas outras áreas do conhecimento.

1.3. Ampliando horizontes: o ofício de fazer

Com base nos textos e no manuseio dos tecidos, buscou-se no percurso desta etapa a viabilidade de refletir sobre alguns saberes artístico-culturais embutidos nos tecidos africanos.

Para expressaram-se através da arte foram viabilizadas as seguintes atividades:

1.3.1. Destacando percepções

Várias fichas contendo algumas padronagens de tecidos africanos foram levadas para a sala de aula. Os alunos deveriam destacar na padronagem escolhida os tipos de linhas, as formas geométricas e as cores.

Aproveitamos o momento para falar sobre arte abstrata. Chegaram à conclusão de que os desenhos dos tecidos representam características da arte abstrata.

Os alunos, através do desenho, procuraram de forma diversificada, retirar elementos destas padronagens.

1.3.2. Processos de criação

Esta ação ampliou o leque de possibilidades no momento da produção, que aconteceu a partir da proposta de desenharem e pintarem em um tecido de algodão (10 cm x 8 cm) a representação de suas padronagens com lápis de cor.

A cada cor e linha definidas foram traçando comentários em relação ao que estava sendo produzido, levando-os a uma percepção mais aguçada dos detalhes, especialmente, a abstração geométrica e as diferentes proporções utilizadas.

Inspirados pelas cores, simbolismo, sons e história, produzimos padronagens em estilo afro apresentados no **II Seminário "A Cor de Todos Nós".** Desenvolveram os trabalhos artísticos em cima de interpretações refletindo, assim, um repertório imagético e cultural.

Desejando abarcar as mais diversas áreas do conhecimento, nos alinhando assim a uma perspectiva transdisciplinar da aprendizagem, que privilegia a produção de sentidos sobre determinados eixos temáticos, pensamos em fazer um desfile para apresentarmos na "Semana da Consciência Negra" em nossa escola.

Pronunciar o mundo, ação que Freire destaca, e deixar-se conhecer e ser reconhecido é proporcionar-se enquanto pessoa, sujeito individual e cultural. E isso resulta no ato criativo das relações do homem com a realidade.

Para Barbosa, através do ato criativo é possível compreender nossas ações sobre esse mundo. Sendo o processo criativo "(...) condição básica para o indivíduo ultrapassar os tradicionais modos de conhecer e fazer" (2005, p.3).

Para Freire e Barbosa, a autonomia e o ato criativo são princípios básicos para a formação humana. Trabalhar pedagogicamente, numa perspectiva afro-brasileira, convida-nos a criar, a imaginar, a sair de um lugar e a nos aventurarmos na trilha das descobertas, da criatividade.

1.3.3. Continuando a conversa: libertando vozes

Neste encontro, os alunos, tiveram a oportunidade de refletir sobre sua trajetória de estudo, os trabalhos de discussão, de pesquisas, do fazer artístico e da sua criação poética.

Assim, o processo se intensificou quando os alunos individualmente e – ou em duplas, foram apresentando suas produções. Orientei-os anteriormente

que utilizassem além das imagens, conceitos e opiniões que fizeram parte nesse processo.

Posso dizer que a realização desta proposta foi tranquila. Os alunos mostravam, em primeiro plano, a sua criação artística, os elementos que compunham a obra, as linhas. Em relação ao entendimento dos conteúdos abordados, alguns alunos preparam sua apresentação através de trabalho escrito, os demais comentaram o que tinham aprendido, utilizando-se de poucas palavras e mostrando entendimento da proposta do trabalho. Sei que para muitos esta experiência realizou-se de forma nervosa, por terem que se expor. Mas para outros foi de forma tranquila.

A experiência do fazer e a consciência da ação geraram confiança. Para Freire, o que importa:

"Não é a repetição mecânica do gesto, este ou aquele, mas a compreensão do valor dos sentimentos, das emoções, do desejo, da insegurança a ser superada pela segurança, do medo que, ao ser educado, vai gerando a coragem" (2004, p.45).

Junto com o entendimento das diferenças e da diversidade nas construções olhares, houve uma nova visão de mundo sobre a trajetória da etnia negra, suas contribuições, suas marcas e inscrições e os desafios que se atualizam e os desafiam na prática da vida social. Tendo esta consciência, adquiriram conhecimento e levaram esse conhecimento aos outros alunos de nossa escola e a nossa comunidade.

2. Resultados Obtidos

Este trabalho objetivou despertar a consciência e valorização da cultura negra no nosso país, através de alguns saberes artístico-culturais embutidos nas padronagens dos tecidos africanos.

Atenta para as reflexões proporcionadas por e a partir de ações que se materializam nas narrativas, foi necessário discutir as falas dos participantes sobre suas próprias experiências e refletir sobre elas, pois, segundo Freire "a ação só é humana quando, mais que um puro fazer, é um querer aprender [...]". (2004, p.40).

As falas abaixo ressaltam o aprendizado:

> "Com este trabalho estou aprendendo e entendendo coisas que, apesar de ser negra, não sabia. Ninguém tinha me explicado até hoje. Sempre fui muito tímida, mas depois do

> início desse projeto comecei a me soltar mais. As pessoas começaram a conversar comigo, a me questionar sobre o preconceito e vários outros assuntos. Para mim está sendo ótimo, consegui evoluir muito. Depois dessa experiência, tenho certeza que vou encarar a situação sem medo."
>
> "Sabe, professora no "Canal Futura" passa sempre coisas sobre os negros. Outro dia deu aquela história que a senhora contou, a "Menina Bonita do Laço de Fita."
>
> "Falei 'pro' meu pai que estamos aprendendo sobre os tecidos africanos e ele disse que isso era muito importante, porque quando ele estudou só se falava que eles eram escravos e apanhavam".
>
> "Agora entendo melhor a cultura africana e que muitas coisas não seriam como são sem a influência africana".
>
> "Fiquei impressionada com a variedade de técnicas de estamparia por impressão e tinturaria."
>
> "Os tecidos africanos são importantes na vida africana, pois os desenhos não são feitos por fazer, eles mostram valores."
>
> "Descobri que o negro tem bastante influência na cultura brasileira e que o preconceito racial tem que acabar, pois somos todos humanos e temos os mesmos direitos e deveres".
>
> "Pude 'pegar' nos tecidos vindos da África que a professora. mostrou-nos e através deles pudemos conhecer a variedade cultural afro-brasileira".

A partir destas falas percebe-se que o objetivo proposto foi atingido. O projeto "Tecido africano: símbolos, cores e um pouco de história" permitiu a estudantes de todas as etnias, gêneros e grupos sociais usufruir as mesmas oportunidades, em igualdade de condições, visando à cidadania plena, respeitando a nossa africanidade e que puderam ser sentidos através do trabalho de conceitos chave da cultura africana, o saber, a coletividade, a transdisciplinaridade e a circularidade, entre outros.

3. Reflexões: uma história aberta

Como elemento provocador das falas, as imagens e produções nos tecidos impulsionam a reflexão em duas direções: primeiro, para o entrelaçamento de discursos com âmbitos diversos da experiência (individual, íntima, biográfica, afetiva, social e profissional) e segundo, para o conhecimento de posições particulares, configuradas pelo modo de pensar e sentir dos educandos/as sobre si mesmos e sobre suas experiências.

Surpresa, curiosidade e riso foram manifestações frequentes entre os educandos/as. As falas, durante e posteriormente à realização das atividades, deixam transparecer uma memória viva, na qual o sentido das coisas é reconstruído.

Sentia-me instigada pelo pensamento de Morin, quando explicita que:

"A educação pode ajudar a nos tornarmos melhores, se não mais felizes, e nos ensinar a assumir a parte prosaica e viver a parte poética de nossas vidas". (2000, p. 11)

Imagens, emoções são os pontos de encontros de subjetividades, espaços onde estão alojados os sentidos pessoais e recordações.

As imagens que iam surgindo, suscitaram lembranças e abriam espaço para diálogo. Assumindo uma posição de "estimuladoras do pensar", as imagens proporcionaram um ponto de encontro de subjetividades, possibilitando um modo reflexivo de interação.

Compreendo que há uma beleza nesse encontro... Depois dos muitos dias que havíamos passado juntos na escola, revelaram partes de si a partir de uma atividade com imagens, de uma experiência que avivou suas memórias, seus sentimentos. As imagens também contribuíram, para "a criação de um relato do sujeito" (HERNÁNDEZ, 2004, p. 5).

Nos encontros iniciais observei que os alunos/as sabiam pouco uns dos outros e que as oportunidades para interação poderiam ser bem vindas. Além de aproximar-nos, estas oportunidades nos estimularam a refletir sobre a cultura afro-brasileira, não como folclore ou clichê. As transformações ocorridas com o desenvolvimento do projeto sintetizam-se no respeito às diferenças.

Este trabalho agregou a problematização da lei a uma proposta pedagógica multicultural, procurando exemplos de propostas pedagógicas da inserção da arte afro-brasileira tendo como linha o ensino de arte, mais especificamente o de Artes Visuais.

Como principiante de bordadeira, que necessita de pequenos traçados para dar início a seu ofício, sou também aprendiz desta pesquisa. Aprendendo escolher melhor a linha, equilibrar as cores, posicionar a mão para que o ponto fique primoroso, ajustar o tipo de ponto ao tecido, assim também foi meu aprendizado na pesquisa. Na medida em que o bordado vai aparecendo, onde há harmonia nas cores, que está bem feito o ponto, que o arremate está bem dado, nos dá o contentamento de notar que, o era apenas um ensaio, transforma-se agora, em realidade.

Por fim, percebi que imaginei apenas um elemento do bordado, mas que poderá unir-se a novas linhas, a novos traços, a novas cores e novas composições.

A lei 10.639/03 tornou obrigatório ensino da história e da cultura africana nas aulas de Artes. Sabemos que tão somente um documento não irá erradicar complexos de inferioridade e superioridade, discriminações, preconceitos e práticas racistas do cotidiano escolar. Mas a sensibilização para o tema étnico -racial, que este projeto propõe, e uma série de ações conjugadas certamente contribuirão para o fortalecimento de uma educação antirracista e plural.

Vejo a possibilidade de trilhar caminhos, de riscar novos bordados e preencher pontos, lembrando o bordado proposto no início deste artigo. Um bordado que conta histórias de vida, de costumes. Que se configura, realinha, se estabelece e se renova a cada momento.

Meus pensamentos estão diante dessas narrativas escritas e novos questionamentos se desenvolvem. Realçando novos bordados na trama do tecido simbolizando novos conhecimentos.

Referências

BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. (Org.). A Imagem no Ensino da Arte: Anos oitenta e novos tempos, 6. Porto Alegre: Ed. São Paulo: Perspectiva, Fundação IOCHPE, 2005.

BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. Arte na Educação para todos. Disponível em: <http://www.funarte.gov.br/vsa/download/anaisvcong.Pdf> Acesso em 30 de agosto de 2008.

Brasil. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: arte /Secretária de Educação Fundamental. Brasília: MEC /SEF, 1997.

Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnicos Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília, DF: MEC, junho 2005.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

GADOTTI, Moacir. Paulo Freire. A Prática à Altura do Sonho. Disponível em: <http://www.paulofreire.org/gadotti_pt.htm> Acesso em 30 de agosto de 2007.

HERNÁNDEZ, Fernando. Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

MORIN, Edgar. A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

OLIVEIRA, Ivaina de Fátima. A (in)visibilidade da cultura negra africana no ensino de artes visuais. Disponível em: http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/PesquisaObraForm.do?select_action=&co_autor=6441.

Capítulo 5

Unidos no Combate da Prática do Bullying - Jornal, Literatura, Comunidade e Cidadania, uma Grande Parceria

Cristina Pires Dias Lins

1. Introdução

O projeto, aqui relatado, desencadeou-se após a constatação de que a escola é de suma importância na vida das pessoas, no entanto, a mesma estava sendo palco para a prática do *bullying.* Na sala de aula e em outros espaços, foram detectadas algumas falas dos educandos, que direcionaram todo o trabalho, tais como: *"Você não consegue jogar porque é pequeno demais!"; "Ele disse que o meu desenho está feio, por isso eu joguei ele no lixo!";"O grandão bate em mim, só porque eu sou pequeno!";"Você não sabe fazer, eu sei!";"Ele disse que eu estava fazendo tudo feio!".*

Além das falas, também foram observadas algumas atitudes de intolerância em relação ao outro, como xingamentos, deboches, apelidos, exclusão, desvalorização do próximo, ausência de solidariedade e discriminação. Compreendeu-se, então, que se tratava do fenômeno *bullying*.

Sendo assim, iniciou-se, por meio das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), uma pesquisa pelo projeto, onde foi necessário conhecer melhor o que é esse tipo de violência para assim, planejar um trabalho de combate mais significativo e contextualizado.

Através das pesquisas, compreendeu-se que o estudo que conceituou o *bullying*, teve início dos anos 1970, pelo professor Dan Olweus, que fez uma

investigação em escolas norueguesas sobre o problema de alunos agressores e suas vítimas. Tempo depois, em 1993, Olweus publicou o livro "*BULLYING* at School". Essa obra deu origem a uma Campanha Nacional, com o apoio do Governo Norueguês e reduziu em cerca de 50% os casos de *bullying* nas escolas.

No seu artigo (*Bullying* In Schools: Facts And Intervention) Dan conceituou:

"Em uma linguagem um pouco mais geral, o comportamento bullying pode ser definido como "intencional, repetidos" [...] negativado por uma ou mais pessoas contra uma pessoa que tem dificuldade em defender a si mesmo." (OLWEUS P.2).

Já no Brasil, no ano 2.000, a Educadora e pesquisadora Cleo Fante, uma das pioneiras a tratar da questão, apontou:

"É uma violência que se apresenta de forma velada, por meio de um conjunto de comportamentos cruéis, intimidadores e repetitivos, prolongadamente contra uma mesma vítima" (FANTE- p. 21).

Atualmente no nosso país, existem dois órgãos que tratam do assunto. Em São Paulo o (CEMEOBES) e no Rio de Janeiro a antiga Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção à Infância e à Adolescência (ABRAPIA), que na atualidade passou a ser chamada de Observatório da Infância.

De acordo com o CEMEOBES, a palavra *bullying* não tem uma tradução específica na Língua Portuguesa, mas pode ser conceituada como:

"Um conjunto de atitudes agressivas, intencionais e repetitivas, que ocorrem sem motivação evidente, adotadas por um ou mais alunos contra outro(s), causando dor, angústia, sofrimento, executadas dentro de uma relação desigual de poder [...]".

Vale ressaltar, que o Estatuto da Criança e do Adolescente diz no seu Artigo 5º que:

"Nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais".

Nesse sentido, ao ser constatado que o *bullying* estava presente no ambiente escolar e que os educandos necessitavam de um trabalho voltados aos seus direitos legitimados pelo ECA, surgiu o projeto, aqui apresentado. O mesmo considerou o currículo escolar, a faixa etária dos educandos, seus interesses pela leitura, pela fantasia, seus anseios em compartilhar e aprender, bem

como o Projeto Político Pedagógico da escola, que tem como filosofia "Educar Para a Cidadania".

2. Objetivos

O projeto teve como objetivo:

- Combater a prática do *bullying*, mudar as atitudes dos educandos em relação a si mesmo e ao próximo, colaborando para uma sociedade mais justa, humana e solidária;
- Alicerçar a paz, o respeito, a valorização da diversidade, bem como promover a conscientização da importância da justiça e da colaboração para uma boa convivência;
- Garantir a integração dos conteúdos curriculares como o domínio da escrita, leitura, história, matemática, artes, entre outros, de modo contextualizado e prazeroso;
- Promover o uso das TICs, da literatura infantil, do jornal, valorizando-os como fonte de entretenimento, informação e cidadania;
- Colaborar com o desenvolvimento do Plano de Metas Compromisso Todos Pela Educação - Decreto 6.094 de 2007), que visa conjugar esforços e criar um regime de colaboração em proveito da melhoria da qualidade da educação básica.

3. Referencial teórico

Todo o estudo teve como base teórica Paulo Freire (1921 a 1997), brasileiro, da cidade de Recife e Vygotsky (1896 a 1934), de Orsha na Bielo-Rússia, tendo em vista que eles apresentaram propostas que se entrelaçaram na direção de uma educação cidadã.

Diante disso, o desenvolvimento do trabalho pautou-se num olhar diferenciado que levou a escola a se aproximar das necessidades e interesses dos educandos, oferecendo-lhes uma educação que possibilite formas de relações sociais mais humanizadas. O mesmo visou uma escola diferente, de qualidade, que educasse para a libertação, livres dos elos do preconceito, da discriminação, da injustiça (Freire) e que possibilitasse o bom ensino (Vygotsky). Nesse sentido, e buscando o compromisso de todos os envolvidos de deu-se o andamento visando os objetivos propostos.

4. Conteúdos

Os conteúdos e as áreas de conhecimento foram trabalhados pela interface, pautados nos Parâmetros Curriculares Nacional (PCNs) e nos Temas Transversais:

Língua Portuguesa: Participação em situações de intercâmbio para ouvir com atenção, intervir, formular perguntas e respostas por meio de debates; Utilização da escrita para registrar dados pesquisados; Valorização da leitura como fonte de pesquisa e entretenimento; Produção de textos orais, escritos, ilustrados, individuais e coletivos.

História: Identidade; Composição familiar; Compreensão e valorização dos grupos da escola e da comunidade em que vive; Cidadania: direitos e deveres; História do Brasil; Busca de informações em diferentes tipos de fontes.

Geografia: Localidade: Colaboração na utilização dos diversos espaços físicos da escola; Preservação do espaço escolar e respeito durante o uso individual e coletivo; Diversidade de povos que colonizaram o Brasil.

Ciências: Origem da vida; Corpo humano; Diversidade.

Matemática: Reconhecimento da importância dos numerais para a representação de dados utilizados no dia a dia (idades existentes na turma, expressar quantidades, uso do calendário, leitura de gráficos e registro de dados pesquisados.

Artes: Expressão e Comunicação: Artes visuais no fazer do educando, desenhos, pinturas, recortes, colagens, gravuras, confecção de convites, cartazes e painéis; Representação do conhecimento por meio da arte, teatro e música.

Temas transversais: Diversidade; Ética; Justiça e Respeito Mútuo.

5. Metodologia

A metodologia integrou pesquisas diversificadas e foram pautadas na visão Freireana que apontou:

"O problema que se põe àqueles que, mesmo em diferentes níveis, se comprometem com o processo de libertação, é saber o que fazer, como, com quem, para que, contra e em favor de quê..." (FREIRE, 1978:69).

Nesse sentido, visando o Plano de Metas Compromisso de Todos pela Educação, o primeiro passo foi de apresentar o projeto aos pais e a equipe para esclarecer (o que fazer, como, com quem, para que, contra e em favor de quê).

Houve, então, esclarecimento do objetivo do trabalho e ressaltaltou-se a importância da colaboração de todos para o êxito do estudo. Em assembleia, os familiares votaram, aprovando-o e se propuseram a colaborar. Assim, foram realizadas diversas atividades interativas que integraram educandos, família e equipe escolar.

Com a visão de que:

"A contribuição da escola, portanto, é a de desenvolver um projeto de educação comprometida com o desenvolvimento de capacidades que permitam intervir na realidade para transformá-la". (PCN- Temas Transversais p.24)

A metodologia integrou os conteúdos que foram trabalhados de modo interdisciplinar, tendo em vista os objetivos propostos.

Inicialmente, os educandos puderam explorar a própria história, visando conhecer a si para depois reconhecer o outro. Realizou-se pesquisa na Certidão de Nascimento referente ao nome completo, data de nascimento, filiação... e de modo lúdico, utilizou-se o globo terrestre, onde conceituaram o mundo em que vivem.

Houve estudos históricos da colonização do Brasil e do povo que caracterizam a população brasileira (indígenas, afrodescendentes, portugueses), entre outros (japoneses, chineses...). Para que assim, compreendessem a diversidade que os rodeava.

A literatura infantil abriu um leque de atividades interessantes. Foram exploradas, as histórias: O Patinho Feio, A Cigarra e a Formiga, A Bela e a Fera, O Leão e o Rato, João e Maria, Pinóquio, entre outras. As mesmas proporcionaram a interpretação oral, debates e reflexões que interligaram a ficção e a realidade. Houve discussões em torno do assunto e foram trocadas ideias. Partindo do lúdico, o tema pode ser conceituado e discutido, sem rótulos ou apontamentos.

Diante do conceito, automaticamente iniciou-se depoimentos ligados a atitudes sofridas e praticadas, sem julgamentos. Repensaram suas atitudes e se propuseram a começar uma luta para o abandono dessas práticas. As histórias levaram os educandos a compreenderem que a beleza das pessoas está nas atitudes delas em relação a si mesma e às outras. Refletiram que todos são capazes, independente da estatura física.

Pode-se também trabalhar os direitos das crianças, garantidos pelo ECA onde, por meio de produções coletivas e reescritas, repensaram as relações interpessoais. Através das leituras e estudos, os educandos perceberam que as atitudes praticadas não eram brincadeiras e sim algo que afetava seriamente o próximo.

Para complementar o trabalho, integrou-se a exploração do jornal, que também colaborou para o confronto da ficção e da realidade. Foram integradas diversas atividades de inclusão e de combate ao *bullying* (atividades individuais, grupais e coletivas, labirintos, desenhos, caça-frases, ditados diversificados, entre outras).

Visando a participação familiar, os educandos confeccionaram convites para que as famílias viessem à escola para participar de atividades referentes ao projeto. Houve vários outros momentos de participação dos familiares. Participaram da (Dinâmica da Parceria) e do (Bingo da Família Cidadã). De forma descontraída, as atividades entre pais, filhos e equipe, estreitaram os laços entre a família e a escola.

No decorrer do projeto, os recursos tecnológicos se tornaram indispensáveis, pois apoiaram o estudo, tornando-o mais interessante, enriqueceram as aulas, bem como colaboraram para o intercâmbio do tema com a comunidade escolar e extraescolar.

Sendo que, através das TICs, os familiares e educandos participaram de palestra antibullying para saberem diagnosticar, combater e prevenir esse tipo de violência. Apreciaram imagens e vídeos reflexivos. Entenderam o que é o *cyberbullying* (*bullying* virtual) e os outros tipos existentes. Compreenderam a importância de usarem corretamente a internet, evitando deboches, xingamentos, mentiras e outras situações.

Além das palestras, os familiares também foram convidados a participar de uma aula especial. Sendo que, pais e filhos confeccionaram cartazes com mensagens contra o *bullying*, onde após a confecção, juntos panfletaram na escola e passaram o seu recado.

Os educandos também distribuíram para as famílias leituras reflexivas referentes ao relacionamento familiar. Ofereceram as mesmas leituras para toda a equipe escolar, (cozinheiras, secretárias, coordenadoras, diretor, inspetoras...) que puderam refletir sobre a importância do bom relacionamento humano.

Socializaram o estudo com outros educandos, distribuindo panfletos por toda a escola, alertando-os sobre o problema, visando engajá-los no combate.

A turma, então, para ampliar esse engajamento, decidiu montar o (Jornal da Cidadania) para divulgar o que aprendeu. Assim, realizou uma pesquisa -passeio visitando o Jornal O Progresso e verificando os recursos tecnológicos necessários para a confecção.

Na escola, com mediação, utilizaram a sala de tecnologia onde, por meio das TICs, puderam classificar, organizar, processar dados e informações Escolheram fotos e textos criando o jornal da turma que, posteriormente, foi distribuído na escola.

Além do jornal, também foi produzido um vídeo e lançado no youtube. Tal vídeo foi ilustrado com fotos do projeto e utilizou a música "Mais do que um mero poema" do grupo Rosa de Saron. A letra levou a reflexão de que a falta de amor ao próximo, a guerra, a fome e o descaso com o meio ambiente, podem estar ligados ao *bullying*, que passou despercebido nas escolas e acabou refletindo na sociedade.

Com o objetivo de expandir o combate para além do ambiente escolar, ou seja, em outras escolas e na sociedade em geral, os educandos, a educadora e os familiares, criaram reivindicações preventivas e interventivas que foram destinadas ao P.P.P. da escola e à Secretaria Municipal de Educação de Dourados (SEMED).

Houve, com o auxílio das TICs, a socialização do projeto onde, os educandos realizaram a apresentação do conhecimento obtido por meio de teatros, músicas e mensagens de paz. Contaram com a presença dos familiares, equipe escolar, representante do PPP e da SEMED. Todos elogiaram a iniciativa.

5.1. Resultados obtidos e objetivos na atualidade

Constatou-se que o projeto foi de grande valia e pode-se dizer que *"... um problema deve surgir, mas que não possa ser solucionado a não ser que pela formação de um novo conceito"* (Vygotsky, 1962:55- apud OLIVEIRA, M.K 1995). Logo, os preconceitos foram revistos e surgiram novos conceitos que provocaram mudanças positivas. As leituras, bem como todas as atividades desenvolvidas em parceria forneceram suportes, partindo da reflexão para a ação. Os educandos ampliaram o domínio das diversas áreas do conhecimento de modo contextualizado, prazeroso e lúdico. Puderam não só aprender mais sobre a cidadania, mas também exercê-la por meio da colaboração, valorização, reconhecimento, justiça e solidariedade.

A escola integrou o projeto ao PPP e começou a implantar as reivindicações. O projeto foi divulgado pela imprensa local que destacou as atividades.

Em 2009, o trabalho foi premiado pelo Ministério da Educação (MEC) por meio do "Prêmio Professores do Brasil". Em 2010, tornou-se um Programa Antibullying, que estendeu-se por toda a comunidade escolar e também extraescolar, por meio de palestras que foram realizadas em outras escolas, escola de ensino normal médio, universidades e oficinas em uma faculdade num município vizinho.

Pode-se dizer que não seria possível realizar um trabalho tão abrangente sem o apoio das TICs. As mesmas auxiliaram na elaboração do projeto, colaboraram durante a pesquisa para o levantamento de dados importantes, melhoraram a compreensão da temática e possibilitou intercambiá-lo.

O programa continua em vigor e tem, na atualidade, o objetivo de buscar novas estratégias de medidas de prevenção e intervenção. Para isso, pretende-se trocar ideias com outros estados para compartilhar e ampliar o conhecimento. Pois, como ressaltou Paulo Freire: *"Não há saber mais nem saber menos. Há saberes diferentes."*

5.2. Recursos utilizados:

Os recursos do projeto foram pautados por meios legais, humanos, físicos, materiais e tecnológicos.

Os recursos legais P.P.P: Projeto Político Pedagógico; (P.C.Ns) Parâmetros Curriculares Nacional; (ECA) Estatuto da Criança e do Adolescente; Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, legitimaram o projeto.

Os recursos humanos (educandos, educadora, familiares, equipe escolar, sociedade extraescolar, outras escolas, acadêmicos e outros profissionais em educação), contribuíram para tornar o projeto mais interativo.

Os recursos físicos (escola, dependências do Jornal "O Progresso", outras escolas e universidades), disponibilizaram espaços específicos para o estudo e pesquisa.

Os recursos materiais (folhas de sulfite, materiais de uso cotidiano, balões brancos, simbolizando a paz, globo terrestre, mapas, jornais, livros de literatura infantil e outros), oportunizaram a confecção de cartazes, painéis e atividades diversas.

Os recursos das TICs (computador, internet, CDs, aparelho de som, máquina fotográfica, data show, entre outras) foram de grande valia, porque oportunizaram uma aula diferente, tornando-as mais interessantes, interativas, bem como possibilitaram o intercâmbio do conhecimento.

5.3. Avaliação

Foram realizadas diversos tipos de avaliações:

Avaliação Inicial (Diagnóstica): A que originou o projeto que se deu por meio da análise das falas, das atitudes, dos interesses, da faixa etária e da realidade da turma.

Avaliação Contínua: Se deu de forma continuada através da observação da participação, do interesse, da conclusão das atividades. Tudo foi registrado na Ficha Avaliativa do Bloco Inicial de Alfabetização (BIA), onde foi constatado grandes avanços referentes à alfabetização e à cidadania da turma.

Avaliação Formativa: Os educandos foram avaliados, estimulados, desafiados e tiveram retorno dos seus avanços, elevando a sua autoestima.

Autoavaliação do educando (Ficha Avaliativa BIA): Cada educando se autoavaliou e registrou os seus avanços e o que ainda precisavam avançar, com cidadania.

Autoavaliação da educadora: Houve a autoavalição contínua, onde foi preciso repensar a todo instante e mudar técnicas buscando suporte para alcançar os objetivos propostos.

Avaliação através de entrevistas: Houve a mudança de atitudes e de falas que puderam ser levantadas por depoimentos, sendo que algumas delas foram transcritas a seguir:

> **Ed 1** *"Gostei muito das historinhas e aprendi que devemos respeitar[...]"*
> **Ed 2** *"Antes eu não deixava o pequeno brincar comigo, agora eu deixo."*
> **Ed 3** *"Eu brigava com a Amanda, agora eu não vou brigar mais."*
> **Ed 4** *"Eu batia nos outros mas aprendi que não posso bater."*
> **Ed 5** *"Devemos dar carinho pra todos, Deus não gosta que a gente briga!"*
> **Ed 6** *"Agora eu sei o que é bullying e que a gente não deve xingar, nem brigar."*
> **Mãe** *"Ao fazermos referência à violência escolar, não podemos esquecer da instituição família."*
> **Coordenadora 1** *"O projeto desenvolvido foi excelente![...]"*

Coordenadora 2 *"Achei interessante que agora os alunos já usam o termo bullying para reclamar de atos sofridos por eles dentro da escola [...]"*
Merendeira *"Eu gostei muito das leituras reflexivas, porque ensinaram coisas boas que podem ser praticadas na família, no trabalho..."*
Inspetora *"Gostei de participar das leituras e até as levei para o meu filho ler, pois tinha uma história que tinha tudo a ver com a história dele.[...]"*
Educadora de outra turma *"Meu filho é aluno especial e estava sofrendo demais com o bullying aqui na escola. Após a palestra dada pela professora, os problemas acabaram.[...]"*
Diretor da escola *[...]É importante também a continuidade do projeto para uma conscientização mais ampla e de um maior número de alunos."*
Educadora da turma *"Parafraseando Madre Teresa de Calcutá: Sei que o meu trabalho é uma gota no oceano, mas sem ele, o oceano seria menor".*

6. Conclusão

Acredita-se, que a cidadania se dá por uma vida inteira, que esse trabalho é uma semente que precisa ser cuidada, regada para que dê ainda mais frutos.

Percebe-se, que a sociedade tem, cada vez mais, perguntado sobre o verdadeiro papel da escola. Aqui questiona-se: "Será que as instituições escolares têm trabalhado o educando de modo integral ou fragmentado? Os objetivos estão ligados apenas aos conteúdos curriculares, sem contextualizá-los à realidade que os cerca?"

Tem-se plena consciência de que o currículo é de suma importância na educação, mas, se o mesmo não integrar a humanização, a competência pessoal e a formação integral, não alcançará todos os aspectos necessários para a boa qualidade do ensino.

Conclui-se, que não é preciso esperar o momento de se deparar com o chamado, equivocadamente de "deficiente" para se pensar em trabalhar a inclusão. Ela deve ser pensada sempre. Caso contrário, as escolas serão janelas abertas para a prática do *bullying* que, mais tarde ou [cedo demais], acaba contaminando toda a sociedade.

Augusto Cury, psiquiatra e cientista, em seu livro "Pais Brilhantes – Professores Fascinantes, 2003" apontou aos educadores, a importância de uma educação aliada à emoção e a autoestima; que desenvolva a solidariedade, tolerância, a capacidade de gerenciar os pensamentos [...] líderes de seus pensamentos e emoções[...].

Certamente, esse é um bom caminho. Quem sabe, assim, haverá mais chances de se ter uma sociedade, verdadeiramente, democrática e cidadã.

Sem demagogia, pode-se usar a ideologia cristã por meio das palavras de Jesus que ensinou:

"Amarás ao Senhor teu Deus de todo o teu coração, e de toda a tua alma, e de todas as tuas forças, e de todo o teu entendimento, e ao teu próximo como a ti mesmo". (LUCAS cap 10- Vers 27 Bíblia Sagrada).

À primeira vista, parece que Cristo nos deixou dois grandes mandamentos. No entanto, se houver uma reflexão mais profunda, percebe-se que, na verdade, Ele condensou os dez mandamentos em três. Ou seja, deve-se amar a Deus, amar o próximo e a nós mesmos.

O presente artigo finaliza-se por meio da seguinte reflexão: *"Os educadores, a equipe escolar, os familiares e a sociedade em geral, estão construindo uma ponte ou um muro entre as pessoas?"*

Referências

BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei Federal 8069 de 13/07/1990

Brasil. Brasília: MEC, SEF - Parâmetros Curriculares Nacional : apresentação dos temas transversais, ética, 1997

BRASIL. MEC- Planos de Metas Compromisso Todos Pela Educação- Decreto 6.094, de 24/04/2007

BÍBLIA SAGRADA - Lucas capítulo 10 - Versículo 27

CURY, Augusto. Pais Brilhantes, Professores Fascinantes. RJ: Sextante, 2003.

OLWEUS, Dan. Bullying In Schools: Facts And Intervention, 1993, página 2. Disponível em http://oud.nigz.nl/upload/presentatieolweus.pdf

FANTE, Cleo. Fenômeno Bullying: Como Prevenir a Violência Nas Escolas e Educar Para a Paz. 2. ed. rev. Campinas, SP: Verus Editora, 2005, página 61.

FREIRE, Paulo. A Alfabetização de Adultos: É Ela Um Fazer Neutro? Educação & Sociedade, nº 1. São Paulo: Cortez, 1978.

OLIVEIRA, Marcus Aurelio Taborda de. Pensar a educação: Contribuições de Vygotsky. Piaget e Vygotsky - Novas contribuições para o debate. São Paulo: Ática, 1995.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO - Escola Municipal Neil Fioravanti - CAIC.

Sites

ABRAPIA – Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção á Infância e à Adolescência. Disponível: http://www.bullying.com.br

CEMEOBES- Centro Multidisciplinar de Estudos e Orientação sobre o Bullying Escolar-Disponível em: http://www.mr12.com.br/bullying/

Capítulo 6

Tocando e Cantando Poesia: Uma Aprendizagem Multidisciplinar e Cooperativa em Arte

Edson Francisco de Moura

1. Considerações teóricas iniciais.

A experiência do Projeto "Tocando e Cantando Poesia" foi pensada a partir do momento em que percebemos na nossa escola, assim como na grande maioria das escolas de periferia de nossa cidade, Natal, RN, um índice de violência e indisciplina altíssimo. A nossa instituição de ensino, na qual o Projeto foi desenvolvido, "Escola Municipal Prof. Laércio Fernandes Monteiro", está inserida no bairro de Nossa Senhora da Apresentação, considerado estatisticamente como um dos mais violentos da cidade.

Assim, o Projeto "Tocando e Cantando Poesia", ação coletiva coordenada pelo professor idealizador em sintonia com o Projeto Político Pedagógico da referida escola, intitulado "Um Mergulho na Arte e Cultura", foi desenvolvido com a finalidade de auxiliar a comunidade estudantil no processo de desenvolvimento educacional, social e principalmente cultural, resgatando a cidadania. Nessa perspectiva, tendo-se em vista que a autoestima é fundamental no processo de ensino-aprendizagem, nos baseamos em Borba & Goulart (2006, p. 48), no sentido de que:

"A arte, a linguagem e o conhecimento fazem parte do acervo cultural do homem, como resultado de suas necessidades filosóficas, biológicas, psicológicas e sociais, entre outras".

Também através do estudo e análise de outros teóricos, a exemplo de Ana Mae Barbosa e sua "Pedagogia Triangular", que tem como prerrogativa a alfabetização estética e artística do fazer, contextualizar e apreciar, fomos consolidando o projeto ao tempo que desenvolvíamos ações práticas iniciais. De flagrante importância para nossos objetivos também se constituiu a leitura de Paulo Freire, com sua Pedagogia do Oprimido; Maria Montessori, que nos revela os imbricamentos atinentes ao respeito às necessidades e aos mecanismos evolutivos do desenvolvimento da criança em corpo, inteligência e vontade; e Nicole Jeandot, com suas importantes propostas de musicalização para crianças. Outra fundamentação teórica seminal que embasou nossa experiência e práxis educativa veio de Paul Zumthor (2000), sob o prisma de um olhar perceptivo a respeito da recepção, leitura, texto e vocalidade, os quais reconhecem na performance poética um momento decisivo à configuração da obra. Estudamos, ainda, Georges Snyders (1997) e suas reflexões a respeito de como a música pode contribuir para tornar a vida escolar mais alegre e favorável à aprendizagem.

Entendemos, a partir do estudo teórico e nossa própria experiência em sala de aula, que a dimensão de mundo que os alunos trazem quando chegam à escola é repleta de significados simbólicos e o contato com a arte amplia esta visão de mundo, enriquece o repertório estético, que favorece a criação de vínculos com a realidade. Verificando a carência e interesse deles em sala de aula para expressar seu aprendizado, o Projeto "Tocando e Cantando Poesia" buscou estimular os sentidos, aguçar a curiosidade com a socialização dos conhecimentos sobre a música, a poesia e a performance teatral, partilhar saberes da cultura regional e erudita, além de criar um método prático, através do qual as brincadeiras e jogos infantis pudessem valorizar nos alunos sua expressividade e potencial criativos, promovendo e reforçando as interrelações. Esta intervenção incentivou a formação cultural dos nossos educandos, ajudando a perceberem-se como sujeitos ativos e criativos, propiciando uma cultura de valorização da diversidade, tolerância, respeito mútuo e elevação da autoestima, dando amplitude ao potencial cognitivo.

2. Tocar, Cantar e Recitar Poesia: Uma práxis pedagógica de Arte na Escola.

Um dos primeiros passos para a realização deste projeto foi a observação comportamental dos alunos em sala de aula em nossa "Escola Municipal Prof. Laércio Fernandes Monteiro", nos 4º e 5º anos do ensino fundamental no turno matutino, no ano de 2008. Verificamos a falta de concentração e participação, dificuldade de expressão dos conteúdos e conhecimentos ministrados, tendo como consequência a apatia e a indisciplina. Com foco nesta confirmação fomos pesquisar textos que nos enriqueceram, dando-nos embasamento necessário para a compreensão e tentativa de mudança desta realidade.

Depois selecionamos poemas que trabalham temáticas e o imaginário do universo infantil de poetas como Olavo Bilac, Cecília Meireles, Ricardo Reis/ Fernando Pessoa, Vinícius de Morais, Pedro Bandeira e Tiago de Melo, os quais foram os nossos suportes poéticos. Com relação à música, foi utilizado o repertório infantil do cancioneiro popular e do folclore regional.

Daí então, começamos a experiência, tocando violão nas aulas para fazer com que os alunos tivessem contato com a música. Dessa forma, observamos a aceitação e o interesse deles. Em seguida, aproveitamos para que eles mostrassem o próprio repertório infantil em caraoquês improvisados e, assim, foi possível filtrar talentos e abrir portas para que o aluno interessado percebesse possibilidades no aprendizado da música. Mas foi num determinado dia em que levamos uma flauta doce para sala de aula que vimos aumentado o encantamento das crianças e o interesse pelo som desse instrumento. Perguntamos se a turma tinha interesse em aprender a tocá-lo, afirmando que nós poderíamos ensiná-los. Como a escola não tinha o instrumento, propomos para os alunos interessados a compra em lojas de importados no valor de 2 (dois) reais, valor acessível a todos. Foi necessária uma reunião com os pais dos interessados para falar da importância da atividade, da música e da necessidade do instrumento. Quando boa parte dos alunos já tinha a flauta, começamos a ministrar um conteúdo teórico relativo à música, de forma acadêmica, falando de claves, pentagrama, notas e símbolos musicais. Mas o encantamento dos alunos estava no som do instrumento e percebemos que a forma tradicional como estávamos ministrando o conteúdo teórico não era totalmente compreendida e absorvida por eles.

Como em toda atividade artística, o fazer é muito mais envolvente para a criança do que o teorizar. Assim, criamos e desenvolvemos um método numérico como "cifra" para o estudo da flauta doce, facilitando o conteúdo teórico-musical e, destarte, otimizando a compreensão dos alunos. Assim, num processo de assimilação mais acessível, a partitura se transformou em números, na seguinte estrutura: do = 7; re = 6; mi = 5; fá = 4; sol = 3; la = 2; si = 1; do de 8ª = 1 ½; re de 8ª =1/º. Utilizamos as cantigas de roda dentro do repertório a ser estudado, além de músicas folclóricas: "Capelinha de melão", "O cravo

e a rosa", "Terezinha de Jesus", "Peixe vivo"; "Asa Branca", "Luar do Sertão", de Luis Gonzaga; canções de Patativa do Assaré, etc. Mais tarde, foram inseridas músicas de cunho mais complexo no repertório. Em códigos numéricos, na canção "Asa Branca", a primeira parte foi executada da seguinte forma: 3. 2. 1. 1/º. 1/º. 1. 1½. 1½. 3. 2. 1. 1/º. 1/º. 1½. 1. Foi grande nossa surpresa ao perceber que, em um mês de aulas, os alunos já tocavam todas as canções e, no horário do intervalo, não era difícil encontrá-los sentados em algum lugar do pátio da escola se exercitando, a sós ou em grupo, de maneira que, o que conseguia aprender primeiro, ensinava logo aos demais.

Vendo o envolvimento dos alunos com a música e percebendo o interesse de outros pela leitura de poemas e pelo desenho, enriquecemos a experiência musical, acrescentando a literatura. Pesquisamos junto com os alunos a vida e obra de alguns poetas, como Cecília Meireles, Carlos Drummond, Vinícius de Moraes, Mário Quintana, Pedro Bandeira e também escritores como Câmara Cascudo, famoso folclorista potiguar.

A pesquisa literária foi desenvolvida através de atividades lúdicas recreativas, releituras de poesias, teatralizações e desenhos dos poemas selecionados pelos alunos, culminando com o envolvimento de toda a escola nas exposições, que passaram a ser organizadas, ficando decidido que cada sala de aula teria o nome de um poeta. Dentre as muitas poesias oferecidas para estudo de interpretação, os alunos selecionaram os poemas: "Pela Janela", de Ricardo Azevedo, "Canção Mínima" e "O Cavalinho Azul", de Cecília Meireles, "O Passarinho", de Vinícius de Morais, "A Boneca", de Olavo Bilac, "Estatutos do Homem", de Tiago de Melo, para fazer parte do espetáculo, incorporados às boas versões instrumentais de música preparadas com os arranjos de flautas.

O estudo das poesias foi feito com repetições constantes, para que os textos fossem sentidos, memorizados e explicados numa viagem pela imaginação e devaneio do poeta na mente das crianças. Como nos diz A Poética do Devaneio:

> Assim, basta a palavra de um poeta, a imagem nova, mas arquetipicamente verdadeira, para reencontrarmos os universos da infância. Sem infância não há verdadeira cosmicidade. Sem canto cósmico não há poesia. O poeta desperta em nós a cosmicidade da infância. [Bachelard, 2001, p. 121]

Quanto aos gestos no momento da interpretação poética, foram se formando livremente em oficinas de improvisações e jogos teatrais. Partimos do princípio de que toda criança tem sua própria cosmicidade gestual e os exercícios para simplificação teatralizada do poema no espaço cênico é um aprendizado de performance, com a marca de ótimo resultado no final [Zumthor 2000].

Durante as atividades com a música e a poesia, observamos que muitos dos alunos acompanhavam os estudos das flautas ritmando com as mãos e os pés, então, não foi difícil encontrar em sala verdadeiros talentos para um grupo de percussão. Os instrumentos iniciais foram latas de tinta, tambores de água, tampinhas de garrafas, pedaços de paus, bandinhas de coco, chaves velhas, pedrinhas, trazidos por iniciativa deles e até panela de cozinha da escola. Juntos, decoramos e pintamos. O prazer dos alunos em tocar o instrumento confeccionado por eles mesmos foi o que mais nos emocionou, pois "para eles" o som produzido era extensão e resultado do próprio trabalho e esforço. E assim, ensaiamos diversos tipos de ritmos como samba, baião, ciranda, xote, forró e xaxado.

Finalmente, organizamos a montagem do espetáculo com a participação de todos os alunos envolvidos, opinando e discutindo a melhor forma de dar sequência às poesias, intercaladas com brincadeiras de rodas, música e os ritmos selecionados. Começamos, assim, o início da junção de todas as etapas estudadas, para resultar no espetáculo "Tocando e Cantando Poesia", nome escolhido pelo grupo.

Todo o figurino e objetos cênicos foram realizados com materiais simples e recicláveis. Uma etapa que só foi possível graças à interação do grupo, através do recolhimento e utilização dos referidos materiais na confecção dos adereços, como, por exemplo: latinhas e lacres de refrigerante para os chapéus, CD´s usados, juta, palha, TNT e outros tantos materiais que estavam ao alcance dos alunos, que resultaram em efeitos visuais excelentes.

A primeira apresentação pública do espetáculo se deu no ano de 2008, na própria escola, em data comemorativa do Dia das Mães. Podia-se perceber a alegria e euforia das crianças ao mostrar o resultado de um fértil processo de criação coletiva.

Durante todo período do ano em curso, tivemos apresentações em datas comemorativas como Dia das Crianças, festas juninas, Dia dos Professores, apresentações em outras escolas da rede municipal, inauguração de Centros Educativos, Encontro de Gestores, Mostra de Arte-Cultura e Conhecimento – MARCO (evento de exposição materiais culturais das Escolas de todos os municípios da cidade), Selo UNICEF, na Universidade Federal do Rio Grande do Norte, além de congressos e seminários, especialmente os que discutiam e tinham como tema leitura e literatura.

As apresentações em pontos turísticos da cidade nos veio como ideia de experimentar o inusitado, colocando o projeto na rua, em apresentações diretas com e para o povo. Uma forma de mostrar para a comunidade em geral que

a Escola extrapola os seus muros e que a cultura desenvolvida nela está viva na cidade. O grupo percorreu pontos nodais da mesma, ruas, praias, praças, teatro, realizando apresentações interativas com os transeuntes.

O interesse e envolvimento dos participantes do grupo contagiaram os pais, que se fizeram cada vez mais presentes, tanto nas apresentações, como no contexto escolar, de modo que o projeto também serviu para fortalecer os elos família-escola, pois, a partir dos pais dos alunos envolvidos, outros pais nos procuraram com interesse de que seus filhos também participassem.

3. Considerações finais e resultados

Esse relato é parte de uma experiência mais ampla, não pretende nem tenta ter uma conclusão definitiva, uma vez que, devido à continuidade do projeto (que até hoje vem experienciando e introjetando outros saberes), novos horizontes a cada dia se abrem tendo-se em vista as melhorias na qualidade do ensino e aprendizagem. Relatos dos pais, professores, funcionários e gestores da instituição atestam um diferenciado comportamento por parte dos alunos integrantes do projeto. O avanço que os alunos envolvidos vêm demonstrando – melhor desempenho na aprendizagem, maior dinamicidade na leitura, superação da timidez, capacidade de concentração e memorização em outras disciplinas, na forma de se relacionar e se comportar em relação aos colegas, em casa, na escola, na rua – nos revela que estamos, ao menos, indo na direção mais proveitosa e ligada ao conhecimento, introjetado através do lúdico.

Outro resultado observado e analisado foi a diminuição no índice de violência escolar, graças ao já referido estímulo à interação e companheirismo no dia a dia da instituição, na participação em atividades extracurriculares e extraclasse, contribuindo para uma maior permanência dos alunos na escola, tendo-se em vista que no ano de 2008 a evasão escolar diminuiu de 6,7% para 3,7% e a recuperação caiu de 37% para 7,1%.

Entendemos que a realização de uma ação artístico-cultural consistente no ambiente de uma escola pública, provoca e contribui de modo decisivo na formação ética, social e cultural dos alunos envolvidos, pois os mesmos passam a se dedicar intensamente nos processos de aprendizagem que são gerados dentro e fora de sala de aula, ampliando-se de um contexto escolar, para o social.

Em suma, participar do processo como personagem ativo faz com que o aluno também passe a estar atento a este mesmo processo, sendo muito importante ouvir suas diversas necessidades, ânsias, experiências.

O Projeto é mais que um "espetáculo"; é uma experiência educativa onde a ação e a reflexão transformam e estimulam os alunos criticamente, desenvolvem condições objetivas para a plasmação de uma consciência de transformação social. Cumpre o propósito da educação, como evidencia a ampla participação e integração de pais e alunos nas ações que continuam sendo promovidas pela escola, em benefício de toda a comunidade, no processo da construção da cidadania.

Desta maneira, o Projeto "Tocando e Cantando Poesia" tornou-se referência em todo município e, no ano de 2009, foi contemplado com o "Prêmio Professores do Brasil - 4ª edição", outorgado pelo Ministério da Educação e Cultura do Brasil.

Referências

ABRAMOVICH, Fanny. "Quem Educa Quem, Sammus", São Paulo, 1985.

BACHELARD, Gaston. "A Poética Do Devaneio", Martins Fontes, São Paulo, 2001.

BORBA, Ângela Meyer. GOULART, Cecília. As diversas expressões e o desenvolvimento da criança na escola, In: Ministério da Educação e Cultura – MEC, Conselho Nacional de Educação, Brasília: DF, 2006.

JEANDOT, Nicole. Explorando o universo da música, Editora Scipione, São Paulo, 1997.

JOSÉ, Elias. A poesia pede passagem, Editora Paulus, São Paulo, 2003.

LOUREIRO, Alícia Maria Almeida. O ensino de música na escola fundamental, Papirus, São Paulo, 2003.

BARBOSA, Ana Mae. Arte/Educacion Contemporânea: Consonâncias Internacionais, Editora Cortez, São Paulo, 2005.

MOURA, Ieda Camargo de. BOSCARDIN, Maria Teresa Trevisan. ZAGONEL, Bernadete. Musicalizando Crianças, Ática, S. Paulo, 1989.

Parâmetros Curriculares Nacionais, ARTE / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, MEC/SEF, 1997.

REVERBEL, Olga. Jogos teatrais na escola, Scipione, São Paulo, 1989.

ROSA, Nereide Schilaro Santa. Flauta doce: método de ensino para crianças, Scipione, São Paulo, 1993.

SCHAFER, R. Murray. O ouvido pensante, UNESP, São Paulo, 1991.

SNYDERS, George. A escola pode ensinar as alegrias da música?, Cortez, São Paulo, 1997.

ZUMTHOR, Paul. Performance, recepção, leitura, EDUC, São Paulo, 2000.

Capítulo 7

Saber Atuar para Melhorar o Mundo: Vida, Sim! Drogas, Não.

Rejane Maria Christ Ghellere
Flaviane Mônica Christ

1. Introdução

Quando o tema é "Uso de Drogas", a primeira reação é o medo. Uma profusão de pensamento e receios vem à cabeça, em geral, misturada a posturas e conceitos como "informar", "proibir", "reprimir", "tratar". Não é para menos. As drogas estão associadas a muitos males, como sexo irresponsável, AIDS, hepatite, entre outras doenças. Constituem um dos maiores problemas da saúde, em todo mundo. Elas escravizam as pessoas, danificam as famílias e a sociedade.

O projeto "Saber & Atuar para melhorar o mundo: VIDA, SIM! DROGAS, NÃO!" foi desenvolvido com objetivo de sensibilizar alunos, pais e a comunidade em geral sobre os efeitos, consequências do uso de drogas e, principalmente, o amor à vida. O projeto foi desenvolvido na Escola "Estadual Coelho Neto", com coordenação e responsabilidade da professora de Ciências Rejane Maria Christ Ghellere. Durante as ações do mesmo, muitos apoiadores, além da comunidade escolar e comunidade geral, se integraram e participaram de sua construção.

As ações foram realizadas por acreditarmos que existem caminhos, estratégias, que nós educadores, pais e comunidade podemos seguir para saber e atuar para melhorar o mundo de nossas crianças, adolescentes, jovens e orientando-os para que tenham amor à vida, para que possam construir projetos,

que aprendam a resistir com segurança e tenham autoestima, que conheçam detalhadamente os enormes riscos associados ao consumo de drogas.

"Saber atuar para melhorar o mundo. VIDA, SIM! DROGAS NÃO!" surgiu também devido à realidade da comunidade, Aurora do Iguaçu, aonde a disseminação das drogas vem aumentando assustadoramente. Estamos localizados a apenas 40 km da fronteira Brasil/Paraguai, espaço conhecido nacionalmente pelos problemas do narcotráfico. E, infelizmente, alguns pais da comunidade, já acabaram presos por estarem aliciados ao tráfico de drogas, influenciando negativamente na aprendizagem escolar e no desenvolvimento social de seus filhos. Sabe-se também que muitos de nossos adolescentes e jovens são usuários e alguns acabaram morrendo prematuramente devido ao vício.

Assim, estamos falando do Distrito de Aurora do Iguaçu, município de São Miguel do Iguaçu. Com cerca de 2.500 moradores, que enfrentam dificuldades de espaço para lazer, recreação, moradia e, principalmente, emprego. Existem no Distrito basicamente duas frentes de emprego aos trabalhadores: as cerâmicas e as granjas de suínos. São trabalhos braçais que exigem esforço físico, com baixa remuneração o que pode influenciar no consumo principalmente nas drogas legalizadas – o fumo e o álcool – como forma de aliviar a carga de trabalho.

Diante disso, ressalta-se a importância de um trabalho de impacto para buscar a mudança dessa realidade. E com a realização do projeto estabeleceu-se parcerias entre a escola, família e comunidade através do diálogo entre pais, alunos e professores, acreditando que é possível enfrentarmos juntos os problemas relacionados às drogas.

O projeto foi lançado para a comunidade escolar e geral em maio de 2009. Durante os meses de maio, junho, julho, agosto e setembro foram desenvolvidas diversas atividades com os alunos de 5ª a 8ª séries, anos Finais do Ensino Fundamental: Leituras, pesquisas, debates, seminários, produção de texto, construção de cartazes e painéis, criação de rap, paródias, produção de histórias em quadrinhos, atividades lúdicas, oficinas, jogos, dinâmicas de grupo, entrevistas na comunidade, produção de poemas e peças teatrais, campanha de sensibilização na comunidade com passeata, entrega de panfletos, colocação de cartazes.

1.1. Contextualização

O problema do uso de drogas está disseminado em diversos lugares: escolas, clubes, condomínios e comunidades. Todos enfrentam essa questão. Muitas

vezes, por não saber como abordar o problema, não se toma iniciativa para tentar resolvê-lo.

Conforme a Secretaria Estadual de Educação do Paraná, os índices de violência nas unidades de ensino da rede pública, revelaram que 51% dos casos de violência dentro das escolas foram contados como indisciplina, 43% deles estavam ligados à questão das drogas e 23 % de agressões físicas.

Como são muitos e diversos os fatores que causam os problemas decorrentes do abuso de drogas, uma ação isolada não é suficiente. São necessárias ações conjuntas, em diferentes níveis, realizadas e dirigidas para os diversos grupos que compõem. Houve época em que a escola podia fechar-se para a comunidade e, ainda assim, continuar funcionando com razoável grau de aceitação. Essa atitude de completo distanciamento entre escola e ambiente vem sendo questionada e ultimamente substituída por uma nova maneira de entender o relacionamento que deve ser mantido entre a escola e a comunidade. Diversos fatores têm contribuído para esta mudança de postura, tanto por parte da escola, quanto da comunidade que ela serve (MEC, 2008).

Segundo Meneses (2002), entre esses fatores destaca-se a compreensão de que, os objetivos buscados pela instituição escolar não se esgotam dentro de suas paredes, mas advêm de uma realidade mais ampla, em que se incluem não só a comunidade, mas também a sociedade, na sua consciência com o meio ambiente em que vive na qualidade de vida que leva e na educação de seu povo. As necessidades de saúde dos adolescentes não podem se consideradas isoladamente, mas sempre estreitamente relacionadas com o contexto em que vivem.

O desenvolvimento sadio exige a presença de uma família, habitação, educação, saneamento ambiental e lazer, para atender às necessidades básicas, inclusive amor e condições de vida saudáveis. Condições de pobreza, privação, habitação inadequada, ruptura da família, ausência de educação e violência são situações de risco que agravam a vulnerabilidade dos seres em desenvolvimento. A escola, onde os jovens passam grande parte de sua vida, pode influir fortemente nas atitudes, na formação e na ordenação dos valores humanos, sendo, por vezes, mais importante que o lar.

Atualmente, mais e mais jovens estão fazendo uso de bebidas alcoólicas, fumo e drogas precocemente, ao redor dos 10 e 12 anos. Estudos mostram que tal fato deve-se a necessidade de liberação do comportamento de cada jovem, que se modifica pela ingestão de bebidas alcoólicas.

Quando abordamos temas de tanta relevância para a vida humana exige-se apoio, conhecimento, criatividade e, mais do que isso, exige motivação, per-

sistência e, principalmente, que as pessoas envolvidas nesta ação acreditem, como eu acredito, na capacidadede crescimento das crianças, adolescentes, jovens. Enfim, do indivíduo e da sociedade.

2. Referencial Teórico

Se é da sociedade e da comunidade que provém as ideias que dão sentido ao trabalho realizado pela escola, não há como mantê-la alheia às atividades desenvolvidas no ambiente escolar, acesso exclusivo para classes privilegiadas, por isso é necessário, que se faça um trabalho de difusão desse conhecimento (Meneses, 2002).

Para Rohde (2008), a escola vive um processo de turbulências, desafios, buscas que se traduzem em novas ideias pedagógicas, inovações metodológicas, transformações da própria noção do que é educar. Ainda de acordo com o autor a escola é a fiel depositária das esperanças de um mundo melhor, mais justo, menos desigual e solidário, sem esquecermos de que depois da família, a escola é a mais importante instituição socializadora, participando cada vez mais cedo da vida das crianças e trabalhando com crescente ênfase na formação de valores. É o lugar onde, não só se aprende conteúdos fundamentais, mas também é um espaço de relações humanas, de construção de modelos, de reflexão e de experiências.

Reconhecendo que a escola é espaço de esperanças e que os jovens são força de transformação, é preciso buscar uma forma mais orgânica, de catalisar tamanho potencial de mudança, promovendo a educação consciente de valores e ideal, de forma integrada aos objetivos pedagógicos da escola e dos educadores (ROHDE, 2008, p.2).

Sabemos que a rotina tem um efeito paralisante no trabalho escolar. E a escola que se contenta com a realização, ano a ano, dos mesmos procedimentos, das mesmas práticas, sem qualquer preocupação com seu aperfeiçoamento, acaba por perder terreno, realizando, consequentemente, um trabalho medíocre e cada vez mais inadequado.

De acordo com informação do MEC (2008) na definição de estratégias de prevenção, é preciso considerar que as palavras e as informações não bastam. É importante que todas as pessoas envolvidas tenham oportunidade de refletir sobre seus comportamentos e sobre suas opções de vida, procurando identificar os caminhos para uma vida mais saudável.

A decisão de usar ou não o fumo, álcool e outras drogas, não depende apenas da nossa vontade, mas é muito mais fácil decidir sobre o uso ou não desses elementos do que quebrar tais hábitos indesejáveis. Ou seja, é muito mais fácil prevenir – dizer um sonoro "não", mesmo quando nos parece que todos os nossos "amigos" dizem sim (NAHAS, 2003, p.22).

As feridas emocionais causam transtornos físicos. A busca pelo caminho das drogas está no lugar de algo que faltou e geralmente é a falta de amor, carinho, compreensão e valorização. Por isso, é urgente que paremos somente de falar e de tratar essas questões como se estivessem longe de nossa realidade. E que tenhamos a coragem de transformar em ações concretas que vão muito além de dar informações científicas sobre as drogas, mas que tornem nossas crianças e adolescentes conhecedores de sua própria realidade e capazes de despertar sentimentos de valorização da vida e dos valores sociais (Brunning, 2000)

Compreendendo a importância de refletir sobre as decisões tomadas diante das mais variadas situações. E mais do que autores de suas escolhas, mantenham seus pensamentos mesmo que estes sejam diferentes de outros, isto é, desenvolvendo sua autonomia e capacidadede decidir.

3. Descrição clara e detalhada da experiência

Gostaríamos de destacar que, não somente queremos sensibilizar a comunidade sobre as drogas, mas juntos formar uma corrente, tecer uma teia para que, dessa forma, possamos diminuir os fatores de risco, aumentando os fatores de proteção e amor à vida de nossas crianças, adolescentes e jovens. "Vida, Sim! Drogas, Não!" foi realizado com esse pensamento, assim desenvolvemos nossas ações, que estão apresentadas em sequência.

Uma das primeiras atividades foi uma reunião (01) de sensibilização com a presença da direção pedagógica, professores, presidente da "Associação de Pais e Mestres", presidente da "Associação dos Moradores", auxiliar administrativo, líderes das turmas para apresentação e discussão da proposta do projeto. Com intuito de despertar o interesse, sensibilizar, mobilizar e envolver a comunidade escolar e geral no projeto.

As leituras e discussões (02) dirigidas de artigos, pesquisas utilizando diversas fontes como jornais, revistas, livros, enciclopédias, web sobre o tema "Drogas e efeitos no organismo", foram atividades desenvolvidas com os alunos na biblioteca e sala de informática. Desenvolvemos um seminário avançando (03) sobre os resultados das pesquisas, com objetivo de conhecer a

realidade da comunidade, na busca por retardar o início da experimentação de álcool, tabaco e drogas ilícitas entre os alunos da Escola Estadual Coelho Neto. Esta atividade oportunizou, através de discussão dirigida em sala de aula, momentos em que os alunos puderam expor seus relatos, histórias ouvidas e vivenciadas nas suas famílias.

Durante "Entrevista Saber Saúde" (04) a turma da 7ª série foi dividida em grupos e cada grupo entrevistou pessoas que fumaram e que nunca fumaram. Analisaram as entrevistas, compararam e procuraram identificar, de um lado, as dificuldades e os méritos dos fumantes que deixam de fumar, e de outro, a capacidade de resistir dos que nunca começaram a fumar. Na discussão com os alunos, após as entrevistas, foram levantadas as seguintes questões: A faixa de idade em que a maior parte começou a fumar. As razões mais frequentes para começar. As razões mais frequentes para deixar de fumar. Quem oferece cigarro com maior intensidade. Respostas e motivos para não aceitar. Ressaltamos nesta atividade o relato da aluna E. da 7ª série. "Professora todos os fumantes que entrevistei conhecem os efeitos prejudiciais do cigarro ao seu corpo. No entanto professora, mesmo assim não conseguem abandonar o cigarro. Eu tô fora! Não quero nunca nem experimentar...".

Já as oficinas, jogos, dinâmicas de grupo e atividades lúdicas (05) o objetivo foi aprofundar o conhecimento e também trabalhar atitudes e comportamentos. Ações desenvolvidas nas disciplinas de Educação Física e Ciências, com os professores Juruna e Rejane . Os trabalhos foram: Trilha da Vida, Jogo da Verdade "Vida, sim! Droga, não!", Corpo Humano: marcação das áreas afetadas pelo tabaco, álcool, maconha, cocaína, heroína. Jogo Antirroubadas e Qual é a resposta. Construções de cartazes (06) na disciplina de Arte com a professora Claudete Cassol Shons para a campanha de sensibilização de 5ª a 8ª série. Incentivo à criatividade, valorização do cotidiano, dos valores culturais, artísticos e históricos próprios de cada criança e adolescente. "Ações como estas demonstram que é possível resgatar e garantir as nossas crianças o seu tempo de criança", professora Claudete.

Pesquisa (07) realizada na comunidade, pelos os alunos da 8ª série, sobre as drogas mais consumidas. Para construção de gráficos na disciplina de Matemática - Professora Lucilene Peron Belusso. A linguagem matemática propicia à oportunidade, que algumas das graves consequências dos malefícios provocados pelas drogas, sejam entendidas de forma clara pelos alunos. A pesquisa foi realizada com cédulas de assinalar e depositadas em urnas, para não influenciar o resultado. Foram entrevistadas 480 pessoas entre meses de junho e julho de 2009. Dados levantados: Você usa drogas? 43% responderam SIM. 57% responderam NÃO. Que tipos de drogas você usa? Cigarro – 20,1%. Álcool – 25,7%. Maconha- 3,5%. Nenhuma- 50,7%.

Cálculo matemático (08) para identificar os danos provocados ao meio ambiente, decorrentes da industrialização do tabaco e dos gastos econômicos para manutenção do vício. Produções de máscaras (09) para desmistificar os tabus que envolvem o tema Drogas na disciplina de Arte. "A realização deste projeto, não ampliou somente nossos horizontes, não apenas nos nutriu de informações necessárias à continuação de nosso trabalho, ele promoveu uma grande mudança dentro de cada de um nós, que é um dos objetivos da Arte na escola", professora Claudete.

Construções de cartazes (10) nas turmas da 5ª, 6ª e 7ª séries na disciplina de Geografia – professora Dione Martelo – com destaque e divulgação do levantamento domiciliar sobre o uso de drogas na comunidade de Aurora do Iguaçu em 2009, já realizado na disciplina de Matemática pela 8ª série. A busca pelo conhecimento da realidade local. Debate e Produção de Advertências (11), realizado na disciplina de Ciências, com a 5ª, 6ª e 7ª séries, para identificar os malefícios à saúde pelo tabagismo e os danos provocados pelo consumo do tabaco em ambientes fechados. Produção de texto (12) com base nas atividades desenvolvidas pelo projeto "Saber atuar para melhorar o mundo. VIDA, SIM! DROGAS NÃO!" nas disciplinas de Português - professora Sandra Sehenen. *Em muitos textos os adolescentes relataram seu sofrimento, a negligência dos pais e familiares, uso de drogas, comportamento suicida, sentimento de baixa autoestima, medo de fracasso escolar, desamparo e solidão.* O que sinalizou um pedido maior de ajuda, atenção para que nós professores, juntamente com a escola e pais, possamos, enquanto há tempo, ajudar nossas crianças e adolescentes.

Análise do Filme "Qual é a Boa" (13) na disciplina de História - professora Ana Comunello. Os alunos da 7ª série assistiram ao vídeo, que ilustra a importância do adolescente se sentir pertencente a um grupo de referência. Após o filme foi realizado um debate com os alunos sensibilizando sobre o sentimento que faz o jovem buscar as redes sociais, família, a escola, os amigos e comunidade. *A melhor maneira de prevenção é conhecer e reconhecer as redes sociais dos adolescentes. Isso significa potencializar as redes quem deem ao adolescente a sensação de acolhimento que ele tanto necessita para se desenvolver de forma saudável.*

Dinâmica de grupo (14): refletindo sobre as escolhas com socialização das turmas. Essa atividade foi desenvolvida com os alunos das 7ª e 8ª séries durante as aulas de Ciências. Para o adolescente, dizer "não" é, muitas vezes, difícil. É importante encorajá-lo a manter suas próprias opiniões, mesmo que sejam discordantes das dos seus colegas. Muitas vezes discordamos de outras pessoas nas brincadeiras, em pontos de vista, nas coisas que gostamos ou nas que não gostamos. Nesta atividade, o objetivo foi de estimular os alu-

nos para que pudessem compreender a importância de refletir sobre as decisões tomadas, diante das mais variadas situações. E, mais do que autores de suas escolhas, manter seus pensamentos mesmo que estes sejam diferentes de outros, isto é, desenvolveram autonomia e capacidade de decidir. Debate dirigido (15) sobre os danos provocados ao meio ambiente em geral e aos agricultores, decorrentes no cultivo e na industrialização do tabaco.

Elaboração de peça teatral (16) com os alunos da 8ª série e 1º ano do Ensino Médio retratou a posição do grupo frente à apresentação de situações diferentes que envolvem as drogas para cada grupo. Na finalização da atividade, os alunos selecionaram uma das peças teatrais e juntos apresentaram para toda a comunidade, como um dos resultados do projeto. Formando adolescentes multiplicadores (17), os alunos puderam expressar o processo de aprendizagem e de desenvolvimento de todas as etapas do projeto, através das palestras ministradas por eles com acompanhamento da Professora Rejane, que envolveu as turmas de 3ª e 4ª séries da "Escola Municipal Anita Garibaldi". Iniciou-se a atividade com a palestra dos alunos multiplicadores e após aconteceu distribuição de panfletos para as duas turmas, leitura, conversação, questionamentos e produção de texto pelas crianças.

Discussão com lideranças (18) sobre como transformar a realidade da comunidade e estabelecer uma relação de confiança mútua entre a escola, família, comunidade e lideranças. Viabilizando ações concretas para melhorar a qualidade de vida da comunidade, oferecendo desde muito cedo alternativas de lazer, conhecimento para as crianças, adolescentes e jovens, iniciado esta ação com a revitalização da Praça Aurora do Iguaçu. Agregar agentes de segurança (19) aos debates com a comunidade, como forma de aproximar esses aos familiares, para um trabalho de repressão ao uso e a venda dos entorpecentes.

Conhecer ações de prevenção de câncer provocado pelo uso de cigarro e álcool (20), desenvolvidas em diferentes países do mundo através da leitura e interpretação; vocabulário; produção de novos textos. Atividade desenvolvida na disciplina de Inglês – Professora Luzia Peron. Distribuição dos panfletos e cartazes (21) na comunidade, o momento para promover o debate democrático como forma de construção responsável da cidadania no cotidiano, a busca pela dignidade no trabalho, na saúde, na educação, no lazer, enfim, em todas as instâncias da vida humana, para preconizar também, a formação de redes de multiplicadores "prevencionistas qualificados", com o objetivo de atingir, em um curto período de tempo, o maior círculo populacional.

Depoimentos relatados (22) durante a realização das pesquisas, entrevistas e campanha desensibilização, ou seja, durante o desenvolvimento do projeto. Reunião da Comissão (23) de pais, alunos, professores, empresários e Asso-

ciação dos Moradores com a Câmara de Vereadores, que nos recebeu para a para discussão, criação e estabelecermos uma parceria para a viabilização desta ação concreta para melhorar a qualidade de vida da comunidade, iniciado com a revitalização da Praça Aurora do Iguaçu.

No sábado, dia 19 de setembro de 2009, aconteceu a apresentação para a comunidade (24) dos resultados do Projeto "Saber& Atuar para melhorar o mundo: VIDA, SIM! DROGAS, NÃO!" com a participação de todos os alunos da Escola Estadual Coelho Neto, participação especial os alunos da Escola Municipal Anita Garibaldi e Escola Estadual Nestor Victor dos Santos.

4. Conclusão

A escola é um sistema que integra professores e alunos e que influencia e é influenciada pela família e pela comunidade. Por isso, buscou-se a integração escola/ família e comunidade, pois juntos somos mais fortes. Quando o tema é "uso de drogas" a primeira reação é o medo. Um embaralhado de pensamento e receios vem à cabeça dos pais, em geral a postura é de "informar", "proibir", "reprimir", "tratar".

A faixa etária da iniciação dos indivíduos no mundo das drogas aproxima-se do final da infância e da pré - adolescência. Sendo assim, abrangemos, no projeto, não somente a Escola Estadual Coelho Neto, ensino fundamental e médio como também a Escola Municipal Anita Garibaldi, que se localiza na mesma comunidade, com suas 3ª e 4ª séries. A comunidade abraçou a causa nos recebendo em suas casas, durante as pesquisas, debates, entrega de *folders* e estando presente no lançamento, discussão e apresentação dos resultados do projeto. Muitos empresários, não só na comunidade local Aurora do Iguaçu, mas como também do município de São Miguel do Iguaçu, apoiaram nossa campanha, bem como a Prefeitura Municipal, Secretaria Municipal de Educação, Câmara de Vereadores, Policia Militar, Imprensa local e a Uniguaçu-Faesi.

Aponta-se como resultado através da apresentação do projeto "Saber& Atuar para melhorar o mundo: VIDA, SIM! DROGAS, NÃO!" para a Câmara de Vereadores a Lei inspirada por ele Lei nº 2069/2009 que *Institui o Programa de Prevenção ao Alcoolismo e Desestímulo ao Consumo de Álcool e Fumo entre os Adolescentes e Jovens no âmbito do Município de São Miguel do Iguaçu/PR, e dá outras providências."* Gostaríamos de destacar o Art. 3:

> Bares, casas noturnas, restaurantes, padarias, lanchonetes e congêneres que venderem bebida alcoólica ou fumo a menores de 18 anos ou venderem bebida alcoólica ou fumo a

> menos de 100 (cem) metros de instituições de ensino, públicas ou privadas, do Ensino Fundamental ao Superior, serão penalizados com a imediata cassação do Alvará de Funcionamento e respectiva Lacração.

Sabe-se que o caminho da prevenção não pode restringir-se a informação das crianças, adolescentes e jovens sobre os perigos das drogas e à advertência quanto às possíveis consequências. Pois se reconhece que o consumo de drogas está diretamente ligado à busca do prazer, à ilusão de felicidade em um mundo difícil, competitivo, que vende beleza, riqueza e felicidade.

Destacamos diante disso, como resultado também, que uma grande esperança brotou neste projeto: "O Amor à Vida". Com a comunidade envolvida, foi reavivada a importância da "Educação Preventiva" através de experiências saudáveis e com qualidade de vida. Exemplos como a arte, lazer, esporte, vivencia socioambiental e formação de grupos equilibrados de amigos.

Durante a realização deste projeto, a escola deixou de ser um lugar de comparecimento obrigatório, em que se realiza um trabalho rotineiro, para transformar-se em ponto de encontro para troca de ideias e realizações de projetos em benefício da aprendizagem, da comunidade e da formação do individuo como um ser integral, devidamente capaz e apto para tomar as rédeas da sua vida, baseado em suas próprias decisões, sabendo respeitar os limites dos seus direitos, cumprindo com seus deveres como cidadão e acima de tudo, como Ser Humano consciente.

Cada minuto de discussão entre os alunos, pais, professores e autoridades. Cada cartaz, cada depoimento, cada experiência, cada lágrima, cada riso, cada brincadeira, cada questionamento e cada conhecimento capaz de esclarecer sobre as causas e efeitos físicos, psicológicos e emocionais que as drogas podem causar aos homens e a comunidade, valeu. A sociedade, a partir disso, não só ampliou seus saberes sobre esse mal, como se tornou agente multiplicador desse debate, na busca por soluções, e transformação da realidade.

Referências

BARROS, C. WILSON, R. P. Ciências: Manual do Professor. São Paulo: Ed. Ática, 2006.

BERNAL, J.D. Ciência na história. Lisboa: Livros Horizonte Ltda, 1975.

BRÜNING, Jaime. A Saúde Brota da Natureza. 19ª ed. Curitiba: Expoente, 2000.

Brasil. Ministério da Educação-Secretaria Nacional Antidrogas. Curso de prevenção de drogas para educadores de escolas públicas. Brasília. Ministério da Educação; 2008.

MENESES, J. G. de Carvalho et. al. Estrutura e Funcionamento da Educação Básica. São Paulo: Ed. Pioneira Thomsom Learning, 2002.

Ministério da Saúde. (1997) Secretaria Nacional de Assistência á Saúde. Instituto Nacional de Câncer. Coordenação Nacional de Controle de Tabagismo e Prevenção primária de câncer. Rio de Janeiro – MS / INCA.

_____. (1994) Instituto Nacional de Câncer (INCA). Coordenação de Programas de Controle de Câncer. O problema câncer no Brasil. Rio de Janeiro, 2ª edição.

NAHAS, Markus Vinicius. Atividade física, saúde e qualidade de vida. 3ª ed. Londrina: Midiograf, 2003.

Saber Saúde. Prevenção do Tabagismo e outros fatores de risco de câncer – Instituto Nacional do Câncer. Rio de Janeiro: O Instituto, 1998.

SOLLERO, Lauro. Farmacodependência. Rio de Janeiro. Agir, 1979.

ROHDE, O. C. Elo – Espaço para Leitura – um projeto para 20 anos. Cascavel, 2008.

TORRES, Patrícia Lupion. Org. Algumas vias para entretecer o pensar e o agir. Curitiba: SENAR, 2007.

Capítulo 8

Os Discursos da Mídia, as Novas Tecnologias x Sexualidade Precoce

Vera Beatriz Hoff Pagnussatti

Introdução

Os novos suportes tecnológicos e a crescente abrangência dos discursos da mídia na sociedade, de forma geral, têm preocupado pesquisadores e estudiosos, pais e educadores em relação aos possíveis reflexos e posturas assumidas pelos adolescentes ante esses "discursos", principalmente quando o assunto trata da sexualidade. Sabemos que estes discursos possibilitam múltiplas leituras, atribuição de sentidos e valores enquanto informação, entretenimento e formação de opiniões. Discursos que "usam" a linguagem verbal e não verbal de forma dinâmica, imprecisa, apelativa, criativa e polissêmica, servindo-se das diferentes inovações tecnológicas cada vez mais difundidas, buscando alcançar os objetivos de instigar, persuadir, interagir, cativar, vender e produzir significados.

Conforme Orlandi (2007 p. 38), "o discurso é o lugar do trabalho da língua e da ideologia". Sabedores de que tudo que é materializado pela linguagem está marcado ideologicamente, é imprescindível, no ambiente escolar analisar, discutir, questionar sobre o que é veiculado pelos meios de comunicação, principalmente quando os espectadores-alvos são os jovens. Essa intervenção prática teve e tem como finalidade despertar nos jovens a reflexão sobre a investida midiática e até que ponto ele é "levado" a aceitar como "verdades" tudo que é exposto ou divulgado e de como "proteger-se" destes apelos, lembrando que nenhum anúncio é ingênuo e desinteressado.

Dados alarmantes confirmam a relação entre a sexualidade precoce, gravidez na adolescência e a influência dos apelos erotizados. A Organização Mundial da Saúde (OMS) alerta que uma em cada cinco meninas engravida até os 18 anos no mundo. Anualmente, 16 milhões de adolescentes entre 15 e 19 anos, se tornam mães. Cerca de 3 milhões de adolescentes praticam abortos inseguros e ilegais todos os anos. Somando-se a isso, a pouca escolaridade contribui para a gravidez precoce, pois muitas adolescentes não sabem como evitar uma gravidez, ou não têm acesso aos métodos contraceptivos. Complicações na gravidez e no parto são a primeira causa de morte entre meninas de 15 a 19 anos em países pobres. Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), na população com renda abaixo de um salário mínimo, 26% das adolescentes entre 15 a 19 anos já tiveram filhos, sendo que 60% das que engravidam, não retornam à escola, bem como 72 meninas com menos de 14 anos dão à luz diariamente no Brasil. São dados alarmantes que não podem ser negligenciados pela escola.[1]

Discursos midiáticos X Sexualidade precoce

Quando falamos em sexualidade humana sabemos que esta começa antes do próprio nascimento da criança e vai de forma gradativa amadurecendo com o passar dos anos. Cada fase com sua especificidade, tempo e ritmo individual. Desta forma, expor uma criança prematuramente a estímulos sexuais "que não são próprios e nem entendidos" – e a mídia tem contribuído para isso – pode trazer sérios problemas na constituição deste jovem, como afirma o Dr. Newton Sérgio de Carvalho, Professor do Hospital de Clínicas: "muitos dos distúrbios que aparecem na vida adulta, como a falta de desejo sexual, são reflexos da precocidade" (Oliveira 2006).

O adolescente, na busca de modelos externos, é influenciado através de imagens e estimulado pelo discurso da mídia a "adotar" um comportamento ou modelo sexual tido como padrão, modelos estes muitas vezes "ilusórios" ou conflitantes para o jovem, como afirma o psicólogo Paulo Roberto Ceccarelli (2003):

> [...] muitas vezes, entretanto, **o que a mídia mostra está em total contradição com o sentimento que o adolescente experimenta,** o que pode fazer com que ele se sinta desrespeitado, discriminado ou até perdido. Em outras situações, a mídia pode oferecer 'soluções' a conflitos internos assegurando ao sujeito a ilusão de pertencer a um grupo... (grifos nossos)

1 "Revista Nova Escola", maio de 2008 e http://idmed.terra.com.br/conteudo-fixo-do-site/noticias/oms-emite-alerta-sobre-gravidez-na-adolescencia.html

Os diferentes discursos em forma de propagandas ou anúncios em revistas, jornais, cartazes ou *outdoors*, de músicas, de *sites* de relacionamentos, redes sociais, em diferentes suportes e meios de comunicação, quando o assunto é sexualidade, mostram frequentemente alto teor de erotismo nas mensagens/ imagens de suas programações, agregando-se a isso, ainda, a falta de informação sobre a prevenção nesses meios analisados.

Sob esta ótica, analisamos algumas peças publicitárias de diferentes períodos e de suportes diversos, veiculadas na mídia, especialmente voltada para um público jovem, com imagens carregadas de sensualidade e erotismo, com *slogans* utilizando-se de múltiplos sentidos.

"Não há discurso sem sujeito e não há sujeito sem ideologia [...]" (Pêcheux citado por Orlandi 2005 p. 17). Sob este prisma, é possível afirmar que todo o discurso que é veiculado pela mídia está impregnado de ideologia, o que deve ser levado em consideração ao efetivar um trabalho com os alunos.

Segundo Maldidier (2006 p. 96), "o sentido não pode ser cercado ele escapa sempre". Partindo da premissa de que não se consegue limitar ou cercar os sentidos de um enunciado, fez-se a análise mais minuciosa de um anúncio publicitário, ressaltando-se seus aspectos mais significativos. O case guarda relação com o anúncio publicitário do refrigerante *Nova Sprite Zero*, lata de 350 ml, veiculada na "revista Capricho", edição especial do mês de março de 2006.

Possui um título: *Zere seus limites*. Compõe-se de um texto composto por sete linhas; a imagem de uma moça nua, bronzeada, cabelos longos, sorridente, magra, segurando duas latas de *Sprite Zero*, cobrindo os seios com as mesmas. O cenário é uma praia e as cores predominantes são o azul e o verde. Na parte inferior, a logomarca *Sprite Zero* e ao lado a expressão *Zero Açúcar, Zero limites*. O título ou chamada *"Zere seus limites"* é anteposto pela palavra *"Teste"* e logo após, no texto, as interrogações: *-Você é uma garota limitada? -Ou é despachada e resolvida?*

Na sequência, os dizeres: *"Descubra neste teste. Quantos menos pontos você fizer, menos limites você tem..."*. Ressalte-se o significado de limites, como linha de demarcação, ou seja, ou se está de um lado ou de outro, ou se é limitada ou se é resolvida e despachada no "terreno" de comportamentos e atitudes, enfim. Outra propaganda, não menos "sugestiva", é de um perfume do "Boticário", também presente na revista "Capricho", que traz dois adolescentes frente a frente, com o *Slogan*: "Agora que vocês cresceram, já podem brincar com fogo". A cor predominante é o vermelho. Brincar com fogo, segundo os próprios adolescentes é ter relacionamento sexual. Na revista "IstoéGente", dois adolescentes, seminus, só com as calças, deitados, aos beijos, fazem o

anúncio de calças Jeans, com o slogan: "Jeans Pool o que cai bem no dia dos namorados", analisando no caso os duplos sentidos de "cair", além de outras mensagens já observadas, todas com alto teor de erotismo e sensualidade. Como menciona Pagnussatti (2008) em seu artigo:

> O assujeitamento parece ter se transformado em epidemia. Isso devido à submissão que o sujeito é submetido sem esboçar qualquer reação mais substancial em relação ao que a mídia publica. Para isto é preciso ir além de 'tirar' a venda dos olhos. Não é censura que falta, o que deixou de existir é o bom senso.

Conforme a médica Rosangela Oliveira (2006), "estas informações estão culminando, com um início, cada vez mais cedo da atividade sexual. E o resultado desta precocidade nem sempre é positiva".

É necessária, portanto uma postura mais crítica, quando o assunto é o Discurso da Mídia sob o viés da sexualidade. É imperioso "revisar", repensar e questionar com o jovem e a família o que é veiculado pelos meios de comunicação como verdades, que ideologia permeia e o que chega até os espectadores, leitores e ouvintes. Como formar um leitor mais crítico, sendo que, muitas vezes, este possui conhecimento limitado de mundo, com poucas leituras para entender o sentido e/ou significado das mensagens apelativas repassadas pela mídia? De que maneira destacar a importância da mídia no processo de ensino aprendizagem de forma mais crítica? Como "trabalhar" com as crianças e adolescentes os discursos veiculados nos *sites* e nas redes sociais? Nessa linha de pensamento, transcrevemos o psicólogo Ceccarelli (2003):

> **A mídia tem uma responsabilidade ética com aquilo que exibe,** e não pode ignorar a sua participação na construção social, na formação de mentalidades e no desenvolvimento psicossocial da criança e do adolescente. Atrelar o que ela veicula unicamente aos pontos da audiência baseada na ideologia de uma cultura globalizante **é desrespeitar a particularidade do tempo de maturação da constituição de cada sujeito.** (grifos nossos)

A erotização não é privilégio só de um ou outro meio de comunicação ou suporte tecnológico; ela está "disseminada" em todos os espaços de comunicação, ou seja, nas diferentes mídias e suportes. Os jovens são, ora sutil, ora escancaradamente, bombardeados por mensagens apelativas, por imagens insinuantes, por *slogans* de duplos sentidos ou por palavras polissêmicas.

> Este processo de **erotização da infância encontra, na mídia**, o seu principal **'caldo de cultura'**. Especialmente atra-

> vés da televisão, criam-se condições de incentivo a produção de crianças com comportamento erotizado. (Márcio Oliveira Puggina. Ministério Público RS). (grifos nossos)

Se a televisão foi a grande vilã das últimas décadas, em criar estereótipos, em ditar regras de conduta, certamente será em breve suplantada pelas "redes" que enredam de forma mais silenciosa, particularizada e sem "paredes". Quase nada é proibido, o mundo virtual, tão próximo, criando fantasias sexuais para quem está na frente do monitor, antecipando-lhe sua vivência sexual, desvirtuando o processo normal de amadurecimento.

> Em síntese, o próprio crescimento destes **apelos na rede,** nada mais faz do que repercutir o processo de erotização da infância e de estímulo a um mercado consumidor deste processo [...] a **Internet,** que hoje se constitui no grande **tambor de percussão** de tudo quanto se passa no mundo globalizado (grifos nossos).

Não há como retroceder, não há como desvincular a educação sem os meios de comunicação e as novas tecnologias. Eles foram e sempre serão parte do processo ensino aprendizagem, mas é preciso investir realmente numa educação voltada para a utilização das diferentes mídias de forma responsável.

A escola, através do professor, tem um papel significativo a cumprir. Como enfatiza Pier César Rivoltella:

"Os jovens de hoje são criados numa sociedade digital. Por isso, educar para os meios de comunicação é educar para a cidadania. Daí, a urgência da escola se integrar e essa realidade" Revista Nova Escola.

Ações pautadas nos meios tecnológicos

Carlos Alberto di Franco, em seu artigo "Pornocultura e gravidez precoce" é enfático ao afirmar que a questão da sexualidade precoce está intimamente relacionada com a:

"Onda de baixaria e vulgaridade que tomou conta do ambiente nacional. Hoje diariamente na televisão, nos outdoors, nas mensagens publicitárias, dentre outros meios, o sexo foi guindado à condição de produto de primeira necessidade" (Estadão, 2008)

Logo em busca de audiência, muitos programas são extremamente apelativos e bizarros, exaltando o sexo como forma de manter o leitor e expectador atento.

O mesmo autor defende que a solução para amenizar ou diminuir os índices citados, para mudar a cultura da promiscuidade, é preciso investir em educação atrelada ao compromisso da família. Diz que "A solução não está no marketing dos preservativos, mas num compromisso sério com a família e a educação".

Pensando nisso e analisando a própria realidade da escola e sociedade, desde o ano de 2008, o trabalho aliou-se a questões ligadas à sexualidade dos adolescentes, com alunos de 8º e 9º anos do Ensino Fundamental e 1º Anos do Ensino Médio, partindo de textos de diferentes gêneros textuais, de suportes tecnológicos, explorando a questão do próprio corpo, a formação de sua identidade sexual, as formas e espaços de como e onde os jovens buscam informações sobre seu desenvolvimento, pesquisando sobre o assunto, enfim um trabalho de fundamentação teórica com especialistas e estudiosos no assunto.

A partir destes trabalhos, os alunos buscam mais subsídios dentro de temas como DST, métodos contraceptivos, aborto, gravidez precoce e Mídias x Sexualidade, erotização, propagandas e suas especificidades. Individualmente e em grupos, realizam entrevistas, buscam em diferentes suportes tecnológicos vídeos, depoimentos, entrevistas, montando oficinas e seminários para serem trabalhados com os próprios colegas e outras turmas.

O trabalho de fundamentação, o ponto de partida e de sustentação teórica, é a disciplina Análise do Discurso, momento em que se observa a construção de diferentes enunciados, como estes se apresentam, desde uma palavra, um conjunto de frases, um slogan, uma propaganda, uma música, dentre outros, não importando sua tipologia, sempre serão vistos como objeto "inacabado", lugar do "jogo de sentidos".

Buscou-se para a análise de alguns discursos selecionados, a noção de interdiscurso, intradiscurso, implícito, explícito e a relação do já dito e o que se está dizendo; o dito em relação ao não dito, todos os aspectos importantes no estabelecimento de sentido e ou significados dos discursos.

Segundo Orlandi (2007 p. 82), "o não dito é subsidiário ao dito. De alguma forma, o complementa, acrescenta-se". Logo, o que não é dito no enunciado, também é carregado de significação. Assim, o não dito adquire ou remete a sentidos de diferentes interpretações conforme as formações discursivas, o interdiscurso (exterior) e as posições ideológicas do próprio sujeito. Ponto crucial a ser trabalhado e desvendado com os alunos.

Cinco anos de Projeto: Ações, metodologias e resultados

No ano de 2008, o trabalho foi basicamente efetivado a partir de um "Projeto Folhas", interdisciplinar, elaborado como trabalho final do PDE, do estado do Paraná, embasado em muitas pesquisas, produções, palestras, encontros com médicos, vídeos, organização de livros, exposição em murais e repasse na oralidade dos conteúdos em forma de seminário, tendo foco principal o adolescente, sua sexualidade, discursos, mídias, etc.

Em 2009, o projeto inicial foi incrementado, além do exposto acima, já com maior ênfase nas tecnologias. Neste ano houve um envolvimento maior da sociedade, tempo em que aconteceu o "1º Encontro sobre sexualidade do Município", com a participação de todos os Colégios, envolvendo a Secretária de Educação e Clubes de Serviços, tendo como suporte o médico, que assessorou nos trabalhos no ano de 2008.

Em 2010, o trabalho foi desenvolvido enfatizando os diferentes gêneros textuais sobre a temática, momento em que o tema foi amplamente trabalhado, com a parceria do Jornal da cidade, cedendo exemplares e abrindo espaço em suas edições, não apenas sobre o tema sexualidade, mas outros temas do interesse dos jovens, como alcoolismo, drogas, trânsito, meio ambiente, etc. Nos Encontros sobre sexualidade foram tratados assuntos de interesse (DST, Métodos Contraceptivos, etc.) em grupos menores, com o apoio de dezenas de profissionais da área. Também foi elaborado, pelos alunos, em parceria com o Jornal local, o primeiro Jornal do Colégio, com distribuição de 5 mil exemplares para a comunidade escolar e assinantes. Período este em que as TIC e diferentes suportes tecnológicos e técnicas pedagógicas forma amplamente utilizadas.

Em 2011, o trabalho seguiu os moldes de 2010, desta vez, no lugar do jornal impresso, criou-se "O Blog do Projeto"[2], que absorveu também todas as notícias do Colégio; criou-se a página do *Facebook, Twitter*, espaços em que os alunos começaram a partilhar informações, a postar comentários e enviar textos produzidos. Neste mesmo ano, as turmas participantes do Projeto, juntamente com o apoio financeiro da Comunidade escolar, criaram a Banca de Jornais e Revistas do Colégio, onde são disponibilizados centenas de revistas e inúmeros jornais diários para leitura. Durante o trabalho com entrevistas, médicos foram entrevistados e os próprios alunos passaram os trabalhos para as demais turmas do Colégio, elaborados em forma de oficinas.

2 http://professorinovador.wordpress.com/

Em 2012, formam envolvidas três turmas de 9º Anos no Projeto. Os temas foram divididos em três grandes grupos: "Meio ambiente, Formas de violência e Sexualidade."

Cada turma teve o embasamento teórico dos três temas, porém cada uma ficou responsável para estudar com mais profundidade, elaborar um Seminário sobre o tema em questão e seus subtemas. No caso da Sexualidade, os subtemas pesquisados foram: Sexualidade precoce, Gravidez na adolescência, Aborto, DST, Métodos contraceptivos, Mídia e Erotização. Cada grupo elaborou suas pesquisas organizadas em *Slides*, gravaram vídeos entrevistando médicos e especialistas na área e repassaram para as demais turmas do Colégio.

Editaram os vídeos postando no *Youtube*, partilharam as experiências no *Facebook*, transmitiram as mensagens criadas (*slogans*) via celular (SMS) e *e-mail* para centenas de pessoas, em forma de corrente consciente de ideias.

Também foi criado um novo *Blog*[3], específico do projeto, onde foram postadas e continuam sendo socializadas as ações desenvolvidas, as experiências, comentários, fotos, resultados, etc. E a partir do mês de setembro, o *Blog* terá um *post* ou categoria denominada "Interagindo com o médico". Os alunos farão as perguntas por blocos selecionadas por temas, postarão suas dúvidas no *Blog* e o médico responderá às indagações. O objetivo é proporcionar um espaço *online* para adolescente sanar suas próprias dúvidas, além de possibilitar que outros tenham acesso a mais informações. Conforme enquete realizada com os alunos participantes do Projeto, em 2011 e 2012, estes passaram a dar mais atenção com o que postam e partilham nas redes sociais, começaram a ser mais críticos em relações às mensagens perpassadas pelos meios de comunicação, ampliaram seus horizontes de leitura, perceberam-se como alguém que participa e é sujeito de fato do processo ensino aprendizagem. Para a escola o projeto tem possibilitado uma maior integração entre os alunos, estes com professores, comunidade escolar, e sociedade como um todo.

Considerações finais

É imprescindível e urgente levar textos midiáticos até a sala de aula e trabalhá-los com metodologias inovadoras, utilizando-se para isso as próprias ferramentas e ou suportes tecnológicos comuns aos alunos. Mas é fundamental que o professor ou pesquisador conheça alguns aspectos importantes referentes aos textos veiculados pelos diferentes suportes discursivos. Segundo Navarro (2006 p. 77):

> a) ter desconfiança em relação à linguagem, tendo em vista que ela não é transparente; b) **ter em vista que o sentido é**

3 https://aprendereagir.wordpress.com/

> **opaco** e não pode ser cercado... c) considerar que o **sentido não se aloja exclusivamente no texto**...ele se encontra no espaço onde a língua e a história se entrecruzam, espaço esse que é o discurso; d) trabalhar como uma concepção não subjetiva de sujeito, pois ele não é a fonte do sentido de confrontos... (grifos nosso)

Sabemos que a cultura da erotização e da sensualidade, está presente em inúmeros discursos veiculados pela mídia. Impossível analisar todos os aspectos inerentes aos anúncios publicitários, propagandas e afins. É mister salientar que a propaganda é, sem dúvida, uma das principais formadoras do ambiente cultural e social da atualidade. Sabemos também que as tecnologias devem servir para aprimorar e aperfeiçoar o trabalho com os alunos, para que não sejam manipulados, ou se tornem meramente expectadores passivos. É papel dos educadores propiciarem esse diálogo entre mídias, suportes tecnológicos e temas. É urgente elencar ações concretas, instigando para que o jovem produza conhecimentos através de pesquisas, interação e socialização, colocando-o como alguém que reage, que não se assujeita de forma pacífica. Certamente quando houver sincronia entre escola, conteúdo programático instigante, professores, tecnologias, todos ganham, especialmente o aluno.

Desenvolvida essa forma de trabalho, o aluno passa a ler, escrever, interpretar e refletir sobre a língua enquanto sujeito ativo de suas leituras. Alguém que constrói significados e interage com diferentes discursos, percebendo que a linguagem não é homogênea e que o sentido das palavras muda de acordo com a situação e o lugar do falante. Não é coibir os discursos ou opor-se a estes, nem tão pouco "domesticar" os meios de comunicação, mas utilizá-los como forma de efetivação de ações que levem à reflexão e tomada de decisão.

É primordial, é essencial trabalhar o conteúdo estruturante da disciplina e os específicos, de forma partilhada, envolvendo alunos, professores e comunidade. Sair do senso comum e dos muros da escola, possibilitar ao aluno ser leitor, pesquisador, autor e agente de transformação; utilizar as TIC de maneira produtiva e contextualizada, construir projetos de longa duração de forma interativa e colaborativa com resultados significativos, abrindo espaços para a produção do aluno, como sujeito participativo e autônomo, valorizando seu trabalho para além do "olhar do professor". Este é papel de cada educador.

Referências

BARZOTTO, Valdir Heitor. GHILARDI, Maria Ines. Mídia, educação e leitura. São Paulo, Anhembi Morumbi, 1999.

CECCARELLI, Paulo Roberto. Ética, mídia e sexualidade. In Jornal do Psicólogo, Belo Horizonte, 2003. http://www.ceccarelli.psc.br/artigos/ português/html/midiasexual.htm.

DI FRANCO, Carlos Alberto. Pornocultura e gravidez precoce. In Estado de São Paulo, 13 out, 2003.

FILHO, Gino Giacomini. Consumidor versus propaganda. São Paulo, Summus, 1991.

GREGOLIN, Maria do Rosario Valencise. COURTINE, Jean-Jaques. (Org.). Discurso e mídia: a cultura do espetáculo. São Carlos, Claraluz, 2003.

INDURSKY, Freda. FERREIRA, Maria Cristina Leandro. (Org.). Os múltiplos territórios da análise do discurso. Porto Alegre, Sagra Luzzatto, 1999.

LOPES, R. D. O uso do computador e da internet na escola pública. In: Estudos e pesquisas educacionais. São Paulo, Victor Civita, 2010. http://www.fvc.org.br/estudos-e-pesquisas/avulsas/estudos1-7-uso-computadores.shtml?page=1.

MALDIDIER, Denise. A inquietação do discurso: re(ler) Michel Pêcheux hoje. Campinas, Pontes, 2003.

NAVARRO, Pedro. Estudo do texto e do discurso. São Carlos, Claraluz, 2006.

Novas tecnologias na escola: capacitar professores é fundamental In: "Revista TV Escola", edição 3, 2010. http://tvescola.mec.gov.br/images/stories/revista/tecnologias_na_educacao/revista03_1_2011/ed_3_revista_tv_escola_completa.pdf.

OLIVEIRA, R. Mídia acelera sexualidade dos adolescentes. In O Estado do Paraná, 15 out., 2006. http://www.parana-online.com.br/ editoria/mundo/news/204431/.

ORLANDI, Eni Puccinelli. Discurso e leitura. São Paulo, Cortez, 2006.

ORLANDI, Eni Puccinelli. Análise de discurso: princípios e procedimentos. Campinas, Pontes, 2007

PAGNUSSATTI, Vera Beatriz Hoff. Os discursos da mídia suas múltiplas leitura, como propulsores da sexualidade precoce e gravidez na adolescência, 2007. http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/814-4.pdf.

Paraná. Diretrizes curriculares da rede pública de educação básica do estado do Paraná: Língua Portuguesa. Curitiba, Secretaria de Estado de Educação, 2006.

PÊCHEUX. Michel. Semântica e discurso. Campinas, Unicamp, 1999.

POLATO, Amanda. Um guia sobre o uso de tecnologias em sala de aula. In: Nova Escola, 2009. http://revistaescola.abril.com.br/avulsas/223_materiacapa_abre.shtml.

RAMONET, Ignacio. Propagandas silenciosas: massas, televisão, cinema. Petrópolis, Vozes, 2002.

Sampaio, R. (2003) "Propaganda de A a Z". Rio de Janeiro, Campus.

Capítulo 9

Utilização do Lúdico no Processo Ensino-Aprendizagem em Química Orgânica

Lilaine Zub

Introdução

A maneira como a Química é abordada nas escolas pode ter contribuído para a difusão de concepções distorcidas dessa ciência, uma vez que os conceitos são apresentados de forma puramente teórica, sendo vista pelos alunos como uma disciplina em que se devem memorizar conceitos e que não se aplica a vida cotidiana, tornando-se, portanto, entediante e alguns alunos consideram que essa ciência não faz parte de suas vidas.

Neste trabalho procurou-se utilizar formas alternativas relacionadas ao ensino de Química, com o intuito de despertar o interesse e mostrar a importância dos conceitos químicos presentes nos currículos escolares, através da construção e aplicação de jogos didáticos para 32 alunos da terceira série do ensino médio do turno matutino. Com a finalidade de verificar a importância do lúdico no processo de ensino-aprendizagem, por meio de revisão bibliográfica sobre o assunto, avaliações comparando o resultado antes e após o uso de jogos e questionários com o objetivo de descobrir a opinião dos alunos sobre a utilização dos jogos didáticos em sala de aula.

Estudos a respeito de atividades lúdicas comprovam que o jogo, além de ser fonte de prazer e descoberta para o aluno, é a tradução do contexto sócio-histórico refletido na cultura, podendo contribuir significativamente para o processo de construção do conhecimento do aluno, oferecendo possibilidades para a elaboração do conhecimento, pois os jogos oportunizam a interlocução de saberes, a socialização e o desenvolvimento pessoal, social e

cognitivo, fatores essenciais para a constituição de uma prática educativa de qualidade entre educadores e educandos.

Metodologia

Para a realização deste trabalho, houve o consentimento da direção do "Colégio Estadual João XXIII", assim como a autorização para a divulgação de imagens e respostas aos questionários feitas pelos alunos participantes do projeto, assinada pelos pais ou responsáveis destes alunos.

O trabalho encontra-se dividido em duas etapas, sendo a primeira o jogo do dominó e a segunda o jogo do mico, ambos adaptados de jogos tradicionais.

Etapa 1

Após algumas aulas expositivas sobre o conteúdo classificação das cadeias carbônicas e a realização de diversos exercícios, sempre procurando sanar as dúvidas dos alunos, foi realizada uma avaliação sobre este tema. Esta avaliação não teve um resultado satisfatório, uma vez que as notas foram baixas e as respostas das questões indicavam várias dúvidas sobre o assunto, com grande número de informações trocadas e confusas.

Na retomada dos conteúdos, antes da recuperação, utilizou-se como ferramenta de estudo, um dominó construído em etil vinil acetato, material conhecido comercialmente como E.V.A.. O conjunto tradicional de dominós é formado por 28 peças ou pedras, em que cada face retangular de dominó é divida em duas partes quadradas, ou "pontas", que são marcadas por um número de pontos de 1 a 6, ou deixadas em branco. Neste dominó, no lugar das faces marcadas por pontos foi colocada uma cadeia carbônica em uma face e na outra uma classificação para a cadeia, como exemplificam as figuras 01 e 02, de modo que o objetivo era identificar as cadeias carbônicas e classificá-las, para que os alunos entendessem que uma mesma cadeia carbônica pode ter várias classificações.

CH3 – O – CH3	**Cadeia insaturada**

Figura 01: Peça do dominó contendo uma cadeia que pode ser classificada como aberta, saturada, heterogênea ou normal em uma das faces e na outra face a classificação de uma outra cadeia: cadeia insaturada.

CH2 = CH2	**Cadeia heterogênea**

Figura 02: Peça do dominó contendo uma cadeia que pode ser classificada como aberta, insaturada, homogênea ou normal em uma das faces e na outra face encontra-se a classificação de outra cadeia: cadeia heterogênea.

Para esta atividade, os alunos foram divididos em grupos com três a cinco integrantes e cada grupo recebeu um jogo do "dominó químico". Durante o jogo os alunos tiveram muitas dúvidas e começaram a pesquisar no caderno e no livro didático e discutir com os colegas de equipe, (figura 03). Muitas destas dúvidas eles próprios sanavam, outras os colegas e quando mesmo assim a dúvida persistia, eles solicitavam minha presença para esclarecer.

Figura 03: momento do jogo, alunos discutindo sobre as classificações das cadeias carbônicas.

Após o jogo, foi marcada nova avaliação para posterior comparação das notas e respostas, a fim de descobrir se os jogos auxiliam na aprendizagem, o que pode ser verificado pela melhoria das notas e diminuição de informações trocadas.

Etapa 2

A segunda etapa deste trabalho foi realizada após repassar aos alunos, uma a uma, as principais funções orgânicas oxigenadas e nitrogenadas. Como revisão dessas funções, foi aplicado o "jogo do mico", de autoria da professora Márcia Borin da Cunha. Este jogo é formado por 12 pares de cartas, sendo cada par composto pelo nome da função e pelo seu grupo funcional e uma carta do mico. Um exemplo de par pode ser observado na figura 04 e a carta do mico na figura 05.

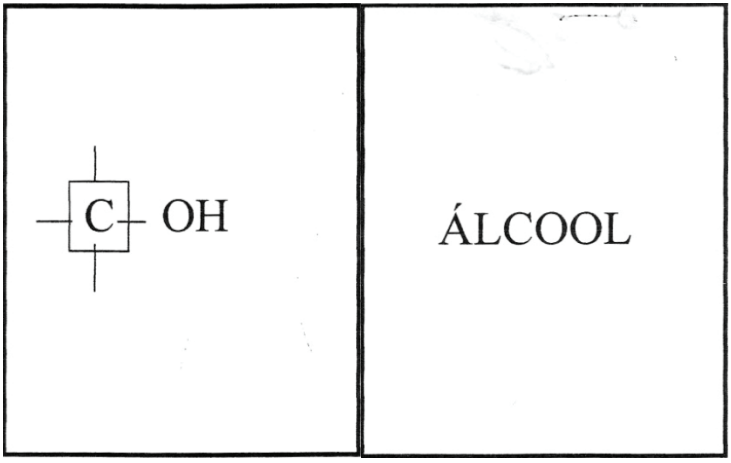


Figura 04: Par de cartas do jogo do mico formado pelo nome da função (álcool) e pelo grupo funcional que caracteriza o álcool.

Figura 05: Carta do mico pertencente ao jogo do mico das funções orgânicas.

O objetivo no "jogo do mico" é acabar com as cartas da mão, fazendo o maior número de pares possíveis e se livrando do mico. O jogador que acabar o jogo com a carta do mico na mão "paga" um mico a ser definido pela equipe. Um dos momentos do jogo está mostrado na figura 06.

Após a realização dos jogos, foi entregue aos alunos um questionário elaborado de acordo com a atividade desenvolvida, com o objetivo de descobrir a opinião dos alunos sobre a utilização do lúdico em sala de aula.

Figura 06: momentos do jogo do mico, alunos jogando e pesquisando as funções orgânicas.

Resultados

Durante os jogos, houve grande interação entre os integrantes das equipes, pois como os dados dos conteúdos trabalhados são bastante semelhantes, eles tiveram que discutir com os colegas de equipe para chegar ao resultado. Com isso, houve uma melhor compreensão dos conceitos. Foram também observados diversos sentimentos e comportamentos, como alegria, felicidade, nervosismo, euforia, ansiedade, angústia, decepção, quando perdiam, vontade de vencer, cooperação e ajuda mútua.

Na análise do questionário aplicado para descobrir o que os alunos achavam da utilização de atividades lúdicas em sala de aula, na questão sobre a importância dos jogos em sala de aula, as respostas foram bastante semelhantes e alguns destacaram que com essa prática o aprendizado se torna mais fácil, divertido e descontraído e a aula torna-se mais atraente, interessante e diver-

tida, fazendo com que se sintam motivados para desempenhar as atividades propostas. Não houve nenhum resultado negativo para esta questão.

Todos foram unânimes quanto à importância do uso de atividades lúdicas no processo de ensino-aprendizagem, relatando que auxilia no entendimento dos conteúdos. Alguns destacaram que com aula apenas teórica não conseguiam compreender os conteúdos e que o jogo fez com que o assunto, antes difícil de ser compreendido, se tornasse mais fácil.

Outro fato destacado por vários alunos foi à vergonha de perguntar sobre algo que não entenderam durante as aulas tradicionais. Durante as atividades lúdicas, como todos estão descontraídos, torna-se mais fácil perguntar e tirar suas dúvidas.

Como há total interação entre os integrantes da equipe, todos preferem jogos em equipe. Alguns relatam que, dessa forma, todos saem ganhando, não o jogo, mas o aprendizado, um ajudando o outro.

Quando questionados se aprendem mais facilmente o conteúdo a ser avaliado na forma de uma atividade lúdica, todos responderam que sim. Entre as várias respostas, as mais citadas foram que como a aula não fica tão cansativa, estimula o aprendizado e facilita a memorização. É uma maneira de "aprender brincando".

Os resultados das respostas ao questionário confirmam o que se observa nas avaliações. De um total de cinco pontos da nota bimestral, na avaliação individual, a média da turma foi de 1,94 pontos trabalhando os conteúdos de maneira tradicional, com aulas expositivas e dialogadas e vários exercícios realizados. Após a utilização do dominó químico, foi realizada a recuperação da avaliação e a média aumentou para 2,62 pontos, o que representa um aumento significativo de 35,05% no valor da média dos alunos.

O jogo do mico, utilizado como revisão das funções orgânicas, também apresentou resultado bastante satisfatório, comprovado através da avaliação realizada após a revisão, que teve um valor de 2,0 pontos e a média da turma 1,75 pontos.

Esses resultados são coerentes com um estudo realizado por Negrine e citado por Cabrera e Salvi (2005). Negrine relata a necessidade do adulto de reaprender a brincar, independente de sua idade, pois nas atividades lúdicas, as condições de seriedade, compromisso e responsabilidade não são perdidas, ao contrário, são sentidas, valorizadas e, por consequência, ativam o pensa-

mento e a memória, além de gerar oportunidades de expansão das emoções, das sensações de prazer e da criatividade.

Conclusão

A maioria dos alunos possui a visão que quando se utiliza um jogo ao invés das tradicionais aulas, chamadas de monótonas por eles, esta fica mais interessante, desperta a atenção, motiva a participar e prestar atenção nas aulas e isso os leva a uma melhor aprendizagem.

Observando seus comportamentos durante os jogos, verifica-se que o lúdico desperta a atenção, até mesmo dos alunos que não se sentem motivados e não participam de nenhum outro tipo de atividade, promove maior interação entre os colegas, melhora a autoestima e, como alguns deles afirmam, "dá pra aprender brincando".

Na realidade o que leva à memorização mais fácil do assunto abordado, é que as atividades lúdicas induzem o aluno a raciocinar e refletir, contribuindo para o desenvolvimento de competências e habilidades, além de servir como agente integrador, uma vez que na própria equipe poderá haver apenas um "ganhador", há cooperação e trabalho em equipe.

O lúdico como ferramenta no processo de ensino-aprendizagem pode ser verificado comparando as notas antes e após o jogo, pois houve uma melhora significativa nas notas dos alunos após a revisão dos conteúdos utilizando o dominó.

Com o resultado obtido, observado pela média bastante elevada da turma, na utilização do jogo do mico como forma de revisão, pode-se concluir que foi eficiente no processo de aprendizagem dos alunos.

Pode-se afirmar que as e atividades lúdicas são importantes no cotidiano escolar, devido à influência exercida perante os alunos, pois quando eles estão envolvidos emocionalmente na ação, torna-se mais fácil e dinâmico o processo de ensino e aprendizagem. Todos estes fatores fizeram com que fossem criados novos jogos para atender conteúdos relacionados às três séries do Ensino Médio.

Referências

AFONSO, R. C. O Professor e o Lúdico na Educação Infantil: um estudo das concepções sobre o brincar em histórias de vida. 2006. 139 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Estadual de São Paulo, 2006. Disponível em: <http://www.athena.biblioteca.unesp.br>. Acesso em 17/07/2009.

CABRERA, W.B.; SALVI, R. A ludicidade no Ensino Médio: Aspirações de Pesquisa numa perspectiva construtivista. In: Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências, 5. Atas , 2005.

CUNHA, M. B. Jogos Didáticos de Química. Santa Maria, 2000.

Diretrizes Curriculares da Educação Básica — Química. Secretaria de Estado da Educação do Paraná. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/diaadia/diadia/arquivos/File/diretrizes_2009/2_edicao/quimica.pdf>. Acesso em 12 de julho de 2009.

FIALHO, N. Os Jogos Pedagógicos como Ferramentas de Ensino. Disponível em: <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/293_114.pdf>. Acesso em 16/06/2009.

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

RANTICHIERI, A. C. T. O Lúdico no Processo de Ensino-Aprendizagem. 2006. 32 f. Memorial (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006. Disponível em: <http://libdigi.unicamp.br>. Acesso em 17/07/2009.

SANTANA, M. E. A Influência de Atividades Lúdicas na Aprendizagem de Conceitos Químicos. 2006. Disponível em: <http://www.teses.usp.br>. Acesso em 17/07/2009.

SANTOS, S. M. P. A Ludicidade como Ciência. 2ª Ed. Petrópolis – RJ, Editora Vozes, 2008.

WAJSKOP, G. Brincar na Pré-Escola. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.

Dominó, disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Domin%C3%B3>. Acesso em 19 de julho de 2009.

Jogo do Mico, disponível em:<http://jogosdecartas.hut.com.br/mico/>. Acesso em 19 de julho de 2009.

Capítulo 10

Um Olhar Para o Lixo

Ivan Nunes Gonçalves

1. Introdução

Dentre os novos desafios que se impõem ao cidadão do século XXI está a sua capacidade de resolver as questões relativas ao lixo produzido e seu aproveitamento. Surge a necessidade de uma reflexão profunda referente a tudo aquilo que se considera "lixo", ou seja, inútil, indesejável ou descartável no cotidiano das pessoas. O lixo, infelizmente, está presente nas ruas das cidades e também no ambiente escolar. Partindo desse pressuposto, dentro da Disciplina de Química, no "Instituto Aimone", foi proposta a realização de um Projeto denominado **"Um olhar para o lixo"** que visa a conscientizar os alunos e a comunidade – onde estão inseridos – sobre a importância da participação de todos nesse processo, buscando descobrir maneiras eficientes de reduzir a produção do lixo, de reaproveitá-lo e de acondicioná-lo de maneira eficiente. O público alvo deste projeto foram os alunos do Ensino Médio da Escola, comunidade escolar e comunidade local.

Como estratégias foram propostas diversas atividades: visitas ao aterro sanitário municipal, estudo sobre o tratamento do lixo, doenças disseminadas pelo lixo acumulado, contaminação do solo e dos lençóis subterrâneos de água, realização de cálculos estequiométricos envolvendo o lixo, visitas *in loco* para verificação da situação do lixo no Município, Concurso de Fotografias, Mostra Estudantil de Vídeos sobre o lixo, produção de *folders* informativos, limpeza realizada no arroio, na escola e arredores. Como resultado preliminar, observou-se maior conscientização dos alunos referentes à limpeza da escola e, principalmente, o surgimento de um sentimento de indignação quanto à forma de tratamento dada ao lixo pelas pessoas, constatado nas saídas de campo, nos registros e nos debates realizados.

O projeto aproximou a escola da comunidade, provocando impactos muito positivos, visíveis nas caminhadas realizadas, nas oficinas de reciclagem e, sobretudo, na participação intensa das pessoas em todas as atividades propostas, o que desencadeou diversas ações dentro da comunidade, junto aos meios de comunicação e poder público.

2 Objetivo Geral

Compreender e avaliar as questões relativas ao lixo no Município, sob o ponto de vista ético para exercer a cidadania com responsabilidade, integridade e respeito, articulando, integrando e sistematizando o conhecimento científico no enfrentamento de situações-problema, propondo alternativas de soluções para reduzir a produção de lixo, de reaproveitá-lo e de acondicioná-lo de maneira eficiente.

3 Características da Comunidade/Mudanças e Resultados Percebidos

A comunidade beneficiada pelo projeto tem como principal característica a presença de muitos alunos carentes, oriundos, na sua maioria das classes populares, característica da escola pública. A escola recebe alunos de todo o Município – tanto do meio urbano, como do meio rural – apresentando assim, uma diversidade econômica, cultural e social.

A escola conta com professores de outros municípios, que encontram dificuldades para solucionar problemas de moradia e horários. Apesar das dificuldades, os professores, na sua maioria, estão envolvidos e comprometidos com o processo de ensino e aprendizagem.

O cenário da escola onde o projeto foi realizado apresentava-se um pouco distante do cotidiano dos alunos, uma vez que havia muito desinteresse e falta de motivação dos alunos ao receberem conteúdos descontextualizados, sem aparente aplicação ou utilidade. Durante a realização desse trabalho, percebeu-se o grande entusiasmo e a criatividade dos participantes, tornando o ambiente escolar mais alegre e interessante.

4. Atuação dos Alunos no Projeto/Tecnologias utilizadas/Características

Os alunos foram desafiados no momento da construção de um documentário sobre o lixo, no qual, deveriam mostrar a realidade da escola, da comunidade local e do Município, destacando aspectos positivos e criando alternativas viáveis para sanar os aspectos negativos. Surgiram dificuldades, principalmente nas questões técnicas, pela falta de equipamento necessário para filmagem, dificuldades da construção de um roteiro adequado, montagem de entrevistas, edição dos vídeos etc. A principal estratégia utilizada, para que os alunos participassem ativamente das atividades propostas foi criar alternativas, como filmagem feita através do celular, uso dos computadores da escola para edição das gravações.

É preciso sair da zona de conforto e criar competências para viver nesse mundo moderno. Segundo Moran (1997):

"Novas tecnologias nos permitem ampliar o conceito de aula, de espaço e de tempo, estabelecendo novas pontes entre o estar junto fisicamente e virtualmente" (MORAN, 1997, p.117).

As tecnologias foram indispensáveis para o trabalho em equipe e a interação dos alunos, professores, funcionários e comunidade local, comprovando-se isso na 1.a Amostra de Vídeos Estudantil da Escola e no Concurso de Fotos "Um olhar para o lixo", cujo tema foi escolhido pelos próprios alunos.

Ficou evidenciada a necessidade da inclusão, no currículo escolar no Brasil do ensino da linguagem audiovisual, pois, de acordo com diversas pesquisas, a maioria dos jovens está exposta a diferentes tipos de mídias. O mundo está sofrendo grandes mudanças, portanto, é necessário entender e compreender essas transformações para utilizá-las a favor do ensino-aprendizagem. Assim afirma Freire (2000):

"É tão urgente, quanto necessária à compreensão correta da tecnologia, a que recusa entendê-la como obra diabólica ameaçando sempre os seres humanos ou a que a perfila como constantemente a serviço de seu bem-estar (FREIRE, 2000, p.25)".

O projeto contribuiu para que os alunos tivessem a consciência e a compreensão da existência de múltiplas realidades culturais fora da escola, através das entrevistas realizadas com catadores de lixo e pessoas de diversas comunidades do Município, mostradas em depoimentos nos documentários produzidos pelos alunos. As visitas ao Aterro Sanitário, à Usina de Reci-

clagem e aos diversos bairros do Município proporcionaram aos alunos o conhecimento de uma realidade, até então, desconhecida por muitos.

Como afirma Freire (1983), todas as ações necessitam de uma reflexão:

"Nenhuma ação educativa pode prescindir de uma reflexão sobre o homem e de uma análise sobre as condições culturais. Não há educação fora das sociedades humanas e não há homens isolados" (FREIRE, 1983, p.61).

O projeto proporcionou muita interação e trocas de experiências entre os alunos, comunidade escolar e local, contribuindo para criação de alternativas para resolução de problemas encontrados na comunidade, onde os alunos estão inseridos. A interação se deu através das entrevistas realizadas com catadores de lixo, na "Mostra Estudantil de Vídeos" realizada em parceria com a Secretaria de Educação e a da Cultura no Município, na produção de *folders* sobre doenças disseminadas pelo acúmulo de lixo, que foram produzidos pelos alunos e distribuídos na Cidade, no "Concurso de Fotografias", realizado pelos alunos, julgadas por profissionais do Município, com participação da comunidade.

As características do projeto são as possibilidades de criação, interação, interdisciplinaridade, troca de experiências na comunidade e sua aplicabilidade. Os alunos passaram de espectadores a produtores de conteúdos audiovisuais.

Através desse projeto pôde-se perceber que é possível trabalhar conteúdos de forma interdisciplinar já que os alunos têm muito potencial, bastando dar-lhes oportunidades e orientação adequada. Os alunos, quando provocados dão muitas respostas, às vezes muito diferentes daquelas que se espera. As visitas feitas às famílias carentes que sobrevivem através do recolhimento e venda do lixo "limpo" provocou um sentimento de indignação e, sobretudo, de reflexão para uma realidade presente no cotidiano. A limpeza realizada na escola e arredores proporcionou muita reflexão sobre as responsabilidades de todos no processo de melhoria na limpeza da escola e comunidade local.

O projeto desenvolvido envolveu diretamente a comunidade escolar e de entorno, tendo a participação de todos os segmentos, criando possibilidades de melhorias na qualidade de vida das pessoas, levando informações, dicas de prevenção de doenças, reciclagem de diversos materiais, alternativas de renda para uma comunidade com muitas carências.

Dessa forma, o projeto contribuiu para a absorção e contextualização do conhecimento relevante sobre o lixo, veiculando os conteúdos do currículo às dimensões social, política, econômica, cultural e ambiental, envolvendo toda a comunidade escolar, portanto, facilitou a construção coletiva e colaborativa.

5. Como está o Projeto Hoje?

Na prática, o projeto foi encerrado no final de 2010, tendo como culminância o "Concurso de Fotografias "Um olhar para o lixo", com a premiação de cinco fotografias escolhidas num total de 50 painéis contendo de 15 a 20 fotos em cada um. Também com a "Mostra Estudantil de Vídeos" e a distribuição de *folders* para a comunidade sobre doenças disseminadas pelo acúmulo de lixo. O projeto foi reiniciado no ano de 2011 com uma nova estrutura, contendo novas atividades.

6. Quais os principais desafios e conquistas para consolidação do Projeto?

O principal desafio foi a falta de recursos técnicos e materiais para os diversos grupos, como a falta de filmadora, de máquina fotográfica, de computador para a realização das gravações dos vídeos e fotografias. Muitos grupos tiveram dificuldades, principalmente, na produção de roteiros para os documentários e na edição de áudio e vídeo.

Como conquistas destacam-se a interação entre os grupos na troca de experiências, quanto ao uso das tecnologias utilizadas, envolvimento da comunidade e contextualização do conhecimento. Destaca-se o aprendizado da linguagem audiovisual.

O projeto é plenamente autossustentável, principalmente através das parcerias realizadas com as Secretarias Municipais, patrocínios conseguidos junto à comunidade e estrutura midiática encontrada na escola que serviram de apoio para grupos mais carentes que não possuíam material para a realização das atividades propostas.

6.1 Perspectivas Futuras

Este projeto é plenamente passível de replicação em outras escolas, bastando fazer algumas adaptações às diversas realidades encontradas, tendo

no papel do professor a grande responsabilidade de desafiar seus alunos, orientá-los e ter a paciência necessária para motivá-los. A motivação é um estímulo para fazer, para a compreensão e para a interpretação do mundo, como afirma Nidelcoff (1983):

"Somente quando alguém se sente motivado para atuar visando a modificar a realidade que o oprime é que se pode dizer que essa pessoa interpretou o mundo e interpretou a si mesmo dentro desse mundo"(NIDELCOFF, 1983, p.30).

6.2 Resultados de Aprendizagem

Em relação aos Resultados de Aprendizagem, embora seja difícil quantificá-los, foi possível realizar observações e constatações. Nas avaliações escritas de conteúdos estudados no currículo escolar, verificou-se um alto índice de aprovação das turmas envolvidas no projeto. Nos trabalhos e atividades realizadas comprovou-se o aprendizado de habilidades e o estabelecimento de competências nas diversas áreas do conhecimento

Segundo Perrenoud, o ofício do professor está se transformando, devendo ser pautado por:

"Trabalho em equipe e por projetos, autonomia e responsabilidades crescentes, pedagogias diferenciadas, centralização sobre dispositivos e as situações de aprendizagens..." (PERRENOUD, 2000, p. 67).

Durante a montagem do projeto foram discutidas as atividades e as estratégias, sendo que, em muitos momentos, os alunos colocavam empecilhos para sua realização, sobretudo, pela falta de material e de instrumentos, mostrando claramente a carência existente para a construção coletiva e colaborativa da proposta. Nos debates realizados, nas oficinas e nas palestras comprovou-se a necessidade de trabalho das habilidades como a leitura, a interpretação, a argumentação, o cálculo, a consulta e a pesquisa. Essa constatação inferiu-se a partir das observações realizadas durante o processo, principalmente, quando os grupos traziam suas dúvidas e solicitavam orientações. Ao final, constatou-se o avanço dos alunos em diversos momentos evidenciados, principalmente, na culminância do projeto com a realização da "1.a Mostra Estudantil de Vídeos realizada no Município", do "Concurso de Fotografias sobre o lixo", da produção de *Folders*, verificando-se, na prática, a evolução dos alunos em suas habilidades e competências.

Referências

NIDELCOFF, Maria Teresa. Uma escola para o povo. São Paulo: Editora Brasiliense, 1983.

FREIRE, Paulo; GADOTTI, Moacir; MARTIN, Lilian Lopes. (Trad.) Educação e mudança. Rio de Janeiro, Editora: Paz e Terra, 1983.

MORAN, José Manuel. Artigo publicado na Revista Ciências da Informação. V.26, n.2, p.117-165. maio-ago 1997.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Indignação: Cartas Pedagógicas e outros escritos. São Paulo, Editora: UNESP, 2000.

PERRENOUD, Felipe. Pedagogia Diferenciada das Intenções à Ação. Porto Alegre, Editora: Artmed Editora, 1997.

PERRENOUD, Felipe. Dez Novas Competências para Ensinar. Porto Alegre, Editora: Artmed Editora, 1999.

Capítulo 11

Sustentabilidade no Monitoramento e Controle do *Aedes aegypti*: Uma Alternativa Ecossistêmica para uma Problemática Nacional

Luciano Guedes Siebra

1. Introdução

Segundo o Núcleo de Controle de Endemias municipal, o Índice de Infestação Predial (IFP) do *Aedes aegypti* em 2006, 2007, 2008 e 2009 na cidade de Araripe foram respectivamente 3,6%, 2,23%, 3,53% e 4,3% (Fonte: Secretária Municipal de Saúde), ou seja, muito superior ao recomendado pela Fundação Nacional de Saúde, que é menos de 1%. Com base nesses dados procuramos investigar o porquê isso estava ocorrendo, então, observamos que a metodologia tradicional, ou seja, aquela utilizada pelos agentes de endemias poderia não estar surtindo os resultados esperados para o controle do vetor.

Então começamos utilizar um sistema de vigilância alternativo, capaz de detectar precocemente possíveis surtos epidêmicos.

Dessa forma, desenvolvemos um trabalho com a *ovitrampa* e a *Moringa oleifera* instrumentos utilizados para detecção, monitoramento e controle do mosquito transmissor da dengue.

A *ovitrampa*, armadilha artificial se caracteriza como uma importante ferramenta para detecção e monitoramento do mosquito.

Figura 01. Armadilha artificial (ovitrampa) / *Fonte: Autor*

Os custos para confecção e implantação das armadilhas são baixos, em comparação com a pesquisa larvária e o abate químico empregado atualmente nos tradicionais programas de controle.

Segundo (BRAGA e *et al*) uma única armadilha pode retirar do ambiente, centenas de ovos do mosquito em uma só coleta. Esse método possibilita, não só a eliminação dos ovos, mas também permite identificar de forma precoce o aumento do índice de positividade nas áreas em estudo.

Para controle das larvas foi usado o extrato da *Moringa oleifera*. Nativa do nordeste da Índia, a Moringa é uma planta de porte arbóreo, pertencente à família *Moringaceae*, composta de apenas um gênero (*Moringa*) e quatorze espécies conhecidas.

Dentre as proteínas presentes na semente dessa planta encontram-se as lectinas, proteínas ou glicoproteínas de origem não imunológica que interagem com carboidratos através de, no mínimo, dois sítios de ligação, aglutinando células animais e/ou vegetais, precipitando polissacarídeos, glicoproteínas ou glicolipideos com importante atividade inseticida e que não apresenta toxidade ao homem. (COELHO, 2007).

Figura 02: Moringa oleifera / Fonte: Autor

2. Objetivo

Geral:

- Desenvolver um trabalho de enfrentamento do mosquito *Aedes aegypti* na cidade de Araripe-CE, utilizando uma metodologia ecologicamente correta.

Específico:

- Monitorar a atividade reprodutiva do mosquito *Aedes aegypti*, através da utilização da ovitrampa.
- Testar o potencial larvicida da *Moringa oleiferaem* larvas do *Aedes aegypti*.

3. Metodologia

A partir dos índices de infestação predial e dos boletins de recolhimento de cada setor fornecido pelo "Núcleo de Controle de Endemias municipal", foi feito o mapeando da cidade com objetivo de identificar duas áreas, uma com índice de infestação elevado e outra com infestação baixa. As áreas selecionadas foram o Quarteirão 53 de infestação alta, enquanto a segunda área com infestação baixa foi o Quarteirão 26.

Finalmente foram confeccionadas e instaladas 20 ovitrampas no quarteirão 53 e 16 ovitrampas no quarteirão 26 que representam 32% de cada área.

A ovitrampa é uma armadilha artificial considerada muito eficiente e ao atrair a fêmea grávida contribui para a diminuição da ovopositividade nas áreas monitoradas. Ela é produzida a partir do reaproveitamento de garrafas PET pintada de preto fosco com 500 ml de capacidade com abertura de 10 cm de diâmetro por 13 cm de profundidade, com três palhetas de eucatex de 15 cm de comprimento por 3,5cm de largura, devidamente etiquetadas – com o uso de fitas adesivas – presa a borda com clipes nº 08, imersa em água e com o acréscimo de 5 ml de uma solução fermentada de gramíneas.

Para a produção do fermentado, coletávamos gramíneas e as deixávamos fermentando durante oito dias à temperatura ambiente.

Todas as armadilhas foram instaladas no interior das residências, preferencialmente nos banheiros, local mais úmido da casa. A cada oito dias as ovitrampas eram monitoradas e substituídas, as palhetas coletadas eram enroladas em papel higiênico, o que evitava a perda dos ovos. Em seguida eram trazidas para o laboratório da escola onde acontecia a secagem, separação e contagem dos ovos, com o auxílio de uma lupa estereoscópica.

Então era feito o cálculo do Índice de Positividade das Ovitrampas (IPO) e tabulação dos dados.

> Para o cálculo do IPO multiplicamos o número de armadilhas positivas de cada área por cem e dividimos o resultado pelo total de armadilhas examinadas (FAY & ELIASON, 1966 Apud Gomes, 2002).

Esse método possibilita, não só a eliminação dos ovos, mas também identifica de forma precoce o aumento do Índice de Positividade (IPO) das áreas monitoradas.

Parte dos ovos coletados com o uso das ovitrampas foram eclodidos e utilizados para testar a ação larvicida da *Moringa oleifera*. Para esses testes realizamos 10 ensaios com 05, 10 e 15 larvas na proporção de um litro de água para 3g de Moringa, que foi previamente triturada, peneirada numa malha de 50 mm e "pesada" numa balança de precisão.

Paralelo ao estudo investigativo, foram desenvolvidas diversas ações junto à comunidade, dentre elas os mutirões que aconteceram nas duas áreas monitoradas, oficinas de educação ambiental e literatura de cordel, visitas à rádio municipal e gincanas.

4. Resultados

No ano de 2010 foram realizados sete ciclos de visitas pelos Agentes de Endemias e foi verificado que a média do índice de infestação predial (IFP) do centro da cidade, área onde estão localizados os Q-53 e o Q-26, alcançou a média de 2,30% (GRAF. 01), ou seja, em um total de 2.300 imóveis visitados pelos agentes apenas 53 estavam positivos para larvas.

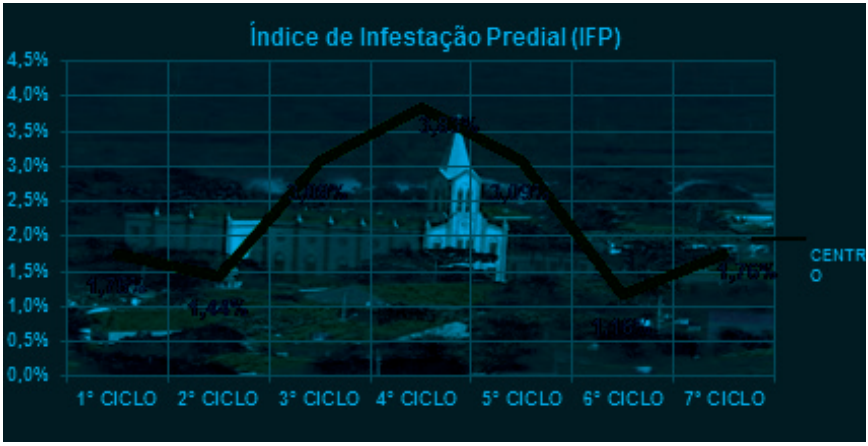


Gráfico 01: Índice de infestação predial do *Aedes aegypti* do centro da cidade / *Fonte: Adaptado de Núcleo de Controle de Endemias Municipal.*

No entanto, com a utilização da ovitrampa, método alternativo, verificamos que no mesmo período no Q-53 e Q-26 o índice de positividade médio das ovitrampas no centro da cidade foi de 45,54% (GRAF. 02).

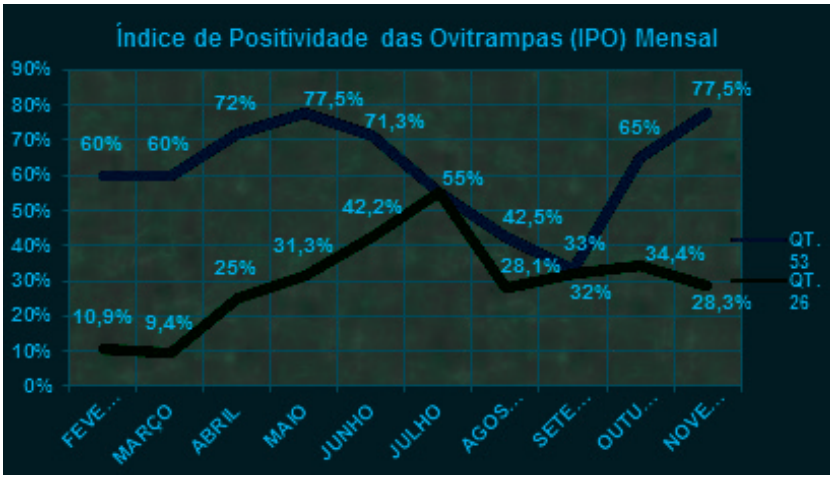


Gráfico 02: Índice de Positividade das Ovitrampas mensal do centro da cidade / *Fonte: Dados da pesquisa*

Isso demonstra que a chance de detectar o domicílio positivo para ovos é significativamente maior que a pesquisa larvária. Nos primeiros ensaios com a *Moringa oleifera* nos testes com 05 larvas, o índice de mortalidade nas primeiras 24, 48 e 72horas foram de 45%, 62% e 88% respectivamente. Nos testes com 10 larvas em 24, 48 e 72 horas, esse índice foi de 50%, 80% e 91%, respectivamente, utilizando 15 larvas nas primeiras 24, 48 e 72 horas os resultados foram 41,75%, 75% e 98,67% respectivamente. No grupo controle para todos os testes o percentual de mortalidade foi de 0% (GRAF. 03).

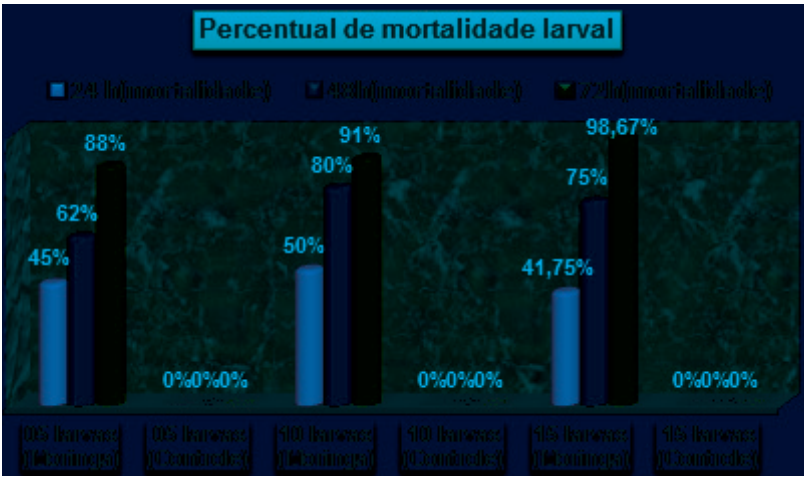


Gráfico 03: Mortalidade das larvas do *Aedes aegypti* com o uso da *Moringa oleifera* / *Fonte: Dados da Pesquisa*

No final das coletas foram detectados e retirados 58.104 ovos pelas ovitrampas nas duas áreas monitoradas, sendo que no Q-53 esse número foi de 51.141, ou seja, superior a 88% contribuindo significativamente para redução da população do *Aedes aegypti* (Graf. 04).

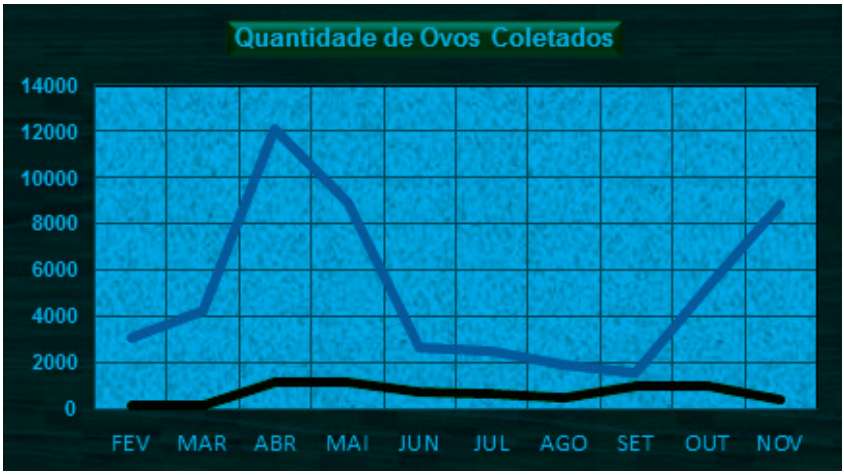


Gráfico 04: Coleta mensal de ovos com o uso da ovitrampa / *Fonte: Dados da Pesquisa*

4.1. Discussão dos resultados

Verificamos que o quarteirão 53 apresentou um destacado índice de positividade durante o monitoramento, enquanto no quarteirão 26 esse índice foi menor.

Acreditamos que as difíceis condições socioeconômicas da população que reside no quarteirão 53 contribuíram para esse aumento, o acúmulo de água de forma precária por falta de objetos adequados para armazenamento, o grande aglomerado de casas elevando dessa forma a densidade populacional da área e a irregularidade no abastecimento de água pode ter contribuído para esse resultado.

Podemos observar que nos meses de maio e junho o índice de positividade das ovitrampas (IPO) nos dois quarteirões teve um elevado crescimento indicando que a população do mosquito estava aumentando, o que favorecia a qualquer momento um surto epidêmico, então ofícios foram enviados para as autoridades competentes alertando do risco, porém nada foi feito, então o surto realmente ocorreu com 90 notificações e 72 casos.

Verificamos que os resultados dos testes com a *Moringa oleifera* foram muito relevantes, observamos que o percentual de mortalidade em alguns testes atingiu quase 100% de mortalidade larval, isso demonstra o seu potencial larvicida.

5. Conclusão

É preciso que as ações de prevenção e combate sejam realizadas de forma sistematizadas, bem planejadas, considerando a população como parceira, ou seja, as ações precisam acontecer de forma ecossistêmica, dessa forma poderemos conviver com esse vetor monitorando seu crescimento populacional e intervindo, quando necessário.

Referências

BRAGA, I. A. GOMES, A. C. Nelson, Michel. Comparação entre a pesquisa larvária e a armadilha de ovoposição, para detecção do Aedes aegypti. Disponível na internet via <http://www.scielo.br/pdf/rsbmt/v33n4/2486.pdf>. 14 de janeiro de 2010.

COELHO, Juliene Soares. Atividade hemaglutinante e larvicida (Aedes aegypti) na água tratada com sementes de Moringa oleifera. Disponível na internet via <http://www.ufpe.br/new/visualizar.php?id=7366.pdf>. 15 de janeiro de 2010.

GOMES, Almério de Castro. Vigilância da dengue: um enfoque vetorial. Biológico: São Paulo, v. 64, n. 2, p. 209-212, jul./dez., 2002. LIMA, Samuel do Carmo, disponível na internet via: <http://www.anppas.org.br/encontro.../TA275-09032006-175529.PDF> Acesso em: 21 de janeiro de 2010.

OLIVEIRA, João Carlos de. LIMA, Samuel do Carmo. CASAGRANDE, Baltazar. A utilização da ovitrampa como prevenção ao Aedes e controle do Dengue no distrito de Martinésia, Uberlândia (MG). Disponível na internet via: <http://www.revistamirante.net/3ed/2911200715.pdf.> Acesso em: 22 de janeiro de 2010.

Capítulo 12

Estudo da Contribuição do Projeto Prêmio Professores do Brasil na Educação Básica

Ricardo Azambuja Silveira,
Marina Keiko Nakayama,
Andressa Sasaki Vasques Pacheco,
Cecilia Estela Giuffra Palomino,
Carolina Schmitt Nunes,
Silvia Modesto Nassar,
Renato Cislaghi

Introdução

O Prêmio Professores do Brasil, conforme já foi descrito no primeiro capítulo, é um concurso promovido anualmente pelo MEC que consiste na seleção e premiação das melhores experiências pedagógicas desenvolvidas por professores das escolas públicas, e que tenham sido exitosas no enfrentamento de situações-problema, considerando as diretrizes propostas no "Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação".

A iniciativa tem como objetivo reconhecer o mérito de professores das redes públicas de ensino, pela contribuição dada para a melhoria da qualidade da educação básica, por meio de experiências pedagógicas bem-sucedidas, criativas e inovadoras. Ao longo das diversas edições que ocorreram do concurso, fica muito bem caracterizado o dia a dia de nossas escolas, no que há de mais concreto, de mais real na sala de aula das escolas públicas. São apresentadas ao concurso, desde as mais simples, porém inovadoras experiências pedagógicas, até as mais complexas propostas didáticas. O projeto mostra, portanto, a potencialidade dos profissionais que atuam neste nível de ensino, muitos deles superando grandes adversidades para manter a qualidade do ensino na escola pública.

Este capítulo tem como objetivo geral descrever os resultados de uma pesquisa realizada com o intuito de avaliar o projeto "Prêmio Professores do Brasil", motivada pela necessidade de obter e registrar informações sobre o andamento das propostas vencedoras das diversas edições do PPB, por meio de uma avaliação sistemática do processo que envolve o Prêmio Professores do Brasil em suas diversas edições. Considera-se extremamente importante e necessário obter informações e manter registros sobre o que aconteceu com as propostas selecionadas nas diversas edições, após a premiação.

Assim, o objetivo específico desta pesquisa foi compreender a contribuição dos resultados obtidos com os projetos selecionados no contexto da comunidade escolar e da sociedade, através de levantamento de dados, análise documental, reuniões e visitação aos locais de origem das experiências pedagógicas selecionadas no Prêmio Professores do Brasil.

O público-alvo da pesquisa foi constituído pelos professores participantes da terceira e quarta edições do Prêmio, bem como todos os agentes envolvidos no processo: diretores das escolas, representantes das associações de pais e professores e, também, os demais parceiros do MEC na realização do concurso. Os participantes do processo da avaliação realizada foram, portanto, todos os atores envolvidos nos projetos desde sua implantação e implementação, aplicando-se o conceito metodológico de metatriangulação, abrangendo, desse modo, processos de avaliação adequados a cada grupo de participantes envolvidos, de acordo com os seus diversos papéis e seus respectivos pontos de vista.

A pesquisa contou com o trabalho conjunto de pesquisadores envolvidos na elaboração e utilização da Metodologia de Acompanhamento e Avaliação do Processo de Implantação e Implementação de Tecnologias Educacionais ([1]MEGATED), da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC); da equipe de organização e execução do Prêmio Professores do Brasil, do Instituto Federal Sul-Rio-Grandense (IFSUL), através do Núcleo de Estudos em Ciências e Matemática – NECIM e seus parceiros, professores da Universidade Federal de Pelotas. A equipe multidisciplinar é formada por professores e alunos pesquisadores nas áreas de Educação, Informática, Gestão e Metodologia de Pesquisa.

Os resultados da pesquisa mostraram a importância do concurso como uma iniciativa de reconhecimento do trabalho inovador de professores da rede

1 Refere-se à bibliografia da concepção do MEGATED. NAKAYAMA et al. Megated: metodologia de acompanhamento e avaliação do processo de implantação e implementação de tecnologias educacionais in Ações institucionais de avaliação e disseminação de tecnologias educacionais, orgs SILVEIRA, R.A. e FERREIRA, R.C.M. pgs 53 a 63. Porto Alegre: JSM comunicação, 2011.

pública, que tem causado efeitos positivos nas escolas que tiveram professores premiados e que, em algumas escolas, é incorporado ao projeto político-pedagógico, tornando-se parte da rotina e sendo trabalhado por outros profissionais, com apoio institucional.

A seguir, será apresentado um breve relato da metodologia empregada e os principais resultados obtidos na pesquisa.

Metodologia

O Estudo da Contribuição do Projeto Prêmio Professores do Brasil na Educação Básica, a fim de atingir seu objetivo, estabeleceu a seguinte questão básica de pesquisa: qual é a contribuição do PPB no contexto da comunidade escolar e na sociedade?

Assim, foram definidos os seguintes objetivos específicos:

1. Identificar fatores impulsionadores que levaram o professor a participar do Prêmio;
2. Caracterizar as escolas onde foram originadas as propostas vencedoras e sua realidade atual;
3. Identificar impactos advindos da apresentação da proposta;
4. Identificar e caracterizar propostas que surgiram como consequência da proposta original;
5. Analisar o impacto da proposta original no PPP - Projeto Político Pedagógico da escola e na comunidade, bem como os fatores que contribuem para a continuidade da proposta após a premiação;
6. Analisar o contexto do ambiente escolar onde os professores participantes do concurso estão inseridos.

Para responder à questão de pesquisa e atender aos objetivos, o processo de acompanhamento dos projetos apresentados no PPB contou com procedimentos de levantamento de dados através de formulários, entrevistas, análise documental, reuniões e visitação aos locais de origem das experiências pedagógicas selecionadas. Este processo foi realizado em três diferentes etapas específicas: a etapa pré-campo, a etapa campo e a etapa pós-campo, descritas a seguir.

Etapa pré-campo

1. Criação da estrutura operacional e administrativa e dos procedimentos gerais;
2. Criação do Ambiente Virtual para o compartilhamento de informações;

3. Desenvolvimento de pesquisas e estudos sobre a viabilidade de aplicação dos processos metodológicos;
4. Readequação das etapas dos procedimentos metodológicos;
5. Organização de reunião para apresentação e discussão da metodologia;
6. Desenvolvimento de instrumentos para a coleta de dados;
7. Definição de amostra-piloto para testar os procedimentos metodológicos;
8. Avaliação da documentação e dos artefatos dos projetos a serem avaliados.

Etapa campo

1. Reuniões para a etapa exploratória;
2. Seleção e capacitação de avaliadores de campo para a etapa de coleta de dados junto aos participantes;
3. Implementação e monitoramento do processo de coleta e armazenamento de dados.
4. Visita às organizações parceiras, escolas e municípios para coleta inicial de dados exploratórios;
5. Transcrição dos dados qualitativos e organização dos dados quantitativos.

Etapa pós-campo

1. Crítica inicial da consistência dos dados;
2. Análise detalhada dos dados quantitativos e qualitativos;
3. Elaboração do relatório preliminar de resultados;
4. Organização de seminário de discussão e análise dos resultados;
5. Elaboração do relatório final.

Abordagem de Análise

Os dados foram analisados sob os enfoques quantitativo e qualitativo, de forma concomitante, sem haver ênfase em nenhum dos dois enfoques.

Para as variáveis quantitativas, os dados coletados foram analisados utilizando-se medidas estatísticas descritivas, média e desvio padrão; para as variáveis qualitativas, utilizou-se de frequências relativas. Todos os resultados, bem como estas análises, estão disponíveis no site do projeto <http://eppb.ufsc.br>.

As questões respondidas pelos diretores e professores sobre a percepção dos ganhos obtidos com o projeto quanto à visibilidade da escola, ao reconhecimento, ao respeito pela comunidade e quanto ao apoio obtido da Secretaria da Educação e da comunidade, tiveram os respectivos escores atribuídos da

seguinte forma: nada=0; um pouco=1; bastante=2; muito=3; demais=4. Posteriormente, foram calculados o escore total de ganhos e seu respectivo percentual em relação ao escore máximo de 20 pontos. A análise dos percentuais de ganhos foi feita utilizando um intervalo de confiança para a média com 95% de nível de confiança.

Para o enfoque qualitativo da pesquisa, utilizou-se os dados coletados em entrevistas realizadas em 24 escolas, entre as premiadas em 2008 e 2009, sendo que 08 entrevistas foram na região sudeste, 06 na região sul, 04 na região norte e nordeste e 02 na região centro-oeste.

As transcrições das entrevistas foram compiladas e os dados foram organizados e analisados com o suporte do software *Atlas TI,* que possui ferramentas que permitem a busca por expressões e palavras, utilizando a codificação do texto. Além da busca informatizada, realizou-se também a leitura completa de todos os dados e uma reunião dos pesquisadores analistas da abordagem qualitativa para discussão, reflexão e análise dos resultados, com o objetivo de examinar melhor os textos e ampliar a confiabilidade da análise.

Resultados

A apresentação dos resultados será feita a seguir, começando pela análise dos dados obtidos através da análise estatística realizada e, posteriormente, a análise das entrevistas.

Serão apresentados primeiramente os resultados descritivos da coleta dos dados referentes às Edições de 2008 e 2009, que contou com a participação de representantes das Associações de Pais e Professores, de diretores de escolas e dos professores premiados, realizada através de formulário eletrônico, com controle de acesso a cada sujeito da pesquisa através de senhas individuais. Posteriormente, serão mostrados os resultados obtidos da coleta de dados realizada junto aos diretores de escolas e professores premiados na Edição de 2011 do concurso, cujos dados foram obtidos de modo presencial, com formulários preenchidos em papel e transcritos posteriormente para a base de dados.

É importante ressaltar um aspecto que distingue as edições do Concurso PPB, em termos das questões respondidas pelos participantes da pesquisa. Enquanto os participantes das Edições de 2008 e 2009 responderam sobre fatos já ocorridos relacionados à premiação conquistada, os participantes da Edição 2011 responderam sobre suas impressões e expectativas de ocorrência de repercussões decorrentes do prêmio conquistado. Enquanto os primeiros avaliam consequências, os últimos as projetam.

Edições 2008 e 2009 – Dados obtidos dos representantes das Associações de Pais e Professores

Na coleta de dados relativa a essas edições do concurso, houve a participação de 17 representantes de Associações de Pais e Professores (APP), dos quais 47,06% (8) dos respondentes exercem alguma função na escola e 82,35% (14) informaram que participam ativamente da APP. Segundo esses dados, o concurso PPB é conhecido por 94,12% (16), que também sabiam da participação da escola no concurso. As organizações promotoras e apoiadoras do PPB são conhecidas por 88,24% (15) dos sujeitos e 88,24% (15) tinham conhecimento da existência de incentivo à participação das escolas no concurso PPB por parte da APP, direção ou comunidade escolar. O fato de a escola ter sido premiada é conhecido por 94,12% (16) dos representantes dos pais dos estudantes.

Segundo eles, a escola premiada teve sua visibilidade aumentada, sendo 47,06% (8) com "Muita visibilidade" e seu reconhecimento aumentado, sendo 35,29% (6) com "Muito reconhecimento" e 35,29% (6) com "Demais reconhecimento". Observa-se também que, de acordo com os dados obtidos, aumentou o respeito da comunidade, sendo 52,94% (9) com "Muito respeito" e 23,53% (4) com "Demais respeito".

Quanto ao apoio recebido pela escola houve uma grande variedade nas respostas. Em relação ao apoio da comunidade ocorreram 29,41% (5) com "Um pouco" e 35,29% (6) com "Muito apoio". Em relação ao apoio da Secretaria da Educação ocorreram 11,76% (2) com "Nada" e 35,29% (6) com "Muito apoio".

Edições 2008 e 2009 – Dados obtidos dos diretores das escolas

Houve a participação de diretores de 37 escolas, que funcionam por turnos ou integral e ofertam cursos profissionalizantes (02), educação infantil (15), ensino fundamental (30) e médio (12). Segundo os diretores, as escolas contam, em média, com 38,54 professores (desvio padrão=27,47), variando de 6 a 102 professores.

De acordo com os dados obtidos dos diretores das escolas, a direção da escola incentivou a participação no concurso PPB em 91,89% (34) das escolas. Em 83,78% (31) delas, houve contribuição dos estudantes e em 62,16% (23) de outros professores na elaboração do projeto e/ou na aplicação da proposta.

Segundo eles, foram observadas algumas mudanças em relação ao comportamento dos professores em 62,16% (23) das escolas, na repercussão entre professores e funcionários em 91,89% (34); e no Projeto Político Pedagógico em 43,24% (16).

O fato de o projeto ter sido premiado originou, segundo eles, novas propostas em 67,57% (25) das escolas. Alguns projetos tiveram reconhecimento ou apoio financeiro, sendo 40,54% (15) da Prefeitura Municipal; 21,62% (08) do Governo Estadual e 10,81% (4) de Instituições Privadas. O apoio recebido permitiu a continuidade em 72,22% (13) projetos e a divulgação a outras escolas em 77,78% (14) projetos.

Após a premiação, houve continuidade do projeto em 81,08% (30) das escolas premiadas. A escola foi contatada para dar informações sobre o projeto premiado para outras escolas, sendo 56,76% (21) por professores; 54,05% (20) por coordenadores pedagógicos e 37,84% (14) por diretores. Os diretores afirmaram ter conhecimento que 8,11% (3) dos projetos premiados foram adotados por outras escolas e 59,46% (22) não sabiam informar sobre a adoção.

A escola premiada teve, de acordo com o ponto de vista dos diretores, sua visibilidade aumentada, sendo 32,43% (12) com "Muita visibilidade", o seu reconhecimento público aumentado, sendo 24,32% (09) com "Muito reconhecimento" e 24,32% (09) com "Demais reconhecimento" bem como o respeito da comunidade, sendo 35,14% (13) com "Muito respeito" e 16,22% (6) com "Demais respeito".

Quanto ao apoio recebido pela escola, houve uma grande variedade nas respostas. Em relação ao apoio da comunidade, ocorreram 29,73% (11) com "Um pouco" e 16,22% (06) com "Muito apoio". Em relação ao apoio da Secretaria da Educação ocorreram 29,73% (11) com "Nada" e 16,22% (06) com "Muito apoio".

Edições 2008 e 2009 – Dados obtidos dos professores

Nesta etapa da pesquisa, houve a participação de 51 professores com projetos premiados nestas duas edições do concurso.

De acordo com os dados obtidos dos professores que participaram da pesquisa, o principal meio de divulgação do concurso PPB, segundo a percepção deles, foi pela mídia – jornais, rádio e televisão – informados por 43,14% (22) professores. Apenas 19,61% (10) dos professores tinham participado em edições anteriores do concurso, dos quais 3,92% (02) já haviam sido premiados anteriormente. 80,39% (40) dos professores não tiveram participação anterior no concurso e não conheciam outros projetos participantes do concurso PPB.

Para levar adiante a ideia de participar do concurso PPB, os professores informaram que tiveram incentivos do diretor em 82,35% (42) das escolas - sendo em 52,38% (20) com "Grau excelente", dos alunos em 80,39% (41) das esco-

las – sendo em 73,17% (30) com "Grau excelente", dos colegas em 82,35% (42) das escolas – sendo em 25,58% (11) com "Grau excelente" e da Associação de Pais e Professores ou outros em 72,55 (37) das escolas – sendo em 35,13% (13) com "Grau excelente".

De acordo com os professores participantes da pesquisa, o prêmio recebido foi utilizado para adquirir material pedagógico em 49,02% (25) das respostas.

Para os professores, a escola teve: sua visibilidade aumentada, sendo 54,90% (28) com "Bastante visibilidade", seu reconhecimento aumentado, sendo 29,41% (15) com "Um pouco de reconhecimento" e 64,71% (33) com "Bastante reconhecimento" e o respeito da comunidade aumentado, sendo 60,78% (13) com "Bastante respeito" e 35,29% (18) com "Um pouco".

Quanto ao apoio recebido pela escola, houve uma grande variedade nas respostas. Em relação ao apoio da comunidade ocorreram 33,33% (17) com "Um pouco" e 54,90% (28) com "Bastante apoio". Em relação ao apoio da Secretaria da Educação (Municipal e/ou Estadual) ocorreram 34,00% (17) com "Nada" e em 44,00% (22) com "Bastante apoio".

Edição 2011 – Dados obtidos dos diretores das escolas

Participaram 30 diretores de escolas, que funcionam por turnos ou integral e ofertam ensino fundamental (24), educação infantil (9) e ensino médio (5), contando em média com 33,7 professores (desvio padrão=19,75), variando de 9 a 95 professores. Atendem a uma média de 602,3 estudantes (desvio padrão=395,17), variando de 60 a 1.702 estudantes.

A participação no Concurso PPB foi incentivada pela direção da escola em 86,67% (26) dos casos; em 76,67% (23) dos casos houve contribuição dos estudantes e, em 73,33% (22) dos casos, houve a participação de professores no projeto e/ou na aplicação da proposta.

Foram percebidas algumas mudanças nas escolas quanto ao comportamento dos professores em 93,33% (28) das escolas e repercussão entre professores e funcionários em 100% (30) das escolas.

Há expectativa de que ocorram mudanças no Projeto Pedagógico em 93,33% (28) das escolas e que os projetos premiados originem novas propostas em 96,67% (29) das escolas.

Em relação à possibilidade de que os projetos premiados recebam reconhecimento ou apoio financeiro, os diretores participantes da pesquisa opinaram que

sim: da Prefeitura Municipal em 40,00% (12) dos casos; do Governo Estadual em 20,00% (6) dos casos e de instituições privadas em 36,67% (11) dos casos.

Quanto à destinação dos apoios que possam ser recebidos, há expectativa de que sirvam para dar continuidade ao projeto premiado em 86,67% (26) dos casos e de que sirvam para que sejam levados a outras escolas em 80,00% (24) dos casos.

Dos diretores de escolas participantes da pesquisa, 96,67% (29) opinam que os projetos poderão ter continuidade após terem sido premiados.

Sobre a perspectiva de haver interesse de outras escolas e de ocorrerem contatos para buscar informações sobre os projetos premiados, as manifestações foram positivas e os contatos devem ocorrer por professores em 90,00% (27) dos casos; em 86,67% (26) por coordenadores pedagógicos e em 90,00% (27) por diretores de outras escolas.

A adoção do projeto por outras escolas ou a possibilidade de que isso venha ocorrer é desconhecida por 56,67% (17) dos diretores e 33,33% (10) deles responderam que isso já ocorreu ou poderá ocorrer.

As escolas com projetos premiados podem ter ganhos e são esperados: "Muita visibilidade" em 43,33% (13) e "Demais visibilidade" em 33,33% (10) dos casos; "Muito respeito da comunidade" em 56,67% (17) e "Demais respeito da comunidade" em 36,67% (11) dos casos. Em 66,66% (20) dos casos, os diretores tem expectativa de que as escolas ganhem apoio da Secretaria de Educação, em algum nível, e em 100% (30) dos casos que recebam apoio da comunidade, com destaque para o nível de "Muito apoio" em 46,67 (13) dos casos.

A expectativa de as escolas receberem reconhecimento pela premiação do projeto é de "Muito reconhecimento" em 46,67% (14) e "Demais reconhecimento" em 43,33% (13) dos casos.

Edição 2011 - Dados obtidos dos professores

Dentre os 40 projetos premiados, participaram da pesquisa 82,50% (33) professores.

Os professores participantes da pesquisa tomaram conhecimento do concurso na própria escola em 39,39% (13) dos casos, em 33,33% (11) por "Outros meios" e em 27,27% (9) pela mídia.33,33% (11) dos professores já conheciam algum projeto participante do concurso PPB, previamente à sua participação. 27,27% (09) deles participaram de edições anteriores do concurso e 15,15% (05) foram premiados anteriormente.

Os professores manifestaram ter recebido incentivo para levar adiante a ideia de participar do concurso, sendo que 66,67% (22) receberam "Excelente" incentivo dos diretores das escolas; 72,73% (24) receberam "Excelente" incentivo dos estudantes; 66,66% (22) receberam "Excelente" ou "Bom" incentivo dos colegas; 72,72% (24) receberam "Excelente" ou "Bom" incentivo da comunidade e ainda 72,72% (24) receberam outros tipos de incentivo.

Com relação ao destino que os professores pretendem dar ao prêmio recebido 42,42% (14) disseram que pretendem adquirir material didático, 27,27% (09) intencionam ajudar alguém da família, 27,27 (09) projetam adquirir objetos pessoais e 75,76% (25) planejam dar outros destinos ao prêmio.

Acreditam na continuidade do projeto 87,88% (29) dos professores, e foram citadas como justificativas ou possibilidades: afirmam que buscarão apoio, financeiro ou não, para a continuidade do projeto 57,58% (19) dos participantes.

Todos os professores participantes da pesquisa afirmaram aceitar serem contatados por professores, diretores, coordenadores pedagógicos de outras escolas e demais interessados para darem informações sobre o seu projeto.

A respeito da adoção ou possibilidade de adoção dos projetos por outras escolas 33,33% (11) dos professores manifestaram-se positivamente.

Como ganhos para as escolas às quais estão vinculados, os professores manifestaram: 87,88% (29) em respeito pela comunidade; 78,79% (26) apoio pela comunidade; 96,97% (32) em visibilidade; 54,55% (18) em apoio da Secretaria de Educação e 87,88% (29) em reconhecimento.

Resultados comparativos: Edições 2008/9 versus Edição 2011

Os resultados apresentados neste item mostram os impactos percebidos ou esperados pelos Diretores e Professores, em relação a ter participado e ter um projeto premiado nas Edições 2008/9 e 2011 do Prêmio Professores do Brasil/MEC. Isto é, percebidos pelos participantes da pesquisa realizada em relação às edições 2008/9 na medida em que os impactos já ocorreram, e esperados pelos participantes da premiação em 2011 na medida em que a coleta de dados se deu próxima à divulgação dos resultados da premiação.

A Tabela 1 a seguir, apresenta um resumo dos dados obtidos, segundo a percepção de diretores e professores para as Edições 2008/9 e 2011. Observa-se que, no âmbito da própria escola, há um envolvimento de diretores, alunos e professores em relação ao projeto premiado, tanto na percepção dos diretores das escolas quanto na percepção dos professores cujo projeto foi premiado.

Nota-se que o projeto premiado tende a continuar. No entanto, a extensão do projeto premiado para outras escolas é baixa, ocorrendo um alto desconhecimento sobre a adoção do projeto premiado por outras escolas.

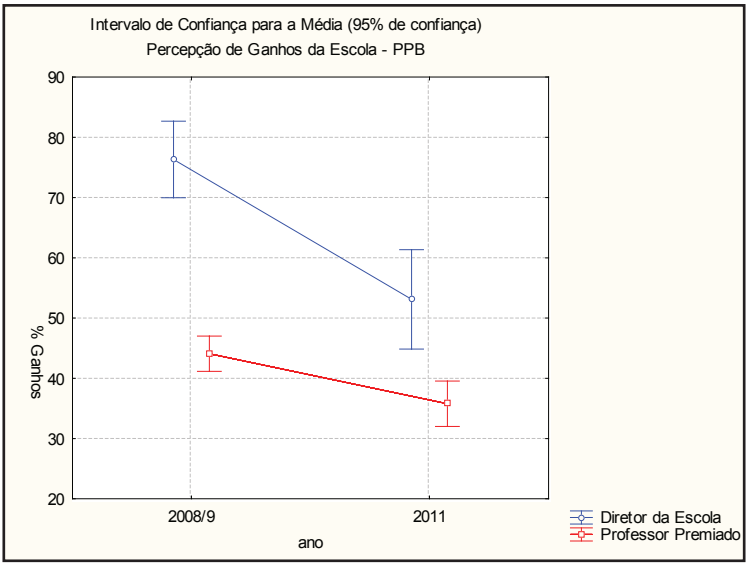
Tabela 1 – Envolvimento da escola e uso do projeto premiado

Respondentes	Aspecto	2008/9		2011	
		Sim (%)	Não sei (%)	Sim (%)	Não sei (%)
Diretores (n2008/9=37; n2011=30)	Incentivo Diretor	86,67	3,33	91,89	5,41
	Participação Alunos	76,67	3,33	83,78	8,11
	Participação Professores	73,33	3,33	62,16	13,51
	Continuidade do projeto	96,67	3,33	81,08	18,92
	Adoção do Projeto em outras escolass	33,33	56,67	8,11	59,46
Professores (n2008/9=51 n2011=33)	Incentivo Diretor	87,88	0,00	82,35	0,00
	Participação Alunos	96,97	0,00	80,39	0,00
	Participação Professores	90,91	0,00	82,35	0,00
	Continuidade do projeto	87,88	0,00	62,75	9,80
	Adoção do Projeto em outras escolass	33,33	66,47	23,53	76,47

Fonte: Dados primários.

Nas Figuras de 1 a 4, são apresentados os escores de ganhos percebidos referentes à visibilidade da escola, respeito, reconhecimento pela comunidade e apoio da Secretaria da Educação e da comunidade.

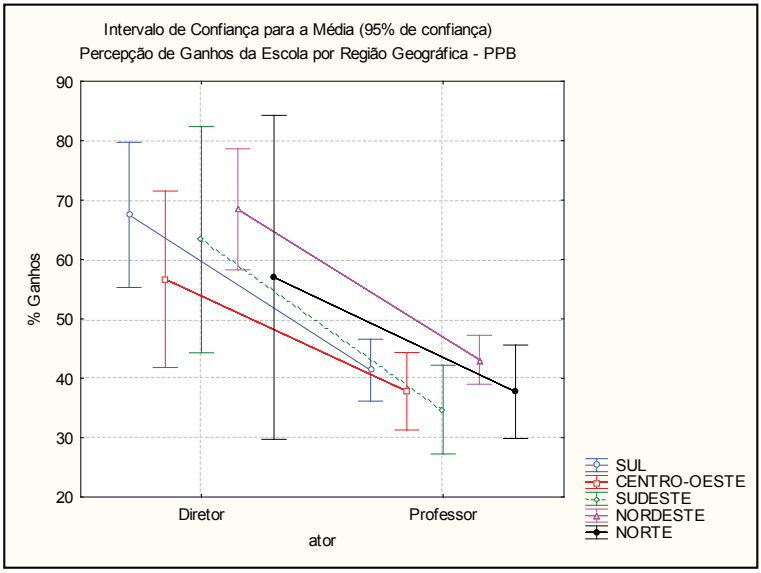
Figura 1: Percepção de Ganhos segundo as Edições do PPB



Fonte: Dados primários.

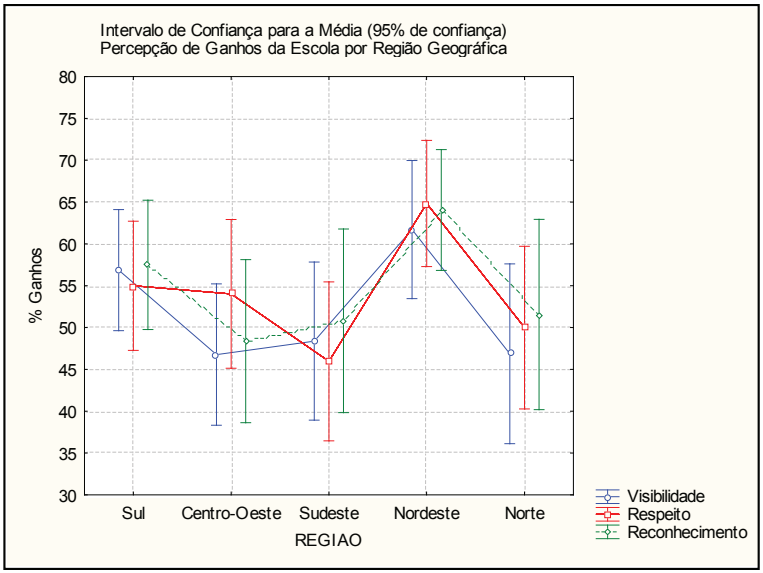
Na figura 1, acima, pode-se observar que os diretores das escolas tinham uma expectativa maior quanto aos ganhos com a premiação quando comparados aos professores. Quando analisados por região geográfica (figura 2), percebe-se o mesmo comportamento com relação à expectativa de ganhos dos diretores das escolas analisadas.

Figura 2: Percepção de Ganhos segundo as Regiões Brasileiras



Fonte: Dados primários.

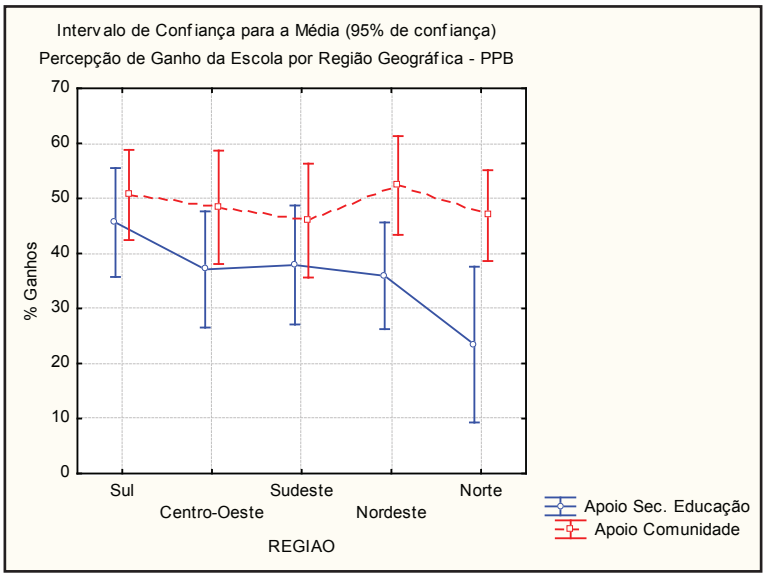
Figura 3: Percepção de Ganhos quanto à Visibilidade, Respeito e Reconhecimento.



Fonte: Dados primários.

Na figura 3, observa-se que na região Nordeste há uma percepção de ganhos mais elevados quanto à visibilidade da escola, respeito e reconhecimento pela comunidade do que nas demais regiões geográficas.

Figura 4: Percepção de Ganhos quanto ao Apoio da Secretaria da Educação e da Comunidade



Fonte: Dados primários.

Na figura 4, observa-se que em todas as regiões há uma percepção de ganhos mais elevados quanto ao apoio da comunidade do que ao apoio da Secretaria de Educação.

Análise das Entrevistas

No que se refere à coleta e análise dos dados quanto ao enfoque qualitativo do estudo, os procedimentos ocorreram da seguinte forma: após o mapeamento das regiões, cidades e escolas a serem visitadas, foram feitos os contatos para agendamento das entrevistas.

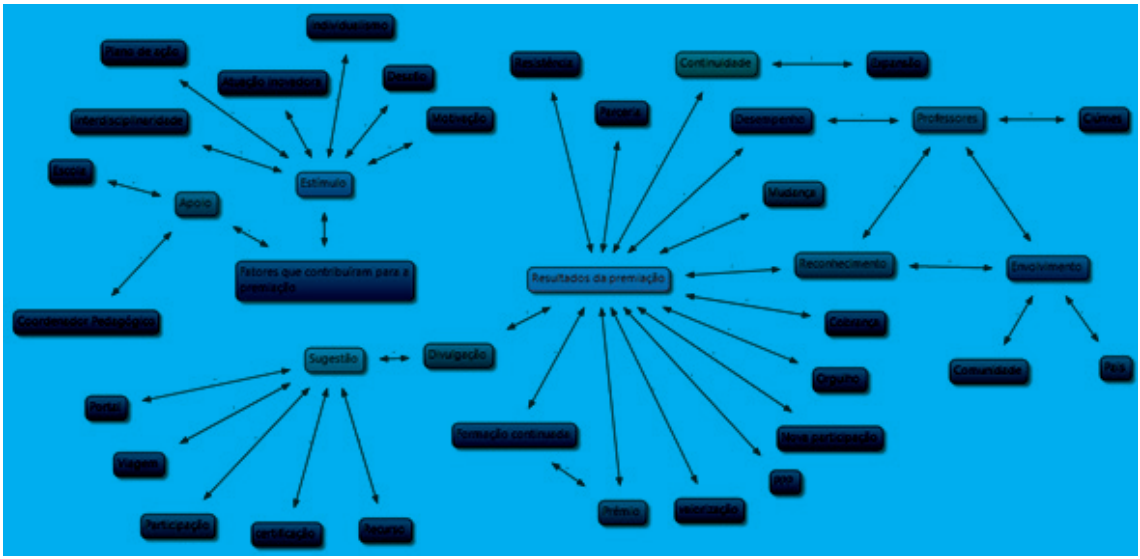
Os entrevistadores, em dupla, realizaram as entrevistas, que foram gravadas e transcritas, levando uma cópia da descrição do projeto premiado, os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido solicitados pelo comitê de ética na pesquisa e gravadores.

As transcrições compiladas e as gravações foram armazenadas no banco de dados do site, com acesso restrito à equipe de pesquisa. Os dados foram organizados e analisados com o suporte do software *Atlas TI* para identificar ocorrências de expressões e palavras para a reflexão e análise. A seguir, será apresentado um resumo dessa análise, juntamente com alguns exemplos significativos de respostas apresentadas nas entrevistas, que embasaram as principais considerações apresentadas. Na análise, os participantes da pesquisa são identificados por códigos, (professor 1, diretor 1, etc) para manter o anonimato.

Análise das Entrevistas com os Professores

Em relação às percepções dos professores, destaca-se o diagrama a seguir, que representa as principais relações de códigos encontradas nas entrevistas. Esse diagrama foi elaborado a partir das análises interpretativas de todas as entrevistas, com o auxílio do software Atlas TI.

Figura 5: Diagrama de relações das entrevistas dos professores.



Fonte: Elaborado pelos autores.

Fatores que contribuíram para a premiação

Iniciam-se os resultados com as considerações acerca dos fatores que contribuíram para a elaboração do projeto e participação no prêmio. Cabe assim destacar que a maioria dos professores foi enfático em dizer que os projetos não foram elaborados para concorrer a prêmios, e sim para sanar alguma necessidade percebida na escola.

> "Eu sempre desenvolvi projetos educacionais. O projeto em questão foi uma intervenção para amenizar o quadro de reprovações em matemática. Na verdade, concorri por ter feito esse projeto, mas não o fiz para concorrer ao Prêmio". (Professor 18)

Tem-se então a discussão sobre a motivação para o projeto, que acontecia, na maioria dos casos, devido a alguma necessidade percebida. O professor 10 enfatiza esse fato:

> "O projeto começou em 2004, a partir da prova estadual chamada Saresp, na qual meus alunos tiraram nota média de 3,6 em redação, imagina só alunos formandos do ensino médio que estão saindo da escola, obtiveram essa média"! O problema foi o que eles escreveram na redação: não sei fazer redação. Este trabalho nasceu da necessidade do aluno

> produzir textos e dele entrar no universo textual. Reunimos todas as turmas e decidimos iniciar com tipologia textual"

A partir de fatos como esses, os professores, com iniciativa e atuação inovadora, começaram a desenvolver formas de atenuar esses problemas, por meio de um plano de ação que depois viriam a ser os projetos premiados. Com os casos de sucesso, alguns projetos começaram a receber apoio para participar de premiações. Muitos projetos foram premiados em diferentes concursos. A direção da escola aparece, em muitos casos, como apoiadora à participação nos concursos, mas há também casos de projetos com apoio externo à escola, ou ainda casos sem nenhum tipo de apoio, sendo que a iniciativa, então, foi somente do professor como podemos perceber pelas falar a seguir:

> "Nós conseguimos patrocínio de algumas lojas do bairro, os pais contribuíram muito, a própria diretora contribuiu os funcionários da escola [...] Na verdade eu não tinha intenção de participar e não conhecia o concurso, mas a pedagoga da época conhecia o concurso, foi ela que me incentivou e me ajudou a inscrever o projeto no concurso". (Professor 1).

> "O incentivo da direção que me tirou da sala de aula dois dias, conseguiu um substituto para ficar na minha sala, para eu redigir a redação de acordo com as normas lá do edital [...]" (professor 15).

> "Não, não teve nem uma ajuda. Pelo contrário ela nos perseguia em sala de aula, dificultava acesso aos materiais, não deu nem um apoio. E depois da premiação teve duas revistas que quiseram vir à escola fazer uma matéria e a diretora cortou, não deixou". (Professor 5).

Foi relatado ainda por uma professora, da importância da "hora-atividade" para que o professor possa ter um tempo para escrever o projeto. Essa hora -atividade seriam horas dos professores fora da sala de aula, para que possam desenvolver esses projetos, aprimorá-los e principalmente registrá-los. O professor 09 destaca: "Só foi possível passar a ideia de projetos para os outros professores com a chegada da hora-atividade, por que eles não têm tempo de trabalhar ou pesquisar para fazer um projeto com seus alunos". Neste ponto, cabe destacar que foi relatado, por alguns professores, que a divulgação sobre o prêmio é muito pouca, e que este fato interfere no número de trabalhos inscritos. Algumas das formas relatadas pelos professores de como conheceram o prêmio:

> "A questão do incentivo por parte da direção, eu tomei conhecimento do prêmio porque esse projeto havia sido premiado em 1998 pela fundação Vitor Civita, pelo Professor Nota 10 e Educador do Ano. Lá, um

dos jurados, o Cláudio Mura e Castro, conversou comigo sobre o Prêmio Professores do Brasil, me orientando e todos os outros professores a nos inscrevermos nesse projeto" (Professor 12).

"E falei com a Doutora Sueli Pini, juíza que trabalha no Fórum de Macapá. Ela, ao olhar o projeto no meu laptop, vendo os registros e toda a construção do projeto, disse "Professora, porque você não divulga o seu projeto no Prêmio Professores do Brasil na Revista Escola?" e eu disse "é eu nunca pensei nisso", mas aí comprei a revista, olhei o prêmio e resolvi começar a registrar melhor o projeto (Professor 13)".

Resultados da premiação

Quanto ao impacto ocasionado pelo resultado da premiação, os entrevistados destacam a satisfação que todos tiveram pelo reconhecimento de seu trabalho. Mesmo o prêmio não sendo o objetivo final dos projetos, ser reconhecido pelos colegas, pais e professores foi gratificante para todos. Esse reconhecimento levou a um maior envolvimento da comunidade e dos pais nas escolas e nos projetos, conforme relatam os professores:

"Na escola a gente percebe a mudança em alguns trabalhos e em alguns colegas que eram um pouco resistentes a algumas questões e que hoje querem ousar um pouco mais. Eu atribuo isso a essa premiação". (Professor 1)

"Após a premiação, por exemplo, nós tivemos pais que vieram procurar a escola para matricular seus filhos, pois queriam que estudassem na escola que foi premiada, pois quando um professor é premiado não é só ele que é premiado, seus alunos, a escola e os colegas também são premiados (...). Percebi também que outros professores em suas áreas começaram a desenvolver propostas interessantes" (Professor 12).

Em contrapartida, a exposição com o reconhecimento levou à resistência e ciúmes em algumas ocasiões, como nos relata o professor 11: "Esta alteração na rotina não é bem aceita por uma pequena parte dos professores, mais conservadores ou resistentes a mudanças que possam afetar suas atividades rotineiras em sala de aula". Em um dos casos relatados, esses problemas levaram inclusive à saída da professora da escola: "houve dentro da escola uma insatisfação dos demais colegas em função da exposição da professora, o que a levou a sentir-se desconfortável na escola e como consequência aceitou o convite para gerir outra escola" (Professor 16).

Um ponto positivo a ser destacado foi em relação à continuidade dos projetos e parcerias formadas a partir dele. Em alguns casos, a exposição advinda do prêmio pôde corroborar para que os projetos ganhassem continuidade e apoio dentro das instituições, sendo inclusive incorporados aos projetos político-pedagógicos:

> "A premiação me transformou numa celebridade (risos). Eu saí em todos os jornais, na televisão. Teve impacto até fora da escola, colegas de outras escolas queriam conhecer o projeto e a partir daí a mídia deu enfoque à premiação" (Professor 1).

> "Então toda uma ação desencadeou várias outras ações, todas com o objetivo de melhorar o desempenho acadêmico dos nossos alunos, não só na questão de índices, quando você faz o acompanhamento e avaliação dos alunos, mas sim que esse conhecimento não fique restrito à escola, que eles possam levar esse conhecimento para a sua futura profissão, para sua família". (Professor 12).

Em outras ocasiões, os projetos foram para atuações pontuais em uma turma, não tendo continuidade nos anos seguintes. Também foi percebida a expansão do projeto para outras escolas. Mas essa ainda é uma prática pouco percebida. Um dos prováveis motivos é a pouca divulgação dos projetos após o prêmio e a falta de um portal organizado com todos os projetos e iniciativas classificadas. Outra questão abordada foi que, após a premiação, os professores premiados e também seus colegas se sentiram motivados a participar de outras premiações, bem como formular outros projetos dentro da escola.

> "O reconhecimento, por exemplo, pelo MEC, traz certo orgulho para a comunidade em geral e para os alunos, que sabem que participam de um projeto premiado". (Professor 11)

> "Trabalhar num projeto premiado, reconhecido assim nacionalmente, eu vi que os alunos trabalharam com mais sabor, mais gosto".

> "Sim. Na época o nosso PPP, nós reformulamos os conteúdos. Então pra cada série se trabalha um aspecto da cultura Afro. Isso está no nosso PPP (...)" (Professor 19).

Um dos pontos mais interessantes destacados pelos professores foi a utilização do prêmio para fomentar sua formação continuada, por meio de especializações ou mestrado. Essa inclusive foi uma recorrente reinvindicação dos professores, a fim de que a premiação pudesse oportunizar aos ganhadores uma nova formação:

> "O prêmio melhorou muito a minha vida pessoal e profissional, porque eu comecei a querer buscar mais conhecimento dentro da área de matemática, e a partir daí eu já fiz mais duas especializações" (Professor 13)

> "A partir do momento que nós retornamos de Brasília, em 2009, eu comecei a pensar em um mestrado e melhorar meu currículo profissional, daí nós começamos a fazer várias outras formações continuadas e também especialização".

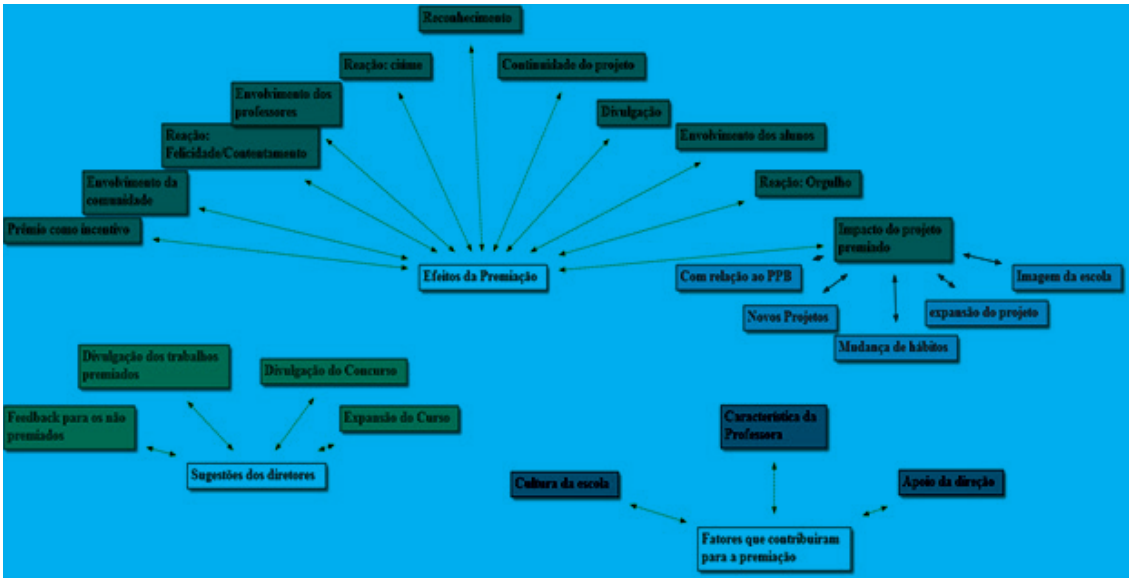
Por fim, destaca-se o reconhecimento e a satisfação dos professores por tomar conhecimento da realização de pesquisas sobre o resultado do PPB. A Professora 15 ressalta que se surpreendeu e acha muito importante a preocupação de estarmos mapeando o que aconteceu depois do prêmio, a comunicação que mantivemos com eles através do projeto, a comunicação que ela mantém com os outros professores que ganharam o prêmio e que conheceu durante o simpósio da premiação, onde conclui que aprendeu muito com as experiências dos outros colegas premiados e certamente acrescentou também algo ao trabalho deles. "... foi uma experiência única...".

Análise das Entrevistas com os diretores

A premiação Professores do Brasil, além de causar desdobramentos na vida dos professores, provocou também mudanças na escola como um todo. Os fatos provocados pela premiação repercutiram também nos colegas de profissão, nos alunos e nos seus pais, na escola e na comunidade na qual a escola está inserida. Os motivos para a continuidade do projeto ou descontinuidade após o recebimento do prêmio também emergiram na pesquisa. Além disso, foi possível identificar elementos que favoreceram o desenvolvimento do projeto premiado, como características dos professores e da escola na perspectiva dos diretores. Por fim, há as declarações dos diretores acerca da premiação, sua importância e sugestões de melhoria.

A figura a seguir apresenta os pontos levantados na análise e a suas relações, fornecendo um cenário do que será abordado.

Figura 6: Diagrama de relações das entrevistas dos diretores.



Fonte: Elaborado pelos autores

Efeitos da premiação na escola

Os fatos identificados como consequências da premiação puderam ser agrupados em diferentes dimensões. As reações emocionais podem ser percebidas pela manifestação dos diretores, em um primeiro momento, de um sentimento de felicidade e contentamento quando questionados sobre a premiação. Repetidas vezes, os adjetivos contentes, feliz e alegre foram utilizados para descrever a reação que tiveram com relação ao recebimento do prêmio por um professor da escola que administram. Isso fica claro nas seguintes falas.

> "Primeiro teve a reação de felicidade. (...). Uma vez que a escola teve um professor premiado, todos se sentiram premiados. É uma equipe, é um grupo, não é uma pessoa só". (Diretor 14)

> "Trouxe certa confiança aos professores, ao mesmo momento que gerava alegria, gerava esse saber que pode, essa confiança, essa autoestima de saber que gente pode acreditar num trabalho". (Diretor 17)

Os diretores, nesse momento, falam utilizando a primeira pessoa do plural, nós, para expressar a reação ao receber a premiação. Isso pode indicar, entre outras coisas, a visão que alguns diretores tem de que a premiação não é apenas do professor, ela é também compartilhada pela escola. Outro sentimento

frequentemente citado pelos diretores é o orgulho que sentiram pela premiação. Esse orgulho se manifestou em toda a escola, como fala o Diretor 11: "é orgulho para todo mundo", principalmente por fazer parte de uma equipe em que um dos integrantes recebeu a premiação, conforme apresentado nas falas a seguir:

> "A equipe tem orgulho de pertencer a uma instituição vencedora de um prêmio a nível nacional". (Diretor 10)

> "Para nós foi uma surpresa bastante agradável, uma cidade do interior de Rondônia ter um prêmio dessa grandeza, a nível nacional". (Diretor 8)

Na fala do Diretor 8, percebe-se que o orgulho não é apenas de fazer parte de uma instituição. Ela passa a ser orgulho do seu município, por ter sido representado numa premiação nacional. No entanto, assim como relatado pelos professores, os diretores relatam casos em que a premiação também gerou ciúme, principalmente entre os colegas do professor premiado. Essa reação pode ter sido gerada por diferentes motivos, na opinião dos diretores, um dos motivos pode ter sido a maior atenção que o (a) professor (a) premiado (a) recebeu em virtude do prêmio, ou do valor financeiro recebido pelos vencedores, ou ainda por uma questão de ego, como sugerem as falas a seguir:

> "Às vezes num grupo existe um certo ciúme: 'Eu não me destaco, eu tenho raiva de quem se destaca". (Diretor 7)

> "Houve ciúme e inveja, mas foi bom. Os professores começaram a pensar que se o prêmio da professora alfa ganhou, eles também podem ganhar, fazer um projeto dentro da área de português, francês, e pensar que têm essa capacidade, pois todos querem ganhar". (Diretor 9)

Entretanto, mesmo sendo considerado um aspecto negativo, um dos diretores encarou como positivo, vendo nessa reação uma motivação para que estes professores (não premiados) começassem a trabalhar de maneira diferente e, de certa forma, incentivando a competitividade positiva entre os professores.

Outro efeito percebido foi o **envolvimento** tanto dos alunos e professores quanto da comunidade. Pôde-se perceber o envolvimento, tanto na elaboração e implementação do projeto, quanto após a premiação. Esse maior envolvimento é positivo para todos os envolvidos. O envolvimento da comunidade é marcado pelo aumento da presença dos pais na escola após a premiação, como afirmam os Diretores 6 e 7 respectivamente: "Os pais ficaram mais presentes nos conselhos da escola"; "despertou nos pais a procura pela nossa

escola". Além disso, é citada também a importância que esses projetos têm nas comunidades e a importância de serem desenvolvidos com base nas suas vontades e necessidades.

> "comunidade que gostou muito da iniciativa e dos resultados (...) temos hoje mais de 10 projetos abertos, com uma participação intensa da comunidade que é uma comunidade muito carente". (Diretor 3)

> "(...) os projetos cada vez mais trazem algo diferente, interesse do aluno, da comunidade e eles realmente querem participar, porque quando o projeto é criado e elaborado pela escola e pela professora, os alunos participam com mais interesse do que um projeto que vem pronto para executar sem que a gente tenha um conhecimento de que esse projeto foi elaborado com base nos anseios da comunidade". (Diretor 8)

Além do envolvimento natural do professor premiado, observou-se também o envolvimento dos demais professores e funcionários, que apresentou-se principalmente na elaboração e execução dos projetos. No entanto, esse envolvimento não atingiu todos os colaboradores, havendo um maior envolvimento para determinados grupos de acordo com a realidade e contexto de cada projeto.

> "A elaboração foi feita em conjunto apostando na educação continuada, desde os serventes até a direção". (Diretor 12)

> "Os alunos foram em busca de recursos. Eles pegaram ofício, eles foram ao comércio, eles procuraram os políticos do município, eles fizeram rifa, eles pegaram livro de ouro, eles venderam lanches, eles promoveram festas para que tudo acontecesse conforme eles planejaram". (Diretor 07)

O envolvimento dos alunos nesses dois momentos reflete a importância que os projetos premiados têm dentro das escolas, uma vez que contribuem para o aprendizado do aluno não só em termos de conteúdo, mas também de preparação para a vida nos aspectos de persistência, planejamento, organização e autoconhecimento.

A fala dos diretores em relação ao **reconhecimento** se estende no âmbito dos pais, da Secretaria de Educação, das outras escolas e do governo federal, no papel do MEC. Na visão dos diretores, o prêmio está associado ao reconhecimento do trabalho que a escola realiza como um todo, não apenas de um professor específico. Em decorrência desse reconhecimento, os profissionais se sentiram mais valorizados:

"O MEC reconheceu isso, é muito importante pra gente, é um retorno que a gente tem que o caminho está certo". (Diretor 11)

"e na comunidade através dos pais, que se sentiram reconhecidos, importantes também por esse trabalho estar sendo desenvolvido na escola". (Diretor 14)

Pôde-se perceber que a premiação, em alguns casos, teve grande repercussão, sendo o professor, a escola, o projeto e as demais atividades da escola **divulgadas** na mídia local ou pelas Secretarias de Educação, impactando na credibilidade e na imagem da escola perante a sociedade. Houve casos de a divulgação ter sido realizada pela Prefeitura do Município, para que o professor premiado tivesse visibilidade e conseguisse desenvolver o mesmo projeto nas outras escolas da rede municipal. Entretanto, houve relatos da falta de divulgação em algumas situações e de como isso foi percebido pela direção.

"No primeiro ano que a professora ganhou esse projeto, nós fizemos uma carreata para buscá-la no aeroporto. Fui eu e alguns outros professores, viemos de Paraná, chegamos à cidade e estava a comunidade esperando na entrada da cidade, fizemos uma volta na cidade. O pessoal do comércio também estava com carros de som. Foi uma euforia gostosa". (Diretor 8)

"Via Secretaria Municipal de Educação, a Profa. (premiada) fez apresentações do seu trabalho e as escolas fizeram convites, tanto escolas municipais, quanto estaduais, escolas particulares. Então pela divulgação que o trabalho teve, as outras escolas também sentiram a necessidade e quiseram levar esse trabalho às suas escolas". (Diretor 14)

"Nada saiu em jornais de SP, nada saiu em páginas da secretaria de educação. Eu tive que pedir para meus superiores para que saísse. E você não é considerado no local". (Diretor 15)

Observa-se que a divulgação se deu de diferentes formas e que as Secretarias de Educação tiveram um papel importante na divulgação da premiação e que esta aconteceu principalmente no contexto educacional (entre escolas e nas Secretarias). Chama a atenção o caso em que ocorreu uma carreata com professores e com a comunidade quando a professora retornou do evento da premiação, isso mostra a repercussão que a premiação teve e o orgulho que a escola sentiu. Com relação à falta de divulgação, esta foi entendida como um não reconhecimento ou não valorização do professor premiado e da própria premiação.

Em relação à **continuidade dos projetos premiados**, observou-se que alguns projetos continuaram nos mesmos moldes da ocasião em que foram premiados, outros projetos tomaram outras proporções e se transformaram em projetos maiores; houve projetos que diminuíram mas continuaram acontecendo, outros que deixaram de existir e ainda os que deixaram de existir na escola em virtude da transferência do professor premiado, mas continuaram sendo trabalhados pelos professores em seus novos locais de trabalho.

> "O projeto continuou com a professora ao longo desses seis anos. O sucesso do projeto faz com que ele continue". (Diretor 13)

> "O professor está continuando da maneira que ele consegue fazer. Só que se tivesse mais investimento de outras organizações nacionais ou do governo, de incentivo para as escolas do Estado, eu acho que seria muito mais interessante". (Diretor 15)

> "O que eu percebi foi uma ação isolada, mesmo porque o professor que conduziu o projeto não continua aqui na escola". (Diretor 03)

Observou-se que a premiação não foi determinante na continuidade do projeto, conforme as declarações anteriores. Dessa forma, entende-se que a premiação agiu predominantemente como um incentivo para a continuidade, mas não foi determinante na maioria dos casos.

O prêmio agiu também como um **incentivador** para o corpo docente da escola, no que se refere à participação em concursos como o Prêmio Professores do Brasil, uma vez que se sentiram encorajados e desafiados a fazer trabalhos diferenciados e a contribuir para a melhoria da qualidade de ensino.

> "A nossa escola sendo representada em Brasília, isso serviu de incentivo para nós das outras áreas. (...) Não só com a visão de querer ganhar prêmios, mas melhorar a qualidade do nosso trabalho, para o nosso aluno, para que ele realmente aprenda mais e melhor". (Diretor 09)

> "A motivação pelo prêmio reforçou a busca por mais reconhecimento e houve participação e premiação num concurso da Microsoft – Professor Inovador – e também a participação em uma competição na Argentina". (Diretor 16)

A premiação agiu também para desmistificar (na Escola 18) a ideia de que o prêmio era recebido apenas por escolas do Sul e Sudeste. A partir do momento em que a Escola 18 foi premiada, a direção e os professores afirmaram perceber a seriedade do concurso e se sentiram motivados a também participar.

Em relação ao projeto premiado e a premiação, os diretores relatam o **impacto positivo** que este provocou em toda a escola, como o surgimento de novos projetos, mudanças no Plano Político Pedagógico da escola, melhoria nos índices de aprovação no vestibular, mudanças de hábito nos alunos, nos pais e professores e o crescimento do projeto.

Alguns diretores afirmaram que o plano político pedagógico foi alterado em virtude da premiação, sendo o projeto incorporado por toda a escola. No entanto, isso não aconteceu em todas as escolas pesquisadas.

> "O nosso PPP, eu não tenho vergonha de dizer ao professor, estava lá caduco, precisando ser renovado, precisando ser retomado e nós iniciamos esse ano. Ele está começando a renascer primeiro pelo impacto do projeto, em segundo pelo 'Ensino inovador' que nós estamos chegando agora". (Diretor 07)

Além disso, atribui-se como consequência da premiação o **surgimento de outros projetos** nas escolas e destaca-se sua importância no contexto educacional, conforme relata o Diretor 11: "Os projetos são de extrema importância não só para a escola, mas também para a comunidade, portanto apresentaram continuidade anualmente e buscam melhoras e acréscimos. Os mesmos possuem um caráter social muito importante".

Ainda em relação aos impactos, os diretores atribuem ao projeto e à premiação **mudanças nos hábitos** e comportamentos de alunos e pais; além do maior envolvimento destes (tratado anteriormente), observou-se um maior interesse pela leitura, uma conscientização relacionada a questões de raça e o cuidado dos pais em relação ao que seus filhos ouvem.

> "Os alunos criaram o hábito de ir a biblioteca, mesmo durante o recreio, onde podem escolher as atividades dirigidas. (...) O interesse pela leitura. O índice de alunos que procuram a nossa biblioteca, que levam livros emprestados, que discutem com os próprios funcionários da biblioteca o que leu. O que é bom recomenda para outros colegas, determinados livros. E esse envolvimento no vestibular. Esse índice de aprovação no vestibular". (Diretor 10)

> "Os alunos muitas vezes tinham dificuldade de dizer: 'Eu sou negro.' Eles muitas vezes não se assumiam. Muitas vezes eles não queriam participar de uma atividade artística de dança. Mas chegou ao ponto das inscrições serem maiores do que os participantes que aquela coreografia necessitava". (Diretor 14)

Em relação à **expansão do projeto**, observa-se que os projetos extrapolaram a sala de aula e foram levados a outras escolas também. O projeto passou a ser apresentado para as comunidades escolares, proporcionando um maior envolvimento de todos. Observa-se ainda, pela fala do Diretor 14, que a premiação impactou na forma de trabalhar dos professores e na reflexão sobre o exercício da profissão. Além disso, a premiação oportunizou outras possibilidades, agregando valor para a escola, conforme afirmou o Diretor 14.

> "Esse projeto não ficou só dentro da escola. Ele também foi levado a outras escolas, a outras instituições, para outros municípios". (Diretor 14)

> "Encima do próprio projeto, a apresentação pública, teve leitura pública de todos os materiais feitos dentro do pátio da escola com a presença dos pais, da comunidade dos professores envolvidos, foi extremamente positivo". (Diretor 14)

Identificou-se também que a premiação, associada à divulgação, impactou na **imagem da escola** perante a sociedade, sendo refletida no aumento da procura de vagas na escola, conforme relata o Diretor 07: "A nossa escola é uma das escolas muito procuradas aqui no município de Parnamirim. E com este prêmio, com a mídia aí divulgando o projeto da nossa escola, isso só fez com que a escola adquirisse mais credibilidade. A Secretaria da Educação está divulgando o trabalho da escola, está convidando a escola a participar. Se tornou a referência da escola como um ensino de qualidade".

Fatores que contribuíram para o surgimento do projeto premiado

Foi possível identificar alguns fatores que foram diferenciais e contribuíram de alguma forma para que o projeto fosse elaborado, implementado e inscrito no concurso. Esses fatores podem ser divididos em 3 categorias: as características dos professores premiados, o apoio da direção e a cultura da escola.

Determinadas **características e comportamentos dos professores** premiados foram citados pelos diretores como determinantes no alcance da premiação. Essas características estão relacionadas ao comprometimento dos professores com as suas atividades e com o anseio de melhorar a educação. Os adjetivos usados para descrever os professores foram, com maior frequência, os seguintes: profissionalismo, empolgação, insistente, pesquisador, espírito empreendedor, excelência, carismático. Para ilustrar o comportamento do professor, usamos a fala da Diretora 15 que reflete a opinião dos diretores:

> "O professor se inscreveu, ele enviou o projeto, ele fez questionamento, o projeto dele só foi para fora porque ele postou para tudo quanto é canto, esse é um diferencial dele".

No que se refere ao apoio institucional, os diretores manifestaram de que forma apoiaram as iniciativas dos professores premiados e colocaram o que pensam sobre o papel da direção nesses casos. O apoio ocorreu na forma financeira, administrativa, pedagógica e emocional. Houve relatos também sobre o não apoio ou apoio restrito.

> "Eu acho que o papel da direção da escola é buscar e oferecer. O diretor tem obrigação de criar condições para que o trabalho do professor aconteça e nós temos trabalhos maravilhosos feitos pelos professores". (Diretor 02)

> "O apoio da equipe pedagógica e administrativa da escola. (...) Eu acho que nós temos que dar apoio incondicional a professores que querem crescer, demonstrar e divulgar o seu trabalho e não há nada mais que a gente enquanto gestor possa fazer, a não ser dar esse apoio, não só material, mas também incentivo, falar que o professor deve realmente fazer, porque está fazendo diferença e a gente tem visto resultados que tem acontecido na escola". (Diretor 08)

Observa-se que, em alguns casos, o apoio foi maior do que em outros; mas, no geral, os diretores acreditam que apoiar as iniciativas que visem à melhoria da qualidade do ensino é parte de suas atribuições. Chama a atenção o que disse o Diretor 11, pois afirma ter desconfiado da integridade do concurso, sendo pertinente refletir o motivo dessa desconfiança. Além do apoio da direção, houve um caso (Escola 17) em que a Secretaria de Educação, como representante da Prefeitura, apoiou de forma determinante o trabalho do professor, após a premiação: o professor pôde ficar metade do seu tempo de trabalho dedicado apenas ao projeto, sendo dispensado da sala de aula por 20 horas semanais.

Além das características do professor e do apoio da direção, elementos que formam a **cultura da escola** influenciaram na trajetória dos projetos premiados. O elemento mais citado foi o hábito da escola em trabalhar com projetos.

> "A escola tem a cultura de criação de projetos". (Diretor 03)

> "Os professores realizam vários projetos relacionados com a comunidade na qual está inserida". (Diretor 11)

Em alguns casos, a cultura da escola foi modificada em virtude da premiação, incorporando o hábito de trabalhar com projetos, como foi o caso da Escola 16 em que o diretor afirma: "a gente começou a trabalhar com a aprendizagem por projetos". O que torna as escolas que receberam o prêmio diferenciadas em algum grau, na maioria das vezes, não é apenas o hábito de trabalhar com projetos nem tampouco o apoio da direção ou as características de um professor. Outros elementos tão importantes quanto estes contribuem para este contexto que, no entanto, não emergiram nas entrevistas realizadas com os diretores.

Nas entrevistas e visitas às escolas, emergiram também as diferentes dificuldades que enfrentam em relação à operacionalização de alguns projetos, no que se refere à captação de recursos financeiros, à gestão do tempo necessário para execução dos projetos, ao envolvimento da comunidade e dos demais professores.

Opinião dos diretores sobre a premiação

O posicionamento dos diretores em relação ao prêmio é que este deve continuar, pois é um incentivo e um reconhecimento para professores, alunos e direção. Quanto às sugestões, estas se concentram em dois pontos: na divulgação do concurso e na divulgação da premiação e dos trabalhos contemplados. No que se refere à divulgação do concurso, os diretores acreditam que esta é falha e que muitas vezes não chega até a escola e aos professores. Sobre a premiação, os diretores gostariam que os trabalhos premiados fossem divulgados em toda a comunidade educacional e não ficassem restritas apenas àqueles que estiveram em Brasília no evento; além disso, sugeriram que a premiação fosse ampliada. Nesse sentido, uma das diretoras solicita também um feedback para aqueles professores que inscreveram seus projetos, mas não foram contemplados.

> "O prêmio, além de dar oportunidade da escola, do professor divulgar o seu trabalho, faz troca de experiências. O professor passa dois dias em Brasília, onde pode ver apresentação dos colegas de outros estados, e isso faz com que o professor veja oportunidades de trabalhar outros projetos. (...) talvez não só 40 projetos a nível nacional, mas 80, 100 projetos, porque nós teríamos oportunidade de ter às vezes outros projetos que ficam esquecidos, não porque ele não seja tão importante quanto o outro, mas na hora da avaliação alguém tem que ficar de fora. Poderia ser ampliado isso". (Diretor 08)

> "A divulgação dos demais projetos premiados junto à comunidade de professores e gestores de instituições de ensino é limitada. Praticamente

se restringindo aqueles que presenciaram a cerimônia de premiação em Brasília". (Diretor 14)

Observa-se que os diretores acreditam que o concurso é uma boa oportunidade para os professores e diretores mostrarem seus trabalhos e trocarem experiências, ainda que essa troca possa ser potencializada. Um diretor menciona a possibilidade do concurso acontecer mais de uma vez ao ano, possibilitando mais valorização e divulgação dos trabalhos desenvolvidos. Ainda sobre a opinião dos diretores com relação ao concurso, a fala do Diretor 17 chama a atenção, no que se refere à pesquisa que estava sendo realizada acerca da premiação: "A gente pensava que para o MEC não existe essa premiação, que o MEC faz e deixa de lado. Fico satisfeito porque o MEC faz esse acompanhamento depois das premiações".

O concurso, enquanto uma iniciativa de reconhecimento do trabalho inovador de professores da rede pública tem causado efeitos positivos nas escolas onde houve professores premiados. Observa-se que, em algumas escolas, o projeto se torna parte da rotina escolar, sendo trabalhado também por outros profissionais. Nesses casos, o apoio da direção é fundamental. Há outras situações em que o projeto é uma iniciativa muito pessoal do professor e fica com ele, tendo uma expansão em algum momento, mas sempre incorporado ao trabalho daquele professor, independente da escola.

Considerações finais e Recomendações

Os principais produtos esperados deste estudo consistiram na elaboração de um relatório técnico, entregue ao MEC, com a análise detalhada dos resultados obtidos, conclusões da pesquisa e recomendações para o aperfeiçoamento do concurso. Além do relatório, o projeto de pesquisa que originou esse trabalho permitiu também uma maior visibilidade ao concurso, por meio da publicação de artigos, divulgando os resultados da avaliação e acompanhamento.

As publicações obtidas foram resultados da organização do III Workshop "Ações Institucionais de Avaliação e Disseminação de Tecnologias Educacionais", realizado paralelamente ao Congresso Brasileiro de Informática na Educação - CBIE 2012, no período de 26 a 30 de novembro de 2012. O evento congregou o 23° Simpósio Brasileiro de Informática na Educação e 18° Workshop de Informática na Escola, ambos promovidos pela Sociedade Brasileira de Computação e realizados pelas Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e a Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), reunindo cerca de 600 participantes entre pesquisadores e professores de todos os níveis de ensino. O site do evento pode ser acessado no endereço <http://eppb.ufsc.br/

waite/>. Os artigos aceitos, e que fazem parte deste livro, foram apresentados durante o Workshop e posteriormente publicados juntamente com os anais do evento no endereço <http://www.br-e.org/pub/index.php/wcbie/issue/view/46>.

O grupo de pesquisadores que participou do projeto Avaliação do Prêmio Professores do Brasil elencou, no relatório técnico apresentado ao MEC, algumas sugestões com base na experiência e no que emergiu das entrevistas. Em relação à avaliação do prêmio, sugerimos que em futuras edições seja incluído:

- Questões acerca da forma de designação do diretor, com o objetivo de comparar se há influência no apoio ao professor para participar da seleção do concurso;
- Coleta da informação sobre os professores que participaram e que não foram premiados.
- Em relação ao concurso, sugerimos:
- Além da premiação do professor, incluir uma premiação (troféu e certificado) para a escola onde esse professor trabalha, como forma de valorizar a instituição e os que dela fazem parte e que, de alguma forma, contribuíram para que o projeto fosse premiado (ressaltando que há casos que o projeto abrange toda a escola e envolve funcionários e demais docentes);
- Melhorar a divulgação do concurso e dos projetos premiados. Isso pode ser realizado com o aumento da publicidade acerca do concurso em diferentes mídias (sites, cartazes nas escolas). Nesse sentido, sugere-se que haja também a divulgação do concurso no site dos apoiadores e patrocinadores do evento, a fim de melhorar a credibilidade e imagem do concurso;
- A possibilidade de envio dos trabalhos via internet;
- Certificação dos pré-selecionados com o intuito de valorizar e reconhecer o trabalho classificado na primeira etapa. A ideia é a entrega de um certificado de classificação via correio;
- Verificar a possibilidade de incluir os professores em um convênio de Mobilidade da Capes, onde os professores possam conhecer outras escolas, através de uma formação continuada;
- Melhorar a divulgação prévia do Prêmio Professores do Brasil/MEC;
- Melhorar a divulgação dos projetos premiados;
- Incentivar a apropriação dos projetos premiados pela rede de escolas da educação básica;
- Apoiar o desenvolvimento de melhorias nos projetos premiados com o objetivo de torná-los Tecnologias Educacionais referenciadas pelo MEC.
- Na atual conjuntura da educação básica e fundamental pública

brasileira, uma iniciativa como esta tem a capacidade de motivar e incentivar os professores e diretores. Entretanto, isso não é o bastante para uma melhoria significativa da Educação. Os projetos premiados provocam diferenciais nas escolas, mas não mudanças radicais e, na perspectiva do professor, o prêmio é um marco na carreira, sendo importantíssimo para a valorização deste profissional. Percebe-se ainda que o concurso Prêmio Professores do Brasil apresenta potencialidades para aumentar o seu impacto, sendo, para isso, necessárias mudanças principalmente na divulgação do concurso e dos premiados.

Bibliografia

ARRUDA, J.J.A. Cultura Histórica: Territórios e Temporalidades Historiográficas. Saeculum, Revista de História. João Pessoa, jan./jun. 2007. Disponível em: http://www.cchla.ufpb.br/saeculum/saeculum16_dos02_arruda.pdf

GREENE, J. C., CARACELLI, V. J., GRAHAM, W. F.. Toward a conceptual framework for mixed-method evaluation desingns. Educ Eval and Pol Anal, 11:255-74, 1989.

KERLINGER, Fred N.; LEE, Howard B. Foundations of Behavioral Research – 4th edition. New York: Harcourt College, 2000, 888 p.

LEWIS, M. W., GRIMES, A.J. Metatriangulação: construção teórica com base em paradigmas múltiplos. In CALDAS, Miguel P., BERTERO, Carlos O. (Eds) Teoria das Organizações. São Paulo, Atlas, 2007

NAKAYAMA et al. Megated: metodologia de acompanhamento e avaliação do processo de implantação e implementação de tecnologias educacionais in Ações institucionais de avaliação e disseminação de tecnologias educacionais, orgs SILVEIRA, R.A. e FERREIRA, R.C.M. pgs 53 a 63. Porto Alegre: JSM comunicação, 2011.

MARK, S.; LEWIS, P.; THORNHILL, A. Research methods for business students. London: Prentice Hall, 2009, 614 p.

MORGAN, G. Imagens da organização. São Paulo: Atlas, 1995

MORGAN, G. Paradigmas, metáforas e resolução de quebra-cabeças na teoria das organizações. RAE revista de administração de empresas. v. 45, n.1, 2005. Seção: RAE - CLÁSSICOS.

PATTON, Michael Q.. How to use qualitative methods in evaluation. Newbury Park: Sage, 1987. 176 p.

DA SILVA, Anielson B, NETO, João R. Perspectiva Multiparadigmática nos Estudos Organizacionais. In: GODO, Chistiane K., DE MELLO, Bodrigo B., DA SILVA, Anielson B (Eds). Perspectivas Qualitativas em Estudos Organizacionais. São Paulo, Saraiva, 2006.

STECKLER, A., McLEROY, K.R., Goodman, R.M., McCormick, L., Bird, S.T., Integrating Qualitative and Quantitative Methods, Health Education Quarterly, 19:1, 1992.

YIN, K.R. Estudo de Caso: Planejamento e Métodos. Bookman, 2001.

Sobre os autores

Alessandra Franzen Klein

Professora de Educação Infantil da Municipal de Educação de Horizontina/RS. Intérprete e docente de LIBRAS. Formação em Pedagogia com ênfase em Educação Especial UNIJUÍ. Interpretação/Tradução e docência de LIBRAS/ UNINTESE. Mestranda em Educação nas Ciências – UNIJUÍ. Trabalha na Perspectiva de uma Educação para as Diferenças Humanas. Pesquisa educação de surdos e processos inclusivos. Autora em conjunto com o professor Claudio Mourão do livro infantil: As Luvas Mágicas do Papai Noel - Literatura Surda Brasileira.

E-mail: alessandrafklein@gmail.com

Andressa Sasaki Vasques Pacheco

Professora do Departamento de Ciências da Administração da Universidade Federal de Santa Catarina. Bacharel (2005) e mestre (2007) em Administração pela Universidade Federal de Santa Catarina. Doutora em Engenharia e Gestão do Conhecimento – UFSC. Experiência na área de Administração, com ênfase em Educação à distância e Administração de Materiais, atuando principalmente nos seguintes temas: evasão, avaliação, educação à distância, competências, empreendedorismo, estoques, compras e logística.

E-mail: andressa.pacheco@ufsc.br

Ângela de Lourdes Rezende e Araújo

Graduada em Pegagogia pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás, com especialização em Psicopedagogia e Planejamento Educacional. Atualmente encontra-se na função Apoio Educacional no CMEI Colemar Natal e Silva. Possui 23 anos de experiência na área da Educação, com ênfase na Formação Humana.

E-mail: angela_rezende_araujo@hotmail.com

Carolina Schmitt Nunes

Doutoranda e Mestre em Engenharia e Gestão do Conhecimento na Universidade Federal de Santa Catarina. É administradora pela Universidade Federal de Santa Catarina, desenvolveu seu trabalho de conclusão de curso e a dissertação em compartilhamento de conhecimento na Educação à Distância. Durante a graduação realizou atividades de monitoria, consultoria e pesquisa nas áreas de Recursos Humanos e Logística. Atualmente atua em projetos de Educação à Distância, avaliação de tecnologia educacional e realiza estágio docência em disciplinas de gestão do conhecimento para a graduação. É pesquisadora do Núcleo de Estudos e Observação de Gestão, Aprendizagem e Pessoas – NEOGAP. Áreas de interesse em pesquisa: compartilhamento de conhecimento, educação à distância, gestão, tecnologia educacional.

E-mail: nunes.carolinas@gmail.com

Cecilia Estela Giuffra Palomino

Mestre em Ciências da Computação pela Universidade Federal de Santa Catarina. Bacharel em Ciências da Computação pela mesma instituição. Atualmente é aluna de doutorado do curso de pós-graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento pela Universidade Federal de Santa Catarina. É pesquisadora do Grupo de Pesquisa em Inteligência Artificial e Tecnologia Educacional (IATE) da Universidade Federal de Santa Catarina e do Núcleo de Estudos e Observação de Gestão, Aprendizagem e Pessoas – NEOGAP. Tem conhecimento da plataforma Moodle e participação nas capacitações de professores e pessoal de EaD. Possui como foco de pesquisa: Ambientes Virtuais de Ensino Aprendizagem (AVEA), Sistemas Multiagentes e Sistemas Adaptativos.

E-mail: cecilia.giuffra@posgrad.ufsc.br

Cristina Pires Dias Lins

Graduada em Pedagogia e pós-graduada em Metodologias do Ensino Superior. Educadora efetiva da Escola Municipal Neil Fioravanti da Cidade de Dourados-MS, atuando no pré-escolar e 1º Ano do Ensino Fundamental I. Em 2003, recebeu do MEC o Prêmio de Qualidade na Educação Infantil pelo Projeto: Ziraldo – Vida e Principais Obras Infantis. Em 2005 recebeu, também do MEC, o Prêmio Professores do Brasil pelo Projeto: Intercâmbio Cultural-Indígenas e Não-Indígenas. Em 2009, foi premiada novamente pelo MEC, pelo Prêmio Professores do Brasil através do projeto Unidos no Combate da Prática do Bullying. Em 2013 recebeu mais um Prêmio Professores do Brasil com o Projeto Contra o Estereótipo de Gênero. Atualmente, faz parte do Conselho Escolar. Desenvolve projetos interdisciplinares, de cunho inclusivo, utilizando a tecnologia digital, onde tem palestrado para a comunidade

escolar e realizado oficinas, relacionado aos mesmos, (dentro e fora do município). Faz parte do grupo de educadores alfabetizadores e da comissão do PNAIC (Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa).

E-mail: cristinapdl@yahoo.com.br

Edson Francisco de Moura

Natural de Vertentes/PE, radicado em Natal/RN desde 1980. Licenciado em Educação Artística e Filosofia. Especialista em Gestão escolar e professor da rede pública Escola Municipal Professor Laércio Fernandes Monteiro. Artista plástico, com Livros publicados de Poesias: "Ósculo de Boca" e "Ventos Perigosos", em prelo "Flores na Parede".

E-mail: efranciscomoura@hotmail.com | You Tube: Tocando e Cantando Poesia.

Flaviane Mônica Christ

Graduada em Ciências da Comunicação e Jornalismo pela Faculdade Assis Gurgacz (2005), graduada em Licenciatura e Bacharelado em História pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná (2007) e mestrado em História, Poder e Práticas Sociais pela mesma Universidade (2010). Atualmente é professora da Universidade do Estado de Mato Grosso. Tem experiência na área de História, com ênfase em História, atuando principalmente nos seguintes temas: mídia, racionalidade moderna, mobilização social, crise e assistencialismo.

E-mail: flaviane_christ@hotmail.com

Guadalupe da Silva Vieira

Professora das séries iniciais do Ensino Fundamental da rede municipal de educação de São Leopoldo. Trabalha pedagogicamente, numa perspectiva afro-brasileira. Pós-graduação em Arte, Educação e Linguagens Contemporâneas, Psicopedagogia e Gestão Escolar. Vencedora dos prêmios: Arte na Escola Cidadã em 2006, 3ª Edição do Prêmio Professores do Brasil em 2008, 6º Prêmio Educar para a Igualdade Racial e 6º Prêmio Professores do Brasil em 2012. Tutora local do Curso Procedimentos Didático-Pedagógicos Aplicáveis em História e Cultura Afro-brasileira e Indígena promovido pela UFRGS.

E-mail: lupisquetinha2010@gmail.com

Ivan Nunes Gonçalves

Professor de Matemática e Ciências do Ensino Fundamental na rede pública municipal e estadual, em Arroio Grande/RS. Licenciado em Ciências Físicas e Biológicas pela Universidade Católica de Pelotas/UCPEL, Matemática/UCPEL, Especialista em Educação Infantil/UCB-RJ e Especialista em Mídias na Educação/IFSUL-Pelotas. O projeto Um olhar para o lixo teve seu início em 2010, sendo que, no ano de 2011 ganhou o Prêmio Professores do Brasil. Anterior a este projeto e posterior a ele, foram desenvolvidas várias ações no âmbito escolar e através do poder público que levaram o município de Arroio Grande a ganhar a primeira edição do Prêmio Cidade Pró-Catador promovido pela Secretaria-Geral da Presidência da República em parceria com o Ministério do Meio Ambiente. O prêmio foi entregue em São Paulo pela Presidenta Dilma Roussef para apenas 4 municípios em todo o país. Atualmente a cidade tem a Coleta Seletiva Solidária, a qual recicla 100% do lixo produzido pela comunidade.

E-mail: ivanunes@live.com

Lilaine Zub

Graduada em Tecnologia em Alimentos pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná (2007) e Licenciatura em Química pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (2007). Especialização em Ensino de Química e Biologia pela Faculdade Internacional de Curitiba. Atualmente é QPM do Colégio Estadual João XXIII, Ensino Fundamental, Médio e Profissional em Irati/PR.

E-mail: lilaine_zub@yahoo.com.br

Luciano Guedes Siebra

Professor de Biologia do ensino médio da Rede Estadual de Ensino do Estado do Ceará. Pós-graduado em Ecologia. Vencedor do Prêmio Professores do Brasil por duas vezes na 4ª e 6ª edições, atualmente é Coordenador Pedagógico da Escola Estadual Wilson Gonçalves na cidade de Crato/CE.

E-mail: lucianosiebra s@gmail.com

Marina Keiko Nakayama

Doutora em Administração na UFRGS, com estágio na HEC, em Montreal, Canadá, concluído em 1997. Mestrado em Administração pela UFRGS e graduação em psicologia. Ministra as disciplinas de método cientifico em Engenharia e Gestão do Conhecimento, desenvolvimento humano e métodos qualitativos no Programa de Pós Graduação em Engenharia e Gestão do

Conhecimento da UFSC e ministra as disciplinas de Engenharia e Gestão do Conhecimento e Engenharia e Gestão da Inovação no curso de Engenharia de Materiais. Pesquisa na área de gestão do conhecimento, compartilhamento do conhecimento, ensino à distância, gestão de pessoas (foco em relações interpessoais) e segurança pública. Tem como principal linha de pesquisa a questão da confiança no ambiente organizacional e de aprendizagem. Coordenadora do grupo de pesquisa NEOGAP (Núcleo de Estudos e Observação em Gestão, Aprendizagem e Pessoas) e do grupo de Estudos em Segurança Pública.

E-mail: marina@egc.ufsc.br

Raymundo Carlos Machado Ferreira Filho

Doutor em Informática na Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2008), ex-Coordenador Geral de Tecnologias da Educação da Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação e, atualmente, professor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense (IFSul). Coordenador do Núcleo de Apoio a Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) do Campus Pelotas Visconde da Graça do IFSUL. Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Ciências e Tecnologias na Educação desta instituição. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Métodos e Técnicas de Ensino e Gestão e Monitoramento de Políticas Públicas para Educação Básica, atuando principalmente nos seguintes temas: formulação e implementação de políticas públicas, gestão e monitoramento de políticas públicas, tecnologia educacional, educação tecnológica, tecnologias da informação e comunicação, informática na educação, educação a distância e educação especial.

E-mail: raymundofilho@cavg.ifsul.edu.br

Rejane Maria Christ Ghellere

Graduada em Biologia pela Universidade do Oeste Paulista (1994). Atualmente é padrão – Secretaria de Estado da Educação e professor titular da Faculdade de Ensino Superior de São Miguel do Iguaçu. Tem experiência na área de Biologia Geral, com ênfase em Citologia, Histologia e Biologia Educacional, Anatomia Humana, Neuroanatomia. Especialista em Morfofisiologia "Enfoque Corpo Humano" pela Unioeste do Paraná. Através do Projeto "Vida Sim! Drogas, não!" desenvolvido em São Miguel do Iguaçu ganhou destaca nacional recebendo o Prêmio Professores do Brasil. Participa do Curso de Extensão para Prevenção do Uso de Drogas para Educadores de Escolas Públicas através da Universidade de Brasília.

E-mail: rejane@faesi.com.br

Renato Cislaghi

Professor Associado da UFSC, trabalha no Departamento de Informática e Estatística, onde desenvolve atividades de extensão e pesquisa em projetos financiados pelo MEC e voltados à produção de material didático e avaliação de sistemas educacionais na modalidade de ensino à distância. Participa da equipe de Acompanhamento e Avaliação do Programa UAB/UFSC e coordena o Mestrado Profissional em Métodos e Gestão em Avaliação. Graduado em Administração de Empresas – Análise de Sistemas pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (1977), mestre em Engenharia de Produção pela Universidade Federal de Santa Catarina (2001) e doutor em Engenharia e Gestão do Conhecimento pela Universidade Federal de Santa Catarina (2008).

E-mail: cislaghi@inf.ufsc.br

Ricardo Azambuja Silveira

Doutor em Ciência da Computação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Mestre em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul e Engenheiro Eletrônico pela PUC-RS. Professor adjunto do Departamento de Informática e Estatística (INE) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) Áreas de Interesse: Inteligência Artificial, Sistemas Multiagente. Linguagens Formais e Compiladores Informática na Educação, Ambientes Inteligentes de Aprendizagem.

E-mail: ricardo.silveira@ufsc.br

Silvia Nassar

Professora Titular da Universidade Federal de Santa Catarina. Graduada em Engenharia Civil pela Universidade Federal do Pará (1975), mestre em Engenharia de Produção pela Universidade Federal de Santa Catarina (1979) e doutora em Engenharia Elétrica pela Universidade Federal de Santa Catarina (1995). Tem experiência na área de Probabilidade e Estatística, atuando principalmente nos seguintes temas: análise estatística de dados, inteligência artificial, sistemas especialistas, redes bayesianas, sistemas *fuzzy*, informática médica e informática na educação. Atualmente é coordenadora do projeto e-TEC de Acompanhamento e Validação de Materiais Didáticos. Desde 2006 participa do Projeto Amanhecer/HU/UFSC que oferece atendimento terapêutico à comunidade, por meio de técnicas integrativas complementares.

E-mail: silvia@inf.ufsc.br

Vera Beatriz Hoff Pagnussatti

Professora de Língua Portuguesa e Educação Física do ensino Fundamental e Médio, da Secretaria de Estado da Educação do Paraná (SEED). Pós-Graduada em Língua Portuguesa, Literatura, Pedagogia Empresarial e PDE (estadual). Desenvolveu diferentes pesquisas e produção de material didático-pedagógico na Disciplina de Análise de Discursos e Discursos Midiáticos. Vencedora do PPB em 2009 e 2012. Educadora Inovadora Microsoft 2011. Programa Agrinho 2008, 2010 e 2013. Professora Transformadora do Paraná 2013. Multiplicadora de Cursos e Capacitações para professores promovidos pela SEED.

E-mail: verapagnu@hotmail.com

Vitor Hugo Manske

Graduado em Ciências Biológicas/Licenciatura – Universidade Católica de Pelotas/UCPel (1985). Especializações em Biologia Celular (PUC/RS). Mestrado em Educação e Ciências – Universidade Federal de Santa Catarina/UFSC (1999). Doutorado em Ciências Biológicas pela Universidade de León/Espanha (2005) e Pós-Doutorado em Didática das Ciências Experimentais – Faculdade de Educação da Universidade de León/Espanha (2010). Foi professor da Universidade Federal de Pelotas/UFPel-RS e atualmente é professor do Instituto Federal Sul-Rio-Grandense, Campus Pelotas Visconde da Graça-CaVG/IFSul.

E-mail: vimanzke@gmail.com