

15°

congresso de pesquisa, ensino e extensão

conpeex

Ciência para redução das desigualdades



APOIO:



SINT-IFESgo



REALIZAÇÃO:



PROGRAMA DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA - PIBID

Autor	Trabalho
ADDA DANIELA LIMA FIGUEIREDO ECHALAR	HISTÓRIA E FILOSOFIA DA CIÊNCIA E O ENSINO POR CONCEITOS: A EDUCAÇÃO BÁSICA COMO ESPAÇO FORMATIVO CONCEITUAL
ANNA CLAUDIA CARVALHO SILVA	MUSICA, MOVIMENTO, CORPO E ESPAÇO NO PIBID ARTES VISUAIS
EDSON OLIVEIRA DE JESUS	AUTORAMA HUMANO: UMA PROPOSTA PARA SUPERAÇÃO NA PRÁXIS EDUCACIONAL
ERICK LUIZ SOUZA SILVA	PEER INSTRUCTION: UMA PROPOSTA PARA IMPULSIONAR O DESENVOLVIMENTO E A PROMOÇÃO DA AUTONOMIA DOS ALUNOS.
KELLY CHRISTINA	PIBID-ARTES VISUAIS-UFG, PROJETO DE EXTENSÃO E ESCOLA: UMA REFLEXÃO ESPERANÇOSA
SILVANA AUGUSTA	LITERATURA EM SALA DE AULA: ESTRATÉGIAS DE LEITURA E ESCRITA PARA O PROCESSO DO LETRAMENTO LITERÁRIO
VÂNIA CARMEM LIMA	O CONTO NO ENCONTRO COM A MITOLOGIA

HISTÓRIA E FILOSOFIA DA CIÊNCIA E O ENSINO POR CONCEITOS: A EDUCAÇÃO BÁSICA COMO ESPAÇO FORMATIVO CONCEITUAL

ECHALAR, Adda Daniela Lima Figueiredo; **GUIMARÃES**, Simone Sendin Moreira
PARANHOS, Rones de Deus; **SOARES**, Zilene Moreira Pereira¹

Palavras-chave: PIBID; formação de professores; ensino de Biologia

Justificativa e base teórica

Historicamente os professores em formação são pouco apresentados às questões epistemológicas, históricas e sociais do conhecimento que irão lecionar na educação básica, tendo seu processo formativo centrando na memorização de definições. Para superação da lógica formal imposta no ensino memorístico, compreendemos que o conhecimento do percurso lógico-histórico dos conceitos e de sua rede conceitual possibilita superar os reducionismos que perpassam a atividade científica dessa área do conhecimento (NASCIMENTO Jr. et al., 2011; LIBÂNEO, 2018).

Foi nessa perspectiva que o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID/CAPES), subprojeto Biologia da UFG, regional Goiânia, desenvolveu suas atividades entre 2014/2018. Durante esses quatro anos, para além do cumprimento dos objetivos formativos qualificando a formação dos licenciandos e de uma avaliação positiva realizada por Anderi (2016)¹ em sua tese de doutorado, o subprojeto da Biologia produziu diversas publicações em periódicos e em eventos científicos, além de materiais de apoio didático: 2 artigos em periódicos (MACIEL, VIEIRA e GUIMARÃES, 2017; GONTIJO et al., 2018)², 2 capítulos de livro (REZENDE et al., 2018; SILVA et al., 2018)³, 4 trabalhos completos publicados em anais de eventos (NORATO

¹ Em sua tese Anderi (2016) objetiva verificar se o contato com o campo de atuação, logo no início do curso de formação inicial, favorece a constituição da profissionalidade referenda na *práxis*.

² MACIEL, V. T.; VIEIRA, I. L. B. F.; GUIMARÃES, S. S. M. O cinema e o ensino de ciências: uma sequência didática sobre clonagem. **Rev. Triângulo**, v. 10, p. 28-42, 2018.
GONTIJO, L. S.; REZENDE, M. E.; DANTAS, M. R.; VIEIRA, I. L. B. F.; GUIMARÃES, S. S. M. As bases estruturantes da genética a partir de um teatro sobre a vida e a obra de Gregor Mendel (1822-1884). **Revista Eletrônica Ludus Scientiae**, v. 2, p. 62-75, 2018.

³ REZENDE, M. E.; GONTIJO, L. S.; DANTAS, M. R.; VIEIRA, I. L. B. F.; GUIMARAES, S. S. M. Teatro na escola: aproximação dos conhecimentos histórico-filosóficos da vida e obra de Gregor Mendel (1822- 1884) e as bases estruturantes da genética. In: LIBÂNEO, J. C. et al. (Orgs.). **Didática, escola e política**: nenhum direito a menos. 1ed. Goiânia: CEPED / UFG, 2018, v. 1, p. 592-601.

et al., 2017; REZIO et al., 2016; REZENDE et al., 2015; GONTIJO et al., 2015)⁴, 1 resumo expandido (MORAES, 2017)⁵ e 2 resumos simples (SANTOS et al., 2017; SOUZA et al., 2017)⁶, 7 apresentações de trabalhos em eventos além da produção de vários materiais de apoio didático, tais como, roteiro de peça teatral, jogos, maquetes, modelos, *kits* experimentais, entre outros.

Na nova proposta aqui apresentada, atrelada a discussão da História e Filosofia da Ciência (HFC) o foco estará, também, nas discussões teóricas relacionadas ao processo de formação de conceitos científicos (VYGOSTKY, 2009). Na perspectiva teórica desse projeto, ressalta-se uma discussão que incorpora e supera a lógica formal posta, ou seja, a aprendizagem conceitual é compreendida como resultado de uma atividade complexa. A abordagem aqui proposta considera que os conceitos científicos são mediados por outros conceitos e por um sistema de conexões internas, que possibilita que o objeto se apresente ao pensamento de forma multilateral e profunda.

As discussões que serão construídas ao longo deste projeto, em função dos referenciais teóricos propostos, que nos imbuí de um compromisso formativo e social para transformação da lógica praticista e de recuo teórico que marcam a proposta dos editais do PIBID (ANDERI, 2017), em especial, deste.

SILVA, V. A.; SANTOS, G. S.; RODRIGUES, L. F. S.; GUIMARAES, S. S. M. O “misterioso” Universo dos fungos e o ensino de ciências. In: LIBÂNEO, J. C. et al. (Orgs.). **Didática, escola e política**: nenhum direito a menos. 1ed. Goiânia: CEPED e UFG, 2018, v. 1, p. 629-638.

⁴ NORATO, A. G. F.; REZIO, A. T.; SANTOS, G. S.; VIEIRA, I. L. B. F.; GUIMARAES, S. S. M.; GOLDSCHMIDT, A. I. Sinalizando possibilidades no ensino de genética: avaliação de uma proposta prática utilizando a abordagem histórica. In: ENPEC, 11, **Anais...** Rio de Janeiro: ABRAPEC, 2017. v. 1. p. 1-10.

REZIO, A. T.; NORATO, A. G. F.; SANTOS, G. S.; VIEIRA, I. L. B. F.; GOLDSCHMIDT, A. I.; GUIMARAES, S. S. M. Ensino de genética e bioética: uma experiência formativa do PIBID a partir de elementos históricos. In: CONGRESSO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO - CONPEEX. 13, **Anais...** Goiânia: Editora UFG, 2016. v. 1. p. 3113-3116.

REZENDE, M. E.; GOLDSCHMIDT, A. I.; GUIMARAES, S. S. M. Pesquisas em História e Filosofia da Biologia: contribuições para Educação Básica. In: CONGRESSO DE EDUCAÇÃO DO SUDOESTE GOIANO, 23, **Anais...** Jataí: Editora da UFG, 2015. v. 1. p. 1-11.

GONTIJO, L. S.; MURCA, J. S. E.; RABELO, J. C. S.; GOLDSCHMIDT, A. I.; GUIMARAES, S. S. M. Livros de registros como estratégia no ensino de ecologia: bases históricas no Brasil. In: EDIPE, 6, **Anais...** Goiânia: CEPED Centro de Estudos e Pesquisas em Didática, 2015. v. 1. p. 1-12.

⁵ MORAES, L. A.; SOUSA, L. N.; LIMA, S. A.; RODRIGUES, L. F. S.; GUIMARAES, S. S. M. Utilização do jogo 'na trilha dos artrópodes' - relato do processo. In: CONPEEX, 14, **Anais...** Goiânia: UFG, 2017. v. 1. p. 1562-1566.

⁶ SANTOS, G. S.; REZIO, A. T.; NORATO, A. G. F.; VIEIRA, I. L. B. F.; GUIMARAES, S. S. M. Linha do tempo Biotecnológica -as manipulações genéticas em destaque. In: EREBIO, 4, **Anais...** Uberlândia: UFU, 2017. v. 1. p. 89-90.

SOUZA, L. N.; MORAES, L. A.; LIMA, S. A.; RODRIGUES, L. F. S.; GUIMARAES, S. S. M. Na trilha dos Artrópodes. In: EREBIO, 4, **Anais...** Uberlândia: UFU, 2017. v. 1. p. 82-83.

Nesse contexto, o objetivo geral da proposta do PIBID-Biologia é desenvolver atividades de ensino de Biologia com os bolsistas e as escolas, de modo a discutir a HFC (NASCIMENTO Jr., 2010) e a aprendizagem por conceitos, pautados na Teoria Histórico-Cultural (VYGOTSKY, 2008). E com isso ampliar a parceria entre a Instituição de Educação Superior (IES) e a escola da educação básica com vistas a melhorar a formação docente inicial e continuada de todos os envolvidos no Projeto, ou seja, bolsistas, professores supervisores da escola campo e as coordenadoras do projeto.

Percurso metodológico do projeto PIBID-Bio UFG

O desenvolvimento das atividades do PIBID Biologia do ICB/UFG acontecerá em diferentes espaços: a) Laboratórios (Lab. de Estágio Supervisionado e Ensino de Ciências – LESEC⁷ – e Lab. de Pesquisa em Ensino de Ciências – LAPENCI); b) Escolas da educação básica (Escola Municipal Laurício Pedro Rasmussen; CPMG Waldemar Mundim; Centro de Ensino e Pesquisa Aplicado a Educação - CEPAE).

Nos laboratórios acontecerão as reuniões/atividades de estudo e planejamento das atividades semanalmente com a presença de pibidianos, supervisoras e coordenadoras. Nas escolas as professoras supervisoras farão o acompanhamento diário dos bolsistas em reuniões coletivas semanais. De maneira sucinta serão desenvolvidas as seguintes atividades:

1) Fundamentação teórica (18 meses): Primeira etapa do projeto é continua até o final do desenvolvimento da proposta. Nela serão realizadas as discussões teóricas e as pesquisas bibliográficas/documentais relacionadas à temática do projeto. 2) Reconhecimento das escolas parceiras (3 meses): Nessa etapa os alunos realizarão a “diagnose” da escola na qual atuarão. Nesse momento os bolsistas farão uma investigação sobre a escola, sua história, seus sujeitos, suas rotinas, projetos, fundamentos educacionais do sistema de ensino, etc. 3) Elaboração e desenvolvimentos das atividades junto aos professores das escolas (12 meses): As atividades serão elaboradas e desenvolvidas coletivamente. As atividades na universidade envolverão grupos de estudos (coordenadoras/supervisores/bolsistas ID), planejamento e preparo de

⁷ Disponível em: <www.lesec.icb.br>

materiais para as atividades da escola, entre outras. Já as atividades na escola envolverão: coletas de dados, imersão na dinâmica escolar, estudos coletivos, finalização e desenvolvimento das atividades em sala de aula. 4) Avaliação (18 meses): A avaliação será processual e acontecerá ao longo dos 18 meses de projeto. 5) Divulgação dos resultados (12 meses): Os resultados serão divulgados mediante a participação de bolsistas ID e supervisores em eventos; do envio de artigos para periódicos científicos; da escrita de material paradidático; da organização de uma página na internet, bem como a organização do 3º Simpósio do PIBID-Bio (ICB/UFG).

Resultados esperados e considerações *a priori*

No intuito de formar profissionais da educação conscientes de sua responsabilidade social e científica, almejamos ao final destes 18 meses desenvolver: o fortalecimento da identidade profissional dos envolvidos; as relações entre o modo de produção dos conhecimentos biológicos e os modos de pensar os processos de ensino-aprendizagem; a compreensão de que o conhecimento científico é uma construção humana e, portanto, direito de todos que dela se apropriarem. Nossas atividades junto ao curso de licenciatura em Ciências Biológicas não se darão na relação direta com as práticas como componente curricular (PCC). As atividades propostas priorizarão a coerência ao PPC, que concebe a HFC de forma orgânica e inerente ao modo de pensar e lecionar os conteúdos científicos da Biologia (ICB-UFG, 2015).

A formação de professores atualmente está fundamentada numa política educacional (Res. CNE/CP n. 2/2015 e CEPEC UFG) que traça os princípios gerais para formação de professores no Brasil e na UFG, respectivamente. Como uma política é o resultado do que há de mais consensuado, no bojo de suas contradições, em torno das concepções formativas, almejamos uma formação política, que seja para questionar as políticas públicas vigentes, mas também que se pautem numa formação que garanta uma práxis competente e qualificada, na compreensão dos limites que possibilitem este fazer (GIOVINAZZO Jr., 2017).

A tomada de consciência dessas contradições é, em potencial, conteúdo a ser discutido na formação inicial de professores. Nesta direção está o projeto político pedagógico (PPC) da licenciatura em Ciências Biológicas da UFG, que

toma a realidade concreta da profissão docente como o ponto de partida e de chegada da formação inicial e enfatiza que a construção da identidade profissional passa por levar em conta as dificuldades que a profissão possui no cenário brasileiro (ICB-UFG, 2015).

Finalmente entendemos que o PIBID é um programa que possui um caráter transitório, que carrega contradições perenes. O lugar do programa no contexto da formação de professores é um ponto de questionamento pertinente a ser pensado teoricamente, seja como uma política de emancipação ou para mascarar as suas contradições, por meio de uma nova investida da epistemologia da prática. No horizonte de planejamento e execução das atividades do PIBID Biologia está esse questionamento como força motriz para desenvolver nos sujeitos envolvidos a tomada de consciência como *sine qua non* do conteúdo da formação dos futuros professores.

Referências

- ANDERI, E. G. C. **A constituição da profissionalidade docente na perspectiva dos estudantes do PIBID**. 176f. 2016. Tese (Doutorado em Educação). Pontifícia Universidade Católica de Goiás. 2016.
- GIOVINAZZO Jr., C. A. A formação profissional nos cursos de licenciatura e o exercício do magistério na educação básica: intenções, realizações e ambiguidades. **Educação em Revista**, n. 1, p. 51-68, jun., 2017.
- ICB. Projeto Político Pedagógico da licenciatura em Ciências Biológicas, regional Goiânia, da UFG. Disponível em:
- NASCIMENTO Jr., A. F. **Construção de estatutos de ciência para a biologia numa perspectiva histórico-filosófica: uma abordagem estruturante para seu ensino**. Tese (Doutorado em Educação para Ciências), UNESP, Bauru, 2010.
- NASCIMENTO Jr., A. F.; SOUZA, D. C.; CARNEIRO, M. C. O conhecimento biológico nos documentos curriculares nacionais do ensino médio: uma análise histórico-filosófica a partir dos estatutos da biologia. **Investigações em Ensino de Ciências**, 16, 2, 223-243, 2011.
- VIGOTSKI, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. 2. ed. São Paulo: WMF, Martins Fontes, 2009.

ⁱ **ECHALAR**, Adda Daniela L. Figueiredo; Professora colaboradora, UFG, Instituto de Ciências Biológicas (ICB) docenciaonline2012@gmail.com; **GUIMARÃES**, Simone Sendin Moreira. Professora Orientadora, UFG, Instituto de Ciências Biológicas (ICB) sisendin@gmail.com; **PARANHOS**, Rones de Deus; Professor colaborador, UFG, Instituto de Ciências Biológicas (ICB) paranhos.rones@gmail.com; **SOARES**, Zilene Moreira Pereira; Professora Colaboradora, UFG, Instituto de Ciências Biológicas (ICB) zilenemor@gmail.com

MÚSICA, MOVIMENTO, CORPO E ESPAÇO NO PIBID ARTES VISUAIS

SILVA, Anna Claudia Carvalho¹; **FILHO**, Gil Rocha Santiago²; **MACHADO**, Gustavo Chaves³; **SILVA**, Audnã Abreu⁴; **ARANTES**, Kelly C. Mendes⁵

Palavras-chaves: Crianças. Movimento. Corpo. Espaço. Performances.

Justificativa e base teórica:

O presente resumo expandido trata-se de um pequeno fragmento de experiências vividas dentro de uma escola municipal em Goiânia, através do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) Artes Visuais.

Durante o ano de 2017 trouxemos para a turma A, que agrega estudantes com idade entre 5 e 6 anos de idade; duas propostas de ações, desenvolvidas considerando o Campo de Estudo da Cultura Visual Visual (HERNÁNDEZ, 2011; DUNCUM, 2011; MARTINS, 2008), que entendem a relação ensino-aprendizagem como uma “relação rizomática”, ou seja, a partir de um “fenômeno” (ATKINSON, 2012), vários “Projetos de Trabalhos” (HERNÁNDEZ, 2000 e HERNÁNDEZ E VENTURA, 1998) podem ser criados.

Objetivos:

O primeiro grande objetivo que tínhamos no início era o básico: estabelecer diálogo com as crianças, a princípio era algo que nos parecia impossível. Os primeiros dias com os estudantes nos trouxeram a sensação de impotência total, não conseguíamos perceber qualquer tipo de ação que trouxesse algum aprendizado diante do caos que nos deparamos. E foi a partir de então que se deu o “fenômeno”: precisávamos trabalhar com o caos! Decidimos utilizar da inquietação das crianças ao nosso favor.

A partir do primeiro objetivo surgiram mais dois objetivos: estabelecer diálogo entre as próprias crianças e o cuidado e respeito com corpo, tanto com o meu quanto o do colega.

Percebemos que existia uma dificuldade geral em dialogar, a turma não conseguia conversar só conosco “pibidianos”, não existia diálogo entre eles também, era fortemente complicado aceitar o momento do outro falar, não sabiam ouvir e sempre que queriam dizer algo o faziam em alto som.

Observamos a ausência de respeito dos estudantes com os próprios corpos o que automaticamente gerava o desrespeito com o corpo do colega também. A partir dessa observação procuramos sempre nos atentar e conversar sobre os cuidados que deveríamos ter com os nossos corpos e também com o corpo do colega.

Metodologia:

Como citado anteriormente, o fator determinante para as nossas propostas se deu a partir do caos. Buscamos palavras chaves como: inquietação, movimento, corpo, musica, energia, espaço e interação; a partir dessas palavras encontramos nos trabalhos de Jackson Pollock a nossa primeira proposta.

Contamos para os estudantes sobre a forma como Pollock pintava suas obras, as cores, movimentos e performance do artista envolveram as crianças. Apresentamos fotografias das obras a elas, e propusemos a elas a confecção de suas próprias obras. A escola tem uma estrutura interessante que nos ajudou bastante, pois contava com grandes mesas e bancos do lado de fora das salas em um espaço coberto.

O primeiro contato com as tintas não foi bem sucedido no quesito de entendimento do que tínhamos proposto, as crianças se sujaram muito mais com as tintas do que efetivaram a proposta. No segundo encontro, trouxemos os mesmos trabalhos para que a partir deles elas pudessem concluir, dividimos em grupos e com nossa supervisão conseguimos concluir com sucesso a proposta.



Fig 1. Práticas das aulas – PIBID-Artes Visuais-UFG – 1º semestre de 2017

Foto: Kelly Mendes



Fig 2. Práticas das aulas – PIBID-Artes Visuais-UFG – 1º semestre de 2017

Foto: Kelly Mendes

A segunda ação teve como base o trabalho que já havia sido feito. Dessa vez trouxemos o artista Hélio Oiticica com “Os Parangolés”, gostaríamos que as crianças percebessem que a Arte está totalmente ligada ao que lhes é cotidiano, desta forma trouxemos as brincadeiras como a maior aliada para essa proposta.

Durante todo esse processo dividimos as aulas em explicações do trabalho e do artista, para isso utilizamos de matérias audiovisuais e fotografias, trouxemos vídeos que aproximaram “Os Parangolés” das vivências das crianças, o que foi muito positivo para assimilação delas com a obra.

Após a explicação levávamos os estudantes para algum espaço aberto para que pudéssemos conduzir as brincadeiras, trouxemos brincadeiras de roda que elas já conheciam e outras que foram novidades. Obviamente que nem sempre foi tudo muito tranquilo, durante essa ação tivemos novos enfrentamentos com a inquietação das crianças.

Em uma das nossas idas a quadra para as brincadeiras, perdemos totalmente o controle das crianças o que ocasionou o retorno a sala de aula e uma conversa séria. Incrivelmente as crianças conseguiram entender que até as brincadeiras tinham um sentido e nos apontou que queriam continuar com a ação.

Confeccionamos vestes para cada uma delas, e começamos a pensar em uma apresentação nas salas de aula do 1º ciclo, escolhemos uma música e montamos uma mini performance que foi apresentada em duas salas.

Resultado/ Discussão:

Ao fim das duas ações percebemos as crianças encontravam graça diante das suas obras, entendemos que, mais do que apenas ouvir de artistas, elas necessitavam sentirem artistas.

Cada dia dessas ações foram importantes, ao fim de cada aula nos reuníamos e juntos pensávamos em como melhorarmos nossas abordagens para que as crianças conseguissem extrair aprendizagens. Os desafios, com toda certeza, trouxeram riquíssimas contribuições para a nossa formação.

Conclusão que atendam aos objetivos do trabalho:

Nosso trabalho na escola parceira, foi por vezes desanimador, principalmente por compreendermos a importância que temos para as crianças, educacionalmente falando, acreditamos que a educação é muito mais do que apenas capacitadora, ela é transformadora (GIROUX, 1990).

Começamos nossa ação com intenção mínima: necessitávamos procurar melhorar as relações interpessoais das crianças, e através da Arte conseguimos alcançar o nosso grande objetivo e maior desafio que era o simples fato de saberem falar e ouvir, um de cada vez.

Encerramos nossa passagem na escola com uma confraternização, e nesse momento descontraído pudemos perceber que algo havia mudado, escutamos diversas vozes, mas cada um esperava o seu momento de falar, mais do que isso, os que estavam em silêncio conseguia ouvir o que o outro falava.

Percebemos que a escola pode se relacionar com o mundo da vida de forma progressiva e positiva.

Referências:

ARANTES, Kelly C. M. Subprojeto Artes Visuais PIBID UFG 2014 a 2018.

ATKINSON, Dennis. O evento da aprendizagem: Políticas e a verdade na Arte e Educação em Arte. Congresso Nacional da Federação de Arte-Educadores do Brasil (22.: 2012: São Paulo, SP) Arte/Educação: Corpos em trânsito: anais do XXII CONFAEB/ Coord. Rejane Galvão Coutinho. São Paulo: UNESP – Instituto de Artes, 2012. CD ROM.

DUNCUM, P. Por que a arte-educação precisa mudar e o que podemos fazer. In: MARTINS, R. e TOURINHO, I. (Orgs.). Educação da Cultura Visual: Conceitos e contextos. Santa Maria: Editora UFSM, 2011, p. 15-30.

GIROUX, H. e McLAREN, P. Sociedad, cultura y educación. Madrid: Miño y Dávila, 1998.

GIROUX, H. *Los PROFesores como intelectuales*: hacia uma pedagogia crítica del aprendizaje. Barcelona: Paidós, 1990.

HERNÁNDEZ, F. & VENTURA, M. A organização do currículo por projetos de trabalho: conhecimento é um caleidoscópio. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

HERNÁNDEZ, F. A cultura visual como um convite à deslocalização do olhar e ao reposicionamento do sujeito. In: MARTINS, R. e TOURINHO, I. (Orgs.). Educação da Cultura Visual: Conceitos e contextos. Santa Maria: Editora UFSM, 2011, p.31-49.

MARTINS, Raimundo. **Das belas artes a cultura visual**: enfoques e deslocamentos. In: Visibilidade e educação (Coleção desenredos). Goiânia: Funape, 2008. p. 25-35.

¹ **SILVA**, Anna Cláudia Carvalho. Universidade Federal de Goiás (UFG), Faculdade de Artes Visuais. annaclaudiacarvalhos@gmail.com

² **FILHO**, Gil Rocha Santiago. Universidade Federal de Goiás (UFG), Faculdade de Artes Visuais. gilrabanne@gmail.com

³ **MACHADO**, Gustavo Chaves. Universidade Federal de Goiás (UFG), Faculdade de Artes Visuais. gustavo.labirinto@gmail.com

⁴ **SILVA**, Audnã Abreu. Escola Municipal de Tempo Integral Benedito Soares de Castro (EMTIBSC). audnan.s@gmail

⁵ **ARANTES**, Kelly C. Mendes. Universidade Federal de Goiás (UFG), Faculdade de Artes Visuais. kellymendes.fav@hotmail.com

AUTORAMA HUMANO: UMA PROPOSTA PARA SUPERAÇÃO NA PRÁXIS EDUCACIONAL

JESUS, Edson Oliveira de¹, **SANT'ANA**, Glauciane², **Alves** Adriana Olívia³

Palavras-chave: Formação de professor; Metodologia; Ensino

JUSTIFICATIVA/ BASE TEÓRICA

Entender o complexo contexto educacional exige dos profissionais de educação um exercício constante de reflexão das ações pedagógicas existentes no cotidiano escolar, nesse sentido as estratégias de ensino necessitam ser constantemente repensadas.

Tal como sinaliza Cavalcanti (1998, p.139), ao conceber o processo de ensino e aprendizagem como momentos permeados pela “(...) interação entre sujeito (aluno em atividade) e objetos de conhecimentos (saber elaborado) sob a direção do professor, que conduz a atividade do sujeito ante o objeto, para que este possa construir seu conhecimento”.

Esse contexto nos estimula através do presente estudo realizar análises das experiências do Curso de Licenciatura de Graduação em Geografia pela Universidade Federal de Goiás (UFG), com bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID).

Na tentativa de maximizar o processo e a relação existente entre ensino e aprendizagem, buscamos conforme afirmam Portugal e Souza (2013, p. 95) “pensar

Adriana Olívia de Oliveira

¹ Instituto de Estudos Sócio-Ambientais/UFG- e-mail:edijesus@hotmail.com

² Instituto de Estudos Sócio-Ambientais/UFG- e-mail:glau_ci_ane@hotmail.com

³ Instituto de Estudos Sócio-Ambientais/UFG- e-mail:adrianaolivia.ufg@gmail.com

diferentes práticas e recursos pedagógicos ao trabalho do professor, para garantir a aprendizagem de conceitos e temas da geografia no espaço escolar”.

Objetivando que se tenha um professor articulador, inovador que saiba contextualizar conceitos, conteúdos e temáticas há de ter uma formação mais qualitativa em sentido de aprimoramento, sendo este um dos objetivos do PIBID.

A utilização de metodologias inovadoras de ensino sempre foram foco nas ações pibidianas desenvolve-las visando oportunizar um ensino fora do tradicional sempre nos estimulou a romper o cenário habitual presente nos contextos educacionais. Escolhemos trabalhar com a metodologia do Autorama, transformando-o em um Autorama Humano, onde envolvemos os alunos, o conteúdo Europa, o espaço escolar e os professores.

OBJETIVOS

Relacionar a atuação do PIBID na formação de professores, descrevendo uma das práticas pedagógicas vivenciadas nas intervenções e analisando as potencialidades de recursos pedagógicos alternativos para aulas de Geografia.

Aplicar e utilizar a metodologia do Autorama Humano, buscando encaminhar o ensino do conteúdo indicado pelo Currículo Escolar do Estado de Goiás no segundo bimestre de 2017 com os alunos do 9º ano, Europa, visando construir conhecimentos.

METODOLOGIA

A metodologia utilizada teve como enfoque o caráter qualitativo no qual buscamos evidenciar a contribuição dessa metodologia para a construção de conhecimentos.

Nessa ótica buscamos inovar práticas pedagógicas visando proporcionar aprendizagens significativas aos estudantes.

Desenvolvemos uma estratégia de ensino, que foi realizada fora da sala de aula. No pátio da escola, onde foram criadas 20 cartas com perguntas relacionadas ao conteúdo ministrado em sala de aula- Europa- e 10 cartas surpresas com prendas.

A sala foi dividida em duas equipes, vermelha e azul, cada equipe tinha a oportunidade de tirar uma carta de pergunta, caso conseguisse responder à pergunta a equipe tinha o direito de andar uma casa e realizar a prenda da carta surpresa e avançar mais uma casa, caso não realizasse a prenda a equipe ficaria no mesmo local.

As peças do autorama eram formadas por alunos, um de cada equipe e tinha um percurso desenhado no chão com 30 casas para percorrer. A equipe vencedora foi contemplada com uma caixa de chocolate e um bônus na média escolar bimestral.

RESULTADO/DISCUSSÃO

Com as atividades desenvolvidas pelos alunos e bolsistas PIBID desencadeou-se um processo de ensino centrado na construção de conceitos e saberes, buscamos evidenciar os conteúdos trabalhados em sala de aula sobre a temática vinculando a realidade vivenciada pelos estudantes.

A realização dessa atividade gerou um grande envolvimento e motivação na participação por parte dos estudantes, professor supervisor e bolsistas PIBID.

As ações estimularam a compreensão do tema tratado despertando em todos os sujeitos envolvidos uma disposição para a realização de novas intervenções.

Notamos um maior envolvimento dos alunos que aprenderam que a atividade escolar vai além de sala de aula.

CONCLUSÕES

O trabalho do professor envolve um conjunto de fazeres utilizando para tanto, práticas e recursos pedagógicos que favoreçam a construção de conhecimentos geográficos. Nesse sentido, consideramos que é salutar e oportuno propor atividades diversificadas que se centrem no favorecimento do desenvolvimento das habilidades físicas e intelectuais dos estudantes para que os mesmos se apropriem dos conceitos da geografia e se tornem cidadão críticos e conscientes.

Concluiu-se que as intervenções do PIBID/Geografia colaboraram para a inovação das práticas pedagógicas, constituindo instrumentos tangíveis para se ensinar os

conceitos geográficos, possibilitando aos integrantes do PIBID novas reflexões e alternativas de estudos, de aprimoramento para construção de conceitos da geografia.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos; ALVES, Leonir Pessate. Estratégias de ensinagem. **Processos de ensinagem na universidade. Pressupostos para as estratégias de trabalho em aula**, v. 3, p. 67-100, 2004.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia, escola e construção de conhecimentos**. Campinas: Papirus. 1998.

_____. **Cotidiano, mediação pedagógica e formação de conceitos: uma contribuição de Vygotsky ao ensino de geografia**. Cad. Cedes, v. 25, n. 66, p. 185-207, 2005.

_____. **A geografia escolar e a cidade: ensaios sobre o ensino de geografia para uma vida urbana cotidiana**. Campinas: Papirus, 2008.

LOPES, Antônia Osima. *Aula Expositiva: Superando o Tradicional*. In: VEIGA, Ilma P. A (Org.). **Técnicas de Ensino: Por que não?** São Paulo: Papirus, 1991.

PORTUGAL, Jussara Fraga; SOUZA, Elizeu Clementino de. Ensino de geografia e o mundo rural: diversas linguagens e proposições metodológicas. In: **Temas da geografia na escola básica**. Campinas, SP: Papirus, 2013

PIBID-ARTES VISUAIS-UFG, PROJETO DE EXTENSÃO E ESCOLA: UMA REFLEXÃO ESPERANÇOSA

ARANTES, Kelly C. Mendes¹; **OLIVEIRA**, Célia Regina de²; **MACEDO**, Thiago
Lima³; **TRINDADE**, Gustavo Macedo⁴

Palavras-chaves: Pensamento abissal. Deslocalização do olhar. Outros sujeitos.
Outras pedagogias.

Justificativa e base teórica:

Este resumo expandido é o recorte de uma experiência ocorrida entre a proposta do subprojeto do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) Artes Visuais da Universidade Federal de Goiás (UFG) e o Projeto de Extensão – “Ensino-aprendizagem em artes: Abrindo diálogos entre a universidade e escola” que traz estudantes das escolas públicas do ensino básico, para terem aula juntamente com os estudantes das graduações da Faculdade de Artes Visuais (FAV) da UFG, com a intenção de romper com o “pensamento abissal” (SANTOS, 2010) e promover, “deslocalização do olhar” (HERNÁNDEZ, 2011), assim como, propor “outras pedagogias” que partam do conhecimento dos “outros sujeitos” (ARROYO, 2010). Nesse sentido, nossa proposta está inserida no campo de estudos da Pedagogia Crítica e da Cultura Visual.

Objetivos:

Três objetivos fundamentam a interconexão entre PIBID-Artes Visuais-UFG e Projeto de Extensão: *Transitar* entre Universidade e escola; *Construir* conhecimento a partir da co-presença; *Relacionar* a universidade e a escola com o mundo da vida.

Nesse sentido, “*Transitar*” nas escolas públicas e nas universidades, significa considerar, como contemporâneos e importantes, os conhecimentos construídos em ambos contextos, é uma maneira de constantemente “cruzarmos limites” (GIROUX, 1997) e, até mesmo, romper com o “pensamento abissal” (SANTOS, 2010) existente entre o universo acadêmico e o universo das escolas. Como disse esse mesmo autor, “a característica fundamental do pensamento abissal é a impossibilidade da co-presença dos dois lados da linha” (2010, p.24) seguindo sua teoria, essa distinção se fundamenta em relações históricas do modelo de sociedade moderna ocidental, ou

seja, na tensão entre a “regulação” e “emancipação social”, presentes nas sociedades metropolitanas.

Ao contrário do que se propõe em termos teóricos, a universidade tem se esquecido que o debate e a investigação científica não conhecem fronteiras e que o intercâmbio de conhecimentos dentro e fora dela deveria se dar de forma cooperativa e com menos ênfase nas competências. Como discute Alva (2010) a mercantilização da educação dá ênfase as competências e distancia da educação humana, das relações de alteridade que se refere,

(...) à capacidade ética de reconhecer o outro como um legítimo outro e não como um mero instrumento, meio ou recurso, ou como alguém que se pode utilizar com fins próprios. Trata-se de uma relação que não é meramente cognitiva, senão de uma relação de tipo ético, no sentido de que o outro me afeta e me importa, o qual exige que me faça responsável dele. (ALVA, 2010, p,81).

“Construir” o conhecimento nesse diálogo não inquiridor e sim ético com os sujeitos das escolas públicas onde transitamos – sendo reconhecido como sujeito humano por outro sujeito humano – tem sido a maneira de nos vermos no outro e, no outro, reconhecermos aquilo que em nós desconhecemos. Nesse espaço é onde nos encontramos e nos sentimos acolhidos e onde encontramos professores/as de arte e estudantes entusiasmados para dialogar, refletir e escrever sobre essas nossas experiências colaborativas.

E por último, mas, não menos importante: “Relacionar” o conhecimento com o mundo da vida, dando sentido ao que aprendemos.

Metodologia:

Como foram construídas as práticas e mediações entre a proposta do PIBID-Artes Visuais-UFG e o Projeto de Extensão? O PIBID-Artes Visuais-UFG até 2017 tinha como norte a pergunta: “*Como a escola dialoga com o mundo da vida?*” (ASCÊNCIO, 2010, 101). Nessa perspectiva, nós (estudantes bolsistas, coordenação de área e supervisão) propusemos a prática do desenho associada ao cotidiano dos estudantes da turma F do 6º ano da Escola Municipal de Tempo Integral Professora Silene de Andrade (EMTIPSA). Considerando que o desenho está em tudo, o que desejávamos alcançar através da intermediação e uso da prática do desenho com técnicas diversas, era estimular o lado direito do cérebro que é responsável pela criatividade (EDWARDS, 1979) e que muitas vezes não tem estímulos no dia a dia, desenvolver um olhar mais atento, estimular a coordenação motora fina, ajudar os/as

estudantes a perceber a capacidade de comunicação que o desenho possui, estimular a concentração, etc.

Fig 1 e 2. Práticas das aulas de desenho – PIBID-Artes Visuais-UFG – 1º semestre de 2017

Fotos: Célia Regina



O nosso Projeto de Extensão tem como proposta fundamental, trazer as escolas das periferias urbanas para dentro da universidade, ou seja, povoar a Faculdade de Artes Visuais de outros territórios, trazendo para o aqui e agora a apropriação de crianças e adolescentes desse universo, não como um devir futuro, mas como um estar no presente real, no agora.

A universidade ainda permanece distante da realidade desses jovens das escolas públicas das periferias urbanas. A proposta do nosso projeto é colocar de fato em coexistência esses dois contextos, o que significa colocar o conhecimento produzido em cada um deles como contemporâneos, abandonando o “pensamento abissal” que subalterniza e coloniza a escola em detrimento da universidade. Nessa perspectiva, propomos exercitar o “pensamento pós-abissal” que “tem como premissa a ideia da diversidade epistemológica do mundo, o reconhecimento da existência de uma pluralidade de formas de conhecimento, além do conhecimento científico” (SANTOS, 2010, p.45).

O desenho mediou esse diálogo e possibilitou a visita dos estudantes da EMTIPSA ao curso de Design de Ambientes da Faculdade de Artes Visuais. Essa

experiência teve vários desdobramentos em nossas vidas, em especial nas vidas dos estudantes da EMTIPSA, para citarmos apenas dois, na vida de Saulo Silva Marquês e Helloisa Félix Guimarães.

Resultados/Discussão:

Os estudantes voltaram a escola e com eles levaram vivências que nós não poderíamos imaginar. Partindo da pergunta: “O que você achou da visita na FAV?” Saulo e Helloisa responderam:

Ontem lá na faculdade eu achei muito legal. Nós aprendemos com os alunos maiores, eles trataram a gente com muito carinho. Eu me senti em casa. Se eu pudesse eu ficaria o dia todo. Parabéns FAV!
(Saulo Silva Marquês)

Eu achei muito legal minha experiência na faculdade da UFG. Ontem eu tirei minhas dúvidas no design, aprendi a fazer desenho 3D no computador. Achei o dia especial, porque eu tive a experiência de estar em uma faculdade, tive a experiência de estar com pessoas mais velhas, fiz desenhos com pessoas que fazem o curso de Artes, gostei muito deles, achei eles muito pacientes com os alunos.

No design de interiores o professor ensinou como eu poderia fazer um ambiente em 3D. No design de móveis eu achei muito legal, porque eu tirei minhas dúvidas no trabalho com o PIBID. Nesse semestre os estudantes, do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, estavam desenvolvendo o projeto: “Desenho: Linhas de Nossas Vidas” na E.M.T.I.P.S.A. e os estudantes estavam trabalhando sobre como o desenho faz parte de tudo que o ser humano cria.

Gostei muito de saber sobre o trabalho que os alunos da faculdade estão fazendo para ajudar os abrigos de crianças abandonadas, achei interessante a iniciativa deles, gostei de entender como tirar as referências de alguma coisa, para fazer um objeto que tem alguma referência importante, para conseguir um desenho. Também gostei de poder fazer algo que não existe: mas que poderia existir.

(Helloisa Félix Guimarães)

Saulo estudante da escola parceira do PIBID-Artes Visuais e participante do Projeto de Extensão, incentivado pela professora supervisora, participou do concurso promovido pela Agência Municipal do Meio Ambiente (AMMA) em parceria com a Secretaria Municipal de Educação (SME), para a criação da logomarca do Projeto Eco Goiânia e conquistou o segundo lugar. Essa conquista vem nos mostrar que caminhamos no sentido certo quando, desejamos que os conhecimentos construídos

no ensino superior como, na educação básica, dialoguem com o mundo da vida e, sobretudo, que façam sentido para os estudantes.

Conclusão:

Saulo, por vezes não era nem notado no ambiente escolar e quando visto, “malvisto”. O estereótipo imposto pela sociedade nos faz pré-julgar e o nosso olhar é desviado do que é essencial. Foi preciso que ele saísse do ambiente escolar para ser percebido e valorizado. Saulo é apenas mais um aluno que fica escondido dos nossos olhares. No entanto o PIBID-Artes Visuais-UFG em diálogo o Projeto de Extensão – “Ensino-aprendizagem em artes: Abrindo diálogos entre a universidade e escola” conseguiram neste trânsito entre universidade e escola promover encontros. A arte através da Cultura Visual, no contexto pedagógico, questiona o modo de olhar e de nos perceber que “permite indagar sobre as maneiras culturais de olhar e seus efeitos sobre cada um de nós. Por isso, não nos enganamos e pensamos (sabemos) que não vemos o que queremos ver, mas sim aquilo que nos fazem ver (...)” (HERNÁNDEZ, 2011, p.34).

Referências:

- ARROYO, M. Outros sujeitos, outras pedagogias. Petrópolis: Ed. vozes, 2012.
- ASCENCIO, Susana A. Un punto de encuentro con la pedagogía crítica: Aproximaciones desde la teoría de acción comunicativa. In: CATALDO, H.; PANKOVA, V.; ASCENCIO, S.; SOBARZO, Mario (Org.). *Los Confines de lo educativo*. Santiago del Chile: Editorial-Arcis, 2010, p. 75 – 113.
- ALVA, Blanca B. Díaz. A educação superior no contexto da internacionalização: O descaso da moralidade. *Educação e Alteridade*. São Carlos: Edufscar: 2010, p. 73-83.
- EDWARD, Betty. Desenhando com o lado direito do cérebro. São Paulo: Ediouro, 1979.
- GIROUX, Henry. Cruzando Límites: Trabajadores culturales y políticas educativas. Barcelona: Paidós, 1997.
- HERNÁNDEZ, Fernando. A cultura visual como convite à deslocalização do olhar e ao reposicionamento do sujeito. In: Martins, R. & TOURINHO, I. (Org.) *Educação da Cultura visual: Conceitos e contextos*. Santa maria: Ed. UFSM, 2011, p.31-49.

¹ **ARANTES**, Kelly C. Mendes. Universidade Federal de Goiás (UFG), Faculdade de Artes Visuais. kellymendes.fav@hotmail.com

² **OLIVEIRA**, Célia Regina. Escola Municipal de Tempo Integral Professora Silene de Andrade (EMTIPSA), Goiânia. ce_reoliver@hotmail.com

³ **MACEDO**, Thiago Lima. Universidade Federal de Goiás (UFG), Faculdade de Artes Visuais. thiagolmarq@gmail.com

⁴ **TRINDADE**, Gustavo Macedo. Universidade Federal de Goiás (UFG), Faculdade de Artes Visuais. gustavo.m.trindade@gmail.com

LITERATURA EM SALA DE AULA: ESTRATÉGIAS DE LEITURA E ESCRITA PARA O PROCESSO DO LETRAMENTO LITERÁRIO

CARRIJO, Silvana Augusta Barbosa; **FERNANDES JÚNIOR**,
Antônio; **RIBEIRO**, Vânia Rodrigues; **AMORIM**, Ana Júlia.

Palavras-chave: Literatura; letramento literário; leitura; escrita

a) **Justificativa:**

Ainda no que pesem os esforços efetivados por parte de políticas públicas de incentivo à leitura e de ações acadêmicas e institucionais dignas de nota, a leitura segue sendo fenômeno problemático no contexto socioeducacional e cultural brasileiro, bastando, para comprová-lo, acessar os antológicos diagnósticos de baixos índices de leitura no país como, por exemplo, as várias edições da pesquisa *Retratos da leitura no Brasil*. A título de ilustração, segundo a 4ª edição da supramencionada pesquisa, realizada em 2015, numa amostra de 5012 entrevistados, considerando-se a média de livros lidos nos últimos 3 meses, o número de livros lidos inteiros foi de 1,06; o de livros lidos em partes foi de 1,47; o número de livros indicados pela escola (didáticos) foi de 0,52; o de livros indicados pela escola (de literatura) foi 0,31; os lidos por vontade própria (de literatura) foi de 0,72 e os lidos por vontade própria (de outros tipos) foi de 0,51 (FAILLA, 2016, p. 246).

Assim sendo, o desenvolvimento de um subprojeto de PIBID como o que ora se apresenta se justifica na medida em que se propõe a fomentar a formação inicial e continuada de docentes de Literatura aptos a promoverem um satisfatório processo de letramento literário que deve ocorrer em sala de aula e reverberar para além dela. Atendendo a objetivos do Projeto Político Pedagógico do Curso de Graduação em Letras – Habilitação Português e Inglês da Regional Catalão – UFG, o subprojeto em questão objetiva contribuir no processo de formação de futuros professores das áreas de Língua Portuguesa e Língua Inglesa, mais especificamente no que diz respeito ao componente da Literatura, tomada no sentido amplo enquanto manifestação artística da linguagem.

b) **Objetivos:**

Numa perspectiva interdisciplinar, integrando os campos da linguagem, ética, pluralidade cultural e diversidade, o presente subprojeto de PIBID objetiva:

- observar, examinar e debater sobre o processo concreto e cotidiano da sala de aula como espaço de atuação do licenciado em Letras;
- promover a interação entre licenciandos e escolas com o intuito de contribuir para a formação docente inicial em um processo contínuo de construção, reflexão e avaliação;
- compreender o papel do professor e sua influência enquanto sujeito ativo no processo de ensino-aprendizagem;
- promover situações concretas de “aprender a se fazer professor de literatura”, numa perspectiva lúdica, interdisciplinar, crítica, criativa, articulando os saberes da área com temáticas contemporâneas previstas na BNCC, tais como: relações étnico-raciais, deficiência e inclusão, meio ambiente, educação em direitos humanos e direitos das crianças e adolescentes, gênero, diversidade cultural, entre outros;
- promover a integração da Educação superior e da Educação básica, afirmando a relevância e responsabilidade social da pesquisa acadêmica;
- propiciar discussões e reflexões sobre as metodologias de ensino que visam a facilitar a compreensão dos conteúdos pelos alunos, sobretudo no que se refere a estratégias didático-metodológicas de promoção do letramento literário pautadas na natureza estética do texto literário;
- desenvolver pesquisas sobre sequências didáticas e metodologias de ensino de Literatura e produção de textos;
- propor experiências interdisciplinares lúdicas, inovadoras e motivadoras ao ensino fundamental, visando a uma aprendizagem efetiva, criativa e crítica; e
- coletar dados a partir das pesquisas e atividades realizadas, com vistas à publicação dos resultados em periódicos ou anais de eventos e participações em eventos científicos da área, adensando a epistemologia sobre ensino de literatura, letramento literário e formação do leitor.

c) Metodologia:

- Estruturação do grupo de estudos constituído por todos os componentes da equipe com vistas a ler e analisar os aportes históricos, teóricos e críticos referentes à formação docente, ensino de literatura, letramento literário e formação do leitor. Documentos oficiais como a *Base Nacional Comum*

Curricular (BNCC) e as *Diretrizes Curriculares do Estado* também serão examinados e discutidos.

- Observação do cotidiano escolar visando diagnosticar, analisar, discutir e refletir sobre a dinâmica do universo das escolas.
- Desenvolvimento de sequências didáticas a serem executadas como estratégias de ensino de literatura nas aulas de Língua Portuguesa da segunda fase do Ensino Fundamental, oferecendo ao graduando ferramentas para estruturar sua iniciação à docência com o rigor metodológico necessário à sua futura atuação enquanto docente.
- Desenvolvimento de oficinas lúdicas criativas com as quais explorar a contento o texto literário, na perspectiva do letramento literário e da formação do leitor, de maneira crítica, criativa e aprazível;
- Desenvolvimento de instrumentos multimídia (vídeos, animações e blogs na internet) como suporte pedagógico, visando a efetivar o processo de letramento literário digital, oferecendo aos alunos da Educação Básica as contribuições advindas das novas tecnologias no campo das linguagens e dos multiletramentos;
- Promoção de eventos na escola para divulgação, junto à comunidade, dos trabalhos realizados. Dentre os eventos, serão realizados saraus, sessões de contação de histórias, concursos literários, mostras culturais, em perfeita consonância com o que prevêm as Práticas como Componentes Curriculares do Curso de Graduação em Letras Português e Inglês da Unidade Acadêmica Especial de Letras e Linguística da Regional Catalão-UFG.
- Produção, e entrega aos coordenadores de área, de fichamentos de textos dos aportes históricos, teóricos e críticos sobre formação docente, ensino de literatura, letramento literário e formação do leitor;
- Registro das atividades desenvolvidas pelos licenciandos em caderno próprio e nos *diários do PIBID*, viabilizando as discussões do grupo, momentos da pesquisa, avaliação das ações realizadas, construção dos relatórios e escrita de demais produtos (artigos a serem publicados em periódicos especializados);

- Avaliação contínua das atividades em reuniões semanais - da coordenação do subprojeto, alunos e professores supervisores - com a finalidade de refletir sobre o desenvolvimento do trabalho individual e coletivo, redefinir as estratégias de atuação e planejar as ações futuras.
- Participação e publicação de trabalhos em eventos da área visando: 1) sistematização do conhecimento adquirido ao longo do processo da pesquisa e intervenção escolar; 2) socialização das atividades desenvolvidas pela equipe; 3) partilha de experiências; 4) aquisição de conhecimentos sobre formação docente, ensino de Literatura, letramento literário e formação do leitor.

d) Resultados / Discussão:

Como bem observam Zilberman e Silva (2008), a formação do leitor constitui o objetivo principal do ensino de literatura, processo que deve propiciar a experiência singular da leitura de textos literários:

Compete hoje ao ensino da literatura não mais a transmissão de um patrimônio já constituído e consagrado, mas a responsabilidade pela formação do leitor. A execução dessa tarefa depende de se conceber a leitura não como o resultado satisfatório do processo de alfabetização e decodificação de matéria escrita, mas como atividade propiciadora de uma experiência única com o texto literário. A literatura se associa então à leitura, do que advém a validade dessa. (ZILBERMAN e SILVA 2008, p. 22-23).

Esse processo de formação leitora será tão mais competente quanto mais se ultrapassar uma concepção de ensino de literatura pautado em estratégias metodológicas conservadoras, enfadonhas e presas a uma linearidade cronológica de períodos literários, biografias de autores, ênfase contraproducente em terminologias teóricas, que afastam o leitor do contato direto com o texto literário. Ao contrário disso, é preciso promover um processo de letramento literário mais inovador, crítico, criativo e lúdico, que, ao invés de conceber o texto literário por um viés utilitário, perceba-o como um elemento estético, objeto de fruição e de humanização.

Vivenciando esse tipo de experiência com o texto literário, o leitor reúne condições mais propícias de se expressar na escrita de textos variados, manipulando a linguagem em todas as situações discursivas que se fizer necessário. O letramento literário compreende então não só atividades de leitura, mas também de produção de textos, como bem observa Rildo Cosson (2011):

... o letramento literário não é a conquista de uma determinada habilidade, o

“ler literatura”, mas sim uma interação permanente que se constrói e reconstrói ao longo da vida, ou seja, a cada evento literário de que participamos, quer de leitura, quer de produção, modificamos a nossa relação com o universo literário (COSSON, 2011, p. 282-283).

Nessa perspectiva da leitura de textos literários e produção de textos variados, considerando o efetivo consórcio entre teoria e prática e pautado na interação entre os elementos do tripé produção epistemológica / processo de ensino-aprendizagem / prática docente, o subprojeto em questão pretende atuar com / sobre 1) os discentes do Curso de Letras Português e Inglês da Regional Catalão, como pibidianos em processo de formação enquanto futuros docentes da Educação Básica; 2) os alunos da Educação Básica enquanto sujeitos em processo de formação leitora e letramento literário; 3) os supervisores da Educação Básica enquanto sujeitos do processo de formação continuada e promotores de leitura de seus alunos; 4) os coordenadores de área, enquanto professores pesquisadores e orientadores do presente subprojeto de pesquisa e intervenção escolar, todos numa rica e contínua troca de experiências e saberes, numa constante interação entre Ensino, Pesquisa e Extensão, e na interação da Educação Superior com a Educação Básica, visando a obter significativos resultados no processo de letramento literário dos alunos tanto da Educação Básica quanto dos pibidianos envolvidos.

REFERÊNCIAS:

COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2009.
FAILLA, Zoara (Org.). *Retratos da leitura no Brasil 4*. Rio de Janeiro: Sextante, 2016.
ZILBERMAN, Regina. & SILVA, EZEQUIEL Theodoro da. *Literatura e pedagogia: ponto e contraponto*. 2ªed. São Paulo/ Campinas: Global/ALB, 2008.

CARRIJO, Silvana Augusta Barbosa. Universidade Federal de Goiás (UFG). Regional Catalão. Unidade Acadêmica Especial de Letras e Linguística. silvana.carrijo@gmail.com. **FERNANDES JÚNIOR**, Antônio. Universidade Federal de Goiás (UFG) Regional Catalão. Unidade Acadêmica Especial de Letras e Linguística. tonyfer@uol.com.br. **RIBEIRO**, Vânia Rodrigues. Escola Municipal Nilda Margon Vaz. Catalão-GO. vania-ribeiro@hotmail.com. **AMORIM**, Ana Júlia. Universidade Federal de Goiás (UFG). Regional Catalão. Unidade Acadêmica Especial de Letras e Linguística. anajuliaamo@hotmail.com.

O CONTO NO ENCONTRO COM A MITOLOGIA

LIMA, Vânia Carmem¹; **BELIZÁRIO**, Aira Munique Rios²; **NASCIMENTO**, Lucas Santos do³; **CAMARGO**, Washington Matheus do⁴; **D'AMBROS**, Natália⁵

Palavras-chave: Conto. Mitologia. Leitura e produção textuais. Letramento.

Justificativa/base teórica

Esse trabalho que realizamos na escola parceira do projeto Pibid deu-se em atendimento à solicitação feita pela direção ao verificar a necessidade de motivar os alunos para o texto escrito. A turma era constituída de alunos desinteressados, daí a tentativa de uma metodologia diferenciada e mais atrativa como motivação para o trabalho pedagógico. Nas palavras de Lajolo, “não somos nem nunca fomos um país de leitores” (1989, p. 95). Isso soa como fracasso da instituição escola, já que cabe a ela levar a leitura para o seu interior, elevando assim o letramento dos alunos e o consequente gosto pela leitura. Nesse sentido, o trabalho com a língua de forma abstrata e distante do seu uso circulante parece ter trazido ao aluno a aversão e o desinteresse pela aprendizagem de sua língua materna. Daí a necessidade de trazer essa língua viva, interativa (BAKHTHIN, 1988), de que todos somos falantes, para a sala de aula, materializada em textos, reais ou ficcionais, os quais possam, de alguma forma, atrair os alunos. De fato, foi pensando nisso que foi proposta essa oficina - despertar-lhes o interesse pela leitura, aqui mais especificamente a literária, e pela produção escrita, pois, conforme Geraldi (1999), o texto deve ser o ponto de partida e de chegada do trabalho com a língua. E, nesse sentido, como “um fio puxa outro”, também buscamos lhes desenvolver o prazer da busca espontânea pelo texto, pelo diálogo que com ele se pode travar. Assim, para a realização desse trabalho, apoiamo-

¹ **LIMA**, Vânia Carmem. Universidade Federal de Goiás (UFG) / Regional de Jataí. Unidade Acadêmica Especial de Ciências Humanas e Letras. vaniacarmem5@gmail.com

² **BELIZÁRIO**, Aira Munique Rios. Universidade Federal de Goiás (UFG) / Regional de Jataí. Unidade Acadêmica Especial de Ciências Humanas e Letras. aira_munique@hotmail.com

³ **NASCIMENTO**, Lucas Santos do. Universidade Federal de Goiás (UFG) / Regional de Jataí. Unidade Acadêmica Especial de Ciências Humanas e Letras. santhoslukas@gmail.com

⁴ **CAMARGO**, Washington Matheus. Universidade Federal de Goiás (UFG) / Regional de Jataí. Unidade Acadêmica Especial de Ciências Humanas e Letras. wasmatheus@icloud.com

⁵ **D'AMBROS**, Natália. Universidade Federal de Goiás (UFG) / Regional de Jataí. Unidade Acadêmica Especial de Ciências Humanas e Letras. nataliadambros18@gmail.com

nos em Bakhtin (1988, 2003); Cândido (1989, 1972); Geraldi (1999); Lajolo (1981) e Walt (1985).

Objetivos

- Os objetivos pretendidos com esse trabalho foram:
- incentivar os alunos para a leitura de textos, a partir de histórias curtas;
- perceber no conto a presença de fatos cotidianos, entremeados à ficção;
- despertar o interesse em produzir textos – histórias mitológicas, lendas - seja criando ou recriando livremente, dando um novo sentido ao já dito, ao lhe imprimir um novo olhar.

Metodologia

A estratégia pedagógica aconteceu através de monitorias, oficinas realizadas pelos alunos bolsistas, professora supervisora e coordenadora de área. Na fase inicial, os bolsistas contaram (dramatizaram) histórias, com personagens mitológicas, lendas brasileiras, de modo a enredá-los para o/no texto, pois, conforme Walt (1985, p. 14), “o homem sempre contou estórias/histórias, seja ao pé do fogo ou em sofisticadas salas de projeção.

Em seguida, os bolsistas leram com os alunos as histórias, agora, escritas e, por fim, propuseram a eles a produção de outras histórias, com figuras mitológicas, as quais seriam afixadas no mural da escola para a apreciação de toda a comunidade escolar. Ainda, ao contar (dramatizar) a história, procurou-se trazer a mitologia para a vida contemporânea, com os personagens *Narciso* e *Eco*, seus comportamentos e sentidos presentes, “em eco”, na linguagem corrente, atestando, assim, o caráter dialógico da linguagem. Assim, os alunos puderam conhecer um pouco mais as lendas, os personagens mitológicos e seu lugar no mundo ficcional, o que explica muito aquilo que existe também no mundo real, pois “a literatura é uma parte inalienável da cultura, sendo impossível compreendê-la fora do contexto global da cultura numa dada época” (BAKHTIN, 1997, p. 362).

A etapa seguinte foi a reescrita das produções, quando então os alunos retomaram o escrito, a partir das indicações feitas pelo leitor/apreciador do texto, e fizeram nova versão. Vale lembrar que no processo de leitura/apreciação dos textos

foram respeitadas as ideias do autor, orientando apenas para a forma mais adequada de expressá-las por escrito para o alcance dos sentidos pretendidos.

Resultados e Discussão

De início, encontramos dificuldades em fazer com que os alunos se organizassem para o trabalho. A conversa era intensa e o desassossego também. Porém, aos poucos, foram se acomodando. Ao se iniciar a história, o silêncio se fez deflagrador e com ele a atenção. Houve interação da turma com as histórias contadas, em que expressaram seu conhecimento de mundo sobre os personagens, vinculando-os a sentidos já consagrados de alguns termos, como *narcisismo*, *eco*. Porém, no momento da produção textual houve certa resistência, dada a pouca prática da produção textual na escola. Mas que foi sendo aos poucos dissipada ao sugerirmos alguns inícios e finais possíveis às histórias produzidas por eles, como forma de mediação no processo ensino-aprendizagem (GERALDI, 1999). Assim, muitas histórias foram contadas - escritas - pelos alunos. Também, revisitados foram vários personagens da mitologia, sendo recriados, desconstruídos e recriadas as histórias, numa transposição do real para o mundo imaginário. Como nas palavras de Antonio Candido (1972, p.53),

A arte, e, portanto, a literatura, é uma transposição do real para o ilusório por meio de uma estilização formal da linguagem, que propõe um tipo arbitrário de ordem para as coisas, os seres, os sentimentos. Nela se combinam um elemento de vinculação à realidade natural ou social, e um elemento de manipulação técnica, indispensável à sua configuração, e implicando em uma atitude de gratuidade.

Diante dos resultados, pareceu-nos evidente a necessidade de se trabalhar mais a produção escrita e reescrita com esses alunos, dadas as suas dificuldades em materializar e organizar as ideias num todo significativo, além de problemas de registro da língua.

Conclusões

Face ao exposto, vê-se a necessidade de romper com paradigmas tradicionais de ensino da língua materna na escola, propondo um trabalho com a prática de leitura

e produção textuais que efetivamente ocupe espaço da sala de aula, através de um trabalho planejado e sistemático, usando, inclusive, a biblioteca como aliada nesse processo. E, nesse sentido, a literatura pode contribuir na transição da leitura de textos literários para os não literários, por justamente trazer ao aluno a arte, que aponta para o espírito lúdico do homem, sua necessidade de jogar, de brincar (WALTY, 1985) e, a partir do lúdico, chegar aos textos mais densos e ao grau mais elevado de letramento.

Desse modo, a tentativa de se conquistar o leitor por meio de metodologias alternativas tornou-se uma opção possível, já que a leitura pode enredar a produção escrita, desde que exposto à prática efetiva e sistemática do ler e escrever. Afinal, é essa a função da escola como agência, por excelência, do processo de letramento do aluno. E este pode ser um dos caminhos, como propõe Antunes (2017).

Referências

ANTUNES, Irandé. **Textualidade**: noções básicas e implicações pedagógicas. 1. ed. – São Paulo: Parábola, 2017.

BAKHTIN, Mikhail/VOLOCHINOV, V. N. **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na Ciência da Linguagem. 4 ed. São Paulo: Hucitec, 1988.

_____. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

CANDIDO, Antonio. Direitos humanos e literatura. In: FESTER, A. C. Ribeiro e outros. **Direitos humanos**. São Paulo: Brasiliense, 1989. A literatura e a formação do homem. Ciência e Cultura. 24 (9): 803-809, set, 72.

GERALDI, João Wanderley. **O texto na sala de aula**. São Paulo: Editora Ática, 3 ed. 1999.

WALTY, Ivete Lara Camargos. **O que é ficção**. São Paulo: Brasiliense, 1985. (Col. Primeiros Passos).

LAJOLO, Marisa. **O que é literatura**. São Paulo: Brasiliense, 1981 (Col. Primeiros Passos).

Fonte financiadora: Capes