

Sandro de Castro Pitano
Julsemina Zilli Polesello

TRILHAS DA INOVAÇÃO PEDAGÓGICA:

experiências com projetos na Rede Pública
Municipal de Nova Prata/RS



Sandro de Castro Pitano
Julsemina Zilli Polesello

**TRILHAS DA INOVAÇÃO
PEDAGÓGICA:**

experiências com projetos na Rede Pública
Municipal de Nova Prata/RS

Fundação Universidade de Caxias do Sul

Presidente:
Dom José Gislon

Universidade de Caxias do Sul

Reitor:
Gelson Leonardo Rech

Vice-Reitor:
Asdrubal Falavigna

Pró-Reitor de Pesquisa e Pós-Graduação:
Everaldo Cescon

Pró-Reitora de Graduação:
Flávia Fernanda Costa

Pró-Reitora de Inovação e Desenvolvimento Tecnológico:
Neide Pessin

Chefe de Gabinete:
Givanildo Garlet

Coordenadora da EDUCS:
Simone Côrte Real Barbieri

Conselho Editorial da EDUCS

Alessandra Paula Rech

André Felipe Streck

Alexandre Cortez Fernandes

Cleide Calgaro – Presidente do Conselho

Everaldo Cescon

Flávia Brocchetto Ramos

Francisco Catelli

Guilherme Brambatti Guzzo

Matheus de Mesquita Silveira

Simone Côrte Real Barbieri – Secretária

Suzana Maria de Conto

Terciane Ângela Luchese

Thiago de Oliveira Gamba

Comitê Editorial

Alberto Barausse

Universitá degli Studi del Molise/Itália

Alejandro González-Varas Ibáñez

Universidad de Zaragoza/Espanha

Alexandra Aragão

Universidade de Coimbra/Portugal

Joaquim Pintassilgo

Universidade de Lisboa/Portugal

Jorge Isaac Torres Manrique

Escuela Interdisciplinaria de Derechos

Fundamentales Praeeminentia Iustitia/Peru

Juan Emmerich

Universidad Nacional de La Plata/Argentina

Ludmilson Abritta Mendes

Universidade Federal de Sergipe/Brasil

Margarita Sgró

Universidad Nacional del Centro/Argentina

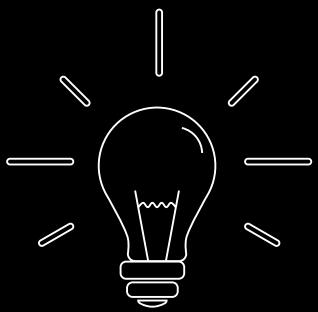
Nathália Cristine Vieceli

Chalmers University of Technology/Suécia

Tristan McCowan

University of London/Inglaterra





Sandro de Castro Pitano
Julsemina Zilli Polesello

TRILHAS DA INOVAÇÃO
PEDAGÓGICA:

experiências com projetos na Rede Pública
Municipal de Nova Prata/RS



© dos organizadores

1^a edição: 2023

Revisão: Giovana Leticia Reolon

Editoração: Ana Carolina Marques Ramos

Capa: Ana Carolina Marques Ramos

O uso das imagens foi autorizado na Rede Municipal de Educação de Nova Prata.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Universidade de Caxias do Sul

UCS - BICE - Processamento Técnico

T829 Trilhas da inovação pedagógica : experiências com projetos na rede pública municipal de Nova Prata/RS / organizador Sandro Pitano. – Caxias do Sul, RS : Educs, 2023.

Dados eletrônicos (1 arquivo)

Modo de acesso: World Wide Web.

Apresenta bibliografia.

Vários autores.

DOI 10.18226/9786558072393

ISBN 978-65-5807-239-3

1. Educação - Nova Prata (RS). 2. Inovações educacionais. 3. Professores - Formação. 4. Ensino fundamental - Nova Prata (RS). 5. Métodos de projeto no ensino. I. Pitano, Sandro.

CDU 2. ed.: 37(816.5NOVA PRATA)

Índice para o catálogo sistemático:

- | | |
|---|------------------------|
| 1. Educação - Nova Prata (RS) | 37(816.5NOVA PRATA) |
| 2. Inovações educacionais | 37:001.895 |
| 3. Professores - Formação | 37.011.3-051 |
| 4. Ensino fundamental - Nova Prata (RS) | 373.3(816.5NOVA PRATA) |
| 5. Método de projeto ensino | 37.02 |

Catalogação na fonte elaborada pela bibliotecária
Márcia Servi Gonçalves - CRB 10/1500

Direitos reservados a:



EDUCS – Editora da Universidade de Caxias do Sul
Rua Francisco Getúlio Vargas, 1130 – Bairro Petrópolis – CEP 95070-560 – Caxias do Sul – RS – Brasil

Ou: Caixa Postal 1352 – CEP 95020-972 – Caxias do Sul – RS – Brasil
Telefone/Telefax: (54) 3218 2100 – Ramais: 2197 e 2281 – DDR (54) 3218 2197
Home Page: www.ucs.br – E-mail: educs@ucs.br

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO / 9

A PEDAGOGIA DE PROJETOS COMO PRÁTICA INOVADORA PROMOVIDA PELA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE NOVA PRATA/RS / 19

Julsemina Zilli Polesello
Sandro de Castro Pitano

GESTÃO NA PEDAGOGIA DE PROJETOS: APRENDIZAGENS E EXPERIÊNCIAS SIGNIFICATIVAS / 43

Adriana de Barros Antonioli

TECENDO REDES NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: UMA EXPERIÊNCIA COM PROJETOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM / 63

Silvia Hauser Farina

PROJETOS INTERDISCIPLINARES E A COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA / 79

Paula Marchesini

O FUTURO É UMA VIAGEM QUE INICIAMOS AGORA: UMA VIAGEM DE CONHECIMENTO PELAS OBRAS DE JÚLIO VERNE / 97

Juliana Brusamarello Crestani
Kátia Luciane Acco Carnevalli
Marinês Petrykowski da Silva
Roberto Dall Agnol
Valéria Moretto Pagnoncelli
Equipe Diretiva – EMEF Caetano Polesello

SE-PA-RE, NÃO PARE! / 113

Fernanda Peruzzo
Sandra Lorencet Bazzi
Vanessa Pandolfo
Tatiane Marta Loch
Claudia Regina Fernandes Mendes

GUERREIROS DA LEITURA: REDESCOBRINDO O MUNDO ATRAVÉS DOS LIVROS / 131

Dúlcima Sangalli

LER? PARA QUÊ? / 149

Marlize Petrykovski Pretto

A ESCOLA NAGIB STELLA ELIAS E SEU PATRONO / 167

Adriana Guidolin Pocai

Jair Miotto

TEMPO DE AMAR, TEMPO DE CUIDAR, TEMPO DE SER

CRIANÇA FELIZ / 181

Suian Fochesatto

CASAS DE PASSARINHOS / 201

Simara Marin Sottilli

PATRULHA DA PAZ NOS QUATRO ELEMENTOS: ÁGUA,

FOGO, TERRA E AR / 213

Sheila Machado

APRESENTAÇÃO

É com imensa satisfação que apresentamos esta obra, composta por textos oriundos da atuação inovadora de docentes que integram a Rede Pública Municipal de Educação de Nova Prata/RS. As experiências aqui reunidas foram identificadas por meio da pesquisa intitulada “Implantação da pedagogia de projetos no ensino fundamental: desafios, limites e possibilidades para a inovação pedagógica em tempos de pandemia”, com o apoio da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio Grande do Sul (FAPERGS).

A compreensão de inovação que permeou a elaboração da pesquisa, cujo livro é resultado, considera que a melhoria ou a mudança nas práticas pedagógicas existentes é condição para qualificar as aprendizagens e obter resultados mais satisfatórios na Educação oferecida. A inovação é parte intrínseca de uma sociedade em constante transformação, por isso os currículos devem refletir as curiosidades e as necessidades dos alunos bem como os conhecimentos desenvolvidos na escola precisam ter sentido, significado e aplicabilidade em diferentes situações do cotidiano. Considera-se, também, que todo o movimento provocado pela busca consciente de alternativas em relação a princípios e/ou processos considerados esgotados se configura como desafio de transformação.

Porém, não se trata de ignorar ou mesmo invalidar procedimentos realizados até então, mas problematizar criticamente sua pertinência, no sentido de qualificar ambientes (espaços e instituições) e ações educativos e alcançar resultados mais promissores. Especificamente no âmbito da Educação, inovar compreende um desafio permanente, a ser assumido pelos seus múltiplos sujeitos diante de suas próprias práticas cotidianas, o que inclui a ruptura. Considera-se, portanto, a escola como

instituição formadora e transformadora, aberta à ruptura, estimuladora da criação como faculdade necessária a quaisquer práticas de transformação.

No contexto pesquisado, a inovação foi impulsiona- da pela necessidade de buscar novas e viáveis formas de trabalho para superar os desafios observados no fazer pedagógico diário, qualificando sempre mais a Educação ofertada na busca por melhores resultados em relação à aprendizagem em todos os níveis e modalidades. A pedagogia de projetos surgiu como proposta de inova- ção, uma vez que promoveu o trabalho interdisciplinar a partir do interesse ou das necessidades dos educandos, possibilitando experiências contextualizadas, significa- tivas e desafiadoras, aguçando a curiosidade e o gosto pelo aprender por meio de um fazer e refletir perma- nente e assegurando o compromisso com a qualidade da Educação.

O livro é composto por 12 capítulos, interligados pelo princípio inovador que caracterizou as experiências pedagógicas que o constituem, descritos, brevemente, na sequência.

O primeiro capítulo, *A PEDAGOGIA DE PROJETOS COMO PRÁTICA INOVADORA PROMOVIDA PELA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE NOVA PRATA/RS*, apresenta e analisa o processo de implementação da Pedagogia de Projetos, a partir de 2019, na Rede Municipal de Ensino de Nova Prata/RS. Considerando as experiências peda- gógicas desenvolvidas no contexto educativo da Rede Municipal, a proposta surgiu como uma possibilidade de prática inovadora, uma vez que as ações pedagógicas partiam das necessidades ou curiosidades dos alunos, visando à construção de conhecimentos significativos e aplicáveis em situações do cotidiano, dando sentido e significado aos conhecimentos construídos. Reflete sobre a necessidade do conhecimento da realidade, a abertura para mudanças, a relevância da formação

continuada e o protagonismo dos professores como alicerces para práticas pedagógicas inovadoras.

O segundo, intitulado GESTÃO NA PEDAGOGIA DE PROJETOS: APRENDIZAGENS E EXPERIÊNCIAS SIGNIFICATIVAS, reflete sobre a relevância da prática da Pedagogia de Projetos nos anos de 2019 e 2020, implementada pela Secretaria Municipal de Educação de Nova Prata/RS, sob o olhar da responsável pela Gestão da Educação Municipal daquele período. Apresenta a motivação para refletir e implementar novas práticas pedagógicas, com o intuito de qualificar sempre mais o processo de ensino e aprendizagem da rede de ensino, criando uma cultura escolar inovadora. Apresenta o caminho traçado para a implementação da prática de projetos, partindo da assessoria, da formação com equipes pedagógicas e professores e dos ajustes na estrutura já existente para possibilitar a efetivação das propostas nas práticas. A proposta envolveu toda a Rede Municipal, iniciando na Educação Infantil, quando a maioria das crianças ingressam nas escolas da rede, perpassando Os Anos Iniciais e se estendendo até os Anos Finais do Ensino Fundamental.

No terceiro capítulo, TECENDO REDES NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: UMA EXPERIÊNCIA COM PROJETOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM, a profissional responsável pela assessoria traz elementos do percurso desenvolvido pela Rede Municipal de Ensino de Nova Prata/RS com vistas a refletir teoricamente sobre a proposta e as práticas pedagógicas vigentes bem como buscar, em serviço, a construção de projetos de ensino e aprendizagem nos níveis de ensino atendidos pela rede. Destaca a relevância da formação continuada que se constitui a partir das práticas pedagógicas e possibilita a reflexão sobre o percurso que está sendo desenvolvido, apontando novas possibilidades de trabalho e qualificando, assim, o processo pedagógico.

O quarto capítulo, PROJETOS INTERDISCIPLINARES E A COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA, apresenta a experiência de uma coordenadora pedagógica de Ensino Fundamental, relatando como se deu a articulação dentro do espaço escolar para a construção do trabalho interdisciplinar com os professores de Anos Finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano), uma vez que se constitui como disciplinar nessa etapa de ensino. Aponta a rotatividade de docentes e a individualização dos tempos para planejamento como aspectos que dificultam o desenvolvimento de projetos; bem como a necessidade de formação continuada de Coordenadores e professores e a garantia de espaços para planejamento coletivo como estratégias para superar obstáculos e garantir que a prática interdisciplinar seja incorporada às práticas pedagógicas. Outro destaque para a experiência inovadora, de acordo com a coordenadora, são as trilhas de aprendizagem que permitem a visualização do percurso dos projetos, servindo de motivadoras para alunos e professores na prática interdisciplinar.

O quinto capítulo, intitulado O FUTURO É UMA VIAGEM QUE INICIAMOS AGORA, é constituído pelo relato da equipe diretiva de uma escola de Ensino Fundamental sobre a prática inovadora com projetos, desenvolvida em 2019, em diferentes níveis e turmas, a partir da leitura do clássico da literatura mundial “A Volta ao Mundo em 80 Dias”, de Júlio Verne. A obra foi o ponto de partida para o desenvolvimento de atividades interdisciplinares com o intuito de tornar o conteúdo proposto mais atraente e ampliar os conhecimentos do mundo por meio de diferentes experiências. Os conteúdos do currículo obrigatórios das diferentes disciplinas puderam ser relacionados com a história do clássico, dando significado ao processo de ensino e aprendizagem. Todo o trabalho culminou na Mostra de Trabalhos

no final do ano, uma grande exposição em que, ao entrar em cada espaço, a comunidade escolar pode ser transportada para um país ou cidade da história, vivenciando, assim, as experiências dos alunos.

O sexto capítulo, SE-PA-RE, NÃO PARE!, descreve e reflete sobre a experiência pedagógica com projetos, desenvolvida na Escola Municipal de Ensino Fundamental Reinaldo Cherubini, que teve como objetivo promover o ensino e a aprendizagem dos conteúdos previstos no currículo dos Anos Finais do Ensino Fundamental de forma articulada com a conscientização e a preocupação social em relação à sustentabilidade, ao consumo consciente, à preservação de recursos naturais e ao cuidado com o planeta. O trabalho foi inovador, na medida em que promoveu a integração entre as turmas, estimulando a participação dos estudantes, das famílias e da comunidade em geral para a conscientização no uso de recursos naturais e desenvolvendo valores relacionados à conservação do meio ambiente.

O sétimo capítulo, GUERREIROS DA LEITURA: REDESCOBRINDO O MUNDO ATRAVÉS DOS LIVROS, apresenta um projeto desenvolvido nas turmas do 5º ano da Escola Municipal de Ensino Fundamental Guerino Somavilla no ano de 2019, que privilegiou a leitura e a produção textual em caráter interdisciplinar. O intuito do projeto era a aproximação e a interação entre leitor e livro para a construção de diferentes sentidos para o texto. A partir do interesse demonstrado pelos alunos na aula de História sobre os hábitos e os costumes dos povos indígenas que habitavam o Rio Grande do Sul, foram propostas atividades diversificadas, destacando a leitura de distintos gêneros textuais de obras infanto-juvenis, com destaque para “As aventuras de Tibicuera”, de Érico Veríssimo. Partindo da leitura do livro, foram realizadas várias atividades e os alunos foram provocados a escrever e ilustrar o seu próprio livro, virando

“escritores” e tendo sua história publicada e divulgada para as famílias. As atividades propostas no projeto despertaram para o hábito da leitura, a redescoberta e a ressignificação do acervo literário da Sala de Leitura da escola, tendo a curiosidade como elemento importante e o “Caderno de Textos” como suporte para a produção e a análise de diferentes gêneros textuais, estimulando o pensamento crítico, a criatividade, a formação de opinião e a de argumentação, denotando o caráter inovador da prática pedagógica.

O oitavo capítulo, LER? PARA QUÊ?, traz o relato de uma professora sobre uma experiência pedagógica de incentivo à leitura realizada no ano de 2021 com turma de 8º ano. Partindo da disciplina de Língua Portuguesa, as atividades propostas de forma interdisciplinar buscavam, além de envolver os alunos, desenvolver as habilidades necessárias para enfrentar os desafios diárias da escola e da vida bem como a promoção de uma Educação de qualidade. O projeto culminou na apresentação de um telejornal em vídeo que proporcionou muitas manhãs de estudo envolvendo a elaboração do roteiro, a análise do percurso, a definição de personagens, o ensaio, a gravação, a edição, enfim, um grande envolvimento e entusiasmo dos alunos na busca de novos conhecimentos.

O nono capítulo, intitulado A ESCOLA NAGIB STELLA ELIAS E SEU PATRONO, apresenta uma experiência pedagógica desenvolvida com turmas de 7º, 8º e 9º anos da referida escola com o objetivo de promover o ensino e a aprendizagem para além do currículo formal das disciplinas de História e Geografia. O contato com a história do patrono da escola, a partir da pesquisa em diferentes fontes, representou para os alunos uma possibilidade concreta de qualificar a aprendizagem construindo memórias, ativando o sentimento de pertencimento e dando significado ao tempo e ao espaço

em que vivem. O resultado da investigação, de acesso a todos, registrado em pinturas nos muros da escola, possibilitou a compreensão do presente por meio do elo com o passado e a construção de conhecimentos com significado.

Com o intuito de descrever e refletir sobre a experiência inovadora com projetos na Educação Infantil, o décimo capítulo, TEMPO DE AMAR, TEMPO DE CUIDAR, TEMPO DE SER CRIANÇA FELIZ, apresenta o trabalho pedagógico desenvolvido na Escola Municipal de Educação Infantil Criança Feliz. O relato da coordenação pedagógica da escola sobre o processo construído de forma conjunta com professores a partir da observação das crianças nos contextos educativos aponta para a possibilidade concreta de qualificar a aprendizagem, os significados, as experiências, as vivências, as interações e o desenvolvimento das crianças por meio de projetos. A formação continuada para coordenação pedagógica e, de forma concomitante, para os professores é apontada como um dos alicerces para a construção de novos olhares e significados para as práticas. A proposta é permeada pela concepção de criança como um ser em movimento, que traz para o cotidiano escolar suas interações sociais e familiares, construindo sua identidade por meio de experiências com sentido e significado.

Na sequência, o penúltimo capítulo, intitulado CASAS DE PASSARINHOS, descreve e reflete sobre uma experiência pedagógica desenvolvida em 2019 em uma turma de Berçário BII na Escola Municipal de Educação Infantil Criança Feliz. A experiência partiu de uma simples reorganização dos móveis da sala, permitindo um novo olhar das crianças para a área externa da escola. O grande interesse e a admiração das crianças pelos animais que “visitavam” a escola levou a professora a idealizar um comedouro de passarinhos, atraindo-os para se alimentarem e, assim, possibilitando novas descobertas

a partir de ricos e agradáveis momentos de observação. Aponta para a relevância do trabalho com projetos como nova possibilidade de florescimento e ampliação de ideias, trocas entre educadores e múltiplas possibilidades de exploração, experimentação e vivências pelas crianças, promovendo um desenvolvimento autônomo sem que elas deixem de ser crianças e viver a infância.

Para finalizar, o décimo segundo capítulo, PATRULHA DA PAZ NOS QUATRO ELEMENTOS: ÁGUA, FOGO, TERRA E AR, traz a experiência inovadora com projetos desenvolvidos no Maternal IIC, em 2019, na Escola Municipal de Educação Infantil Criança Feliz. A necessidade de planejar atividades didáticas partindo do interesse das crianças foi o motivador para a observação aguçada da professora que, ao perceber o encanto das crianças pelos personagens dos desenhos da “Patrulha Canina”, possibilitou a transformação do que era imaginação em práticas tendo a observação, a exploração e as vivências como prática permanente. Os diferentes momentos associados às atividades da ONG de que a turma fazia parte representaram uma possibilidade concreta de qualificar a aprendizagem e envolver as famílias no processo, denotando o princípio inovador do trabalho com projetos, que tomou proporções muito além do estabelecido e planejado.

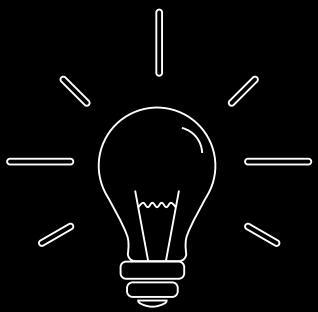
Entendemos que o conteúdo desta obra, ao expressar o desejo transformador dos educadores e das educadoras que protagonizaram cada uma das experiências, poderá se constituir em uma importante fonte de inspiração para outras práticas, imbuídas de semelhante aspiração.

Manifestamos nosso agradecimento e parabenizamos a cada uma das autoras: Adriana de Barros Antoniolli, Silvia Hauser Farina, Paula Marchesini, Juliana Brusamarello Crestani, Kátia Luciane Acco Carnevalli, Marinês Petrykowski da Silva, Roberto Dall Agnol,

Valéria Moretto Pagnoncelli, Fernanda Peruzzo, Sandra Lorencet Bazzi, Vanessa Pandolfo, Tatiane Marta Loch, Claudia Regina Fernandes Mendes, Dúlcima Sangalli, Marlize Petrykovski Pretto, Adriana Guidolin Pocai, Jair Miotto, Suian Fochesatto, Simara Marin Sottilli e Sheila Machado. A prática inovadora de cada uma, atuando nos diferentes segmentos da Educação, materializada pelos relatos ora disponibilizados, foi indispensável para a organização da obra.

Agradecemos, também, à FAPERGS, pelo apoio financeiro, fundamental para o desenvolvimento da pesquisa e a consequente publicação desta obra.

Boa andarilhagem pelas trilhas de projetos pedagógicos inovadores!



A PEDAGOGIA DE PROJETOS COMO PRÁTICA INOVADORA PROMOVIDA PELA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE NOVA PRATA/RS

Julsemina Zilli Polesello¹
Sandro de Castro Pitano²

Introdução

Este capítulo foi desenvolvido com a finalidade de descrever e refletir sobre a implementação da Pedagogia de Projetos como prática inovadora, considerando a experiência pedagógica desenvolvida, a partir de 2019, pela Rede Municipal de Ensino de Nova Prata/RS. Localizado na região nordeste do estado do Rio Grande do Sul, o município contava (2019) com dez escolas, sendo cinco de Educação Infantil e cinco de Ensino Fundamental, e um quadro composto por 248 professores para atender 2.608 alunos³ da Educação Infantil e do Ensino Fundamental. As escolas apresentam características distintas e atendem os alunos/as que residem tanto nas suas imediações como em bairros ou comunidades próximas, respeitando o estabelecido no Mapa do Zoneamento.⁴

A Pedagogia de Projetos⁵, implementada de forma sistemática a partir de 2019, surgiu como uma possibili-

¹ Mestra em Educação pela Universidade de Caxias do Sul (UCS) – e-mail: jzpolesello1@ucs.br

² Doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) – e-mail: scpitano@gmail.com

³ Dados obtidos no INEP – ano base 2019.

⁴ O zoneamento é uma estratégia adotada entre a Gestão das escolas Municipais e Estaduais para organizar o atendimento dos alunos a partir do estudo geográfico e demográfico do município. Essa organização é expressa através de um mapa que detalha a localização de cada escola e a sua abrangência de atuação considerando o endereço de residência e a proximidade com a escola além de organizar o transporte escolar. É firmado através de Ata.

⁵ A Pedagogia de Projetos é concebida como uma metodologia de trabalho em que a articulação entre as diferentes áreas do conhecimento se

dade inovadora após a análise do contexto educativo da Rede Municipal ainda no final do ano letivo de 2018. A experiência teve como intuito criar uma cultura escolar promotora do ensino e da aprendizagem de forma significativa e contextualizada, iniciando ainda na Educação Infantil, Berçário, quando muitas crianças ingressam na escola e perpassando por todas as etapas de escolarização atendidas pela Rede Municipal⁶. A implementação da Pedagogia de Projetos foi impulsionada, principalmente, pelo levantamento e pela análise de dados relativos à aprovação, à reprovação, à distorção idade/série, ao Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e a outros pertinentes ao processo educativo realizado no final do ano letivo de 2018. A análise detalhada dos indicadores⁷ possibilitou a revisitação da realidade educacional pela Secretaria Municipal de Educação (SME) e por cada uma das escolas da rede, demonstrando a necessidade de repensar as práticas pedagógicas vigentes, ajustando aspectos que possibilassem qualificar ainda mais os processos educativos e superar as lacunas observadas.

Considerando o que os documentos orientadores da Rede Municipal⁸ já traziam como princípio a necessidade de ofertar uma Educação mais qualificada e com significado para os/as alunos/as, a opção foi pela Pedagogia de Projetos. A proposta surgiu como uma alternativa para implementar ações pedagógicas focadas na aprendizagem e na construção significativa de

dá a partir de situações do contexto e de interesse do aluno, ampliando e dando significado aos conceitos já adquiridos e reverberando em novas aprendizagens.

⁶ A Rede Municipal de Nova Prata atende os níveis Educação Infantil e Ensino Fundamental completo.

⁷ O QEDu, considerado um dos maiores sítios de indicadores educacionais do Brasil, foi um dos principais suportes para a busca dos dados, pois apresenta as informações sobre a realidade de cada escola e de cada turma de forma detalhada, possibilitando maior compreensão dos dados apresentados. Disponível em: www.qedu.org.br.

⁸ Consideram-se documentos orientadores da Rede Municipal: Regimento, Projeto Político-Pedagógico, Plano de Gestão, Projeto de Trabalho, Parâmetros Legais.

conhecimentos, tendo como princípio o exercício pleno da cidadania e da aplicabilidade dos saberes construídos no espaço escolar. Segundo o relato dos/as próprios/as professores/as⁹, a experiência desenvolvida foi muito significativa para o contexto, pois representou uma possibilidade concreta de qualificar a aprendizagem, mesmo que o processo tenha sido permeado por diversos desafios.

Práticas inovadoras: abertura para mudança e conhecimento da realidade

As dificuldades que emergem no percurso são características comuns a praticamente todos os processos que buscam a mudança, pois o novo traz consigo medo, insegurança e múltiplos desafios a serem superados, característicos do processo educativo, que é relacional e histórico, pois as pessoas e os contextos mudam, o que impõe renovação no fazer como condição para obterem-se resultados mais satisfatórios. Nesse sentido, para implementar a Pedagogia de Projetos, a abertura e a disponibilidade para a mudança, seguidas de ação, foram aspectos fundamentais para a efetivação da proposta.

Freire (2006, p.130-131) externaliza a dificuldade com a mudança no período em que foi secretário de Educação de São Paulo/SP:

[...] me surpreendi ainda com o quanto é difícil mudar algo. Difícil, mas possível. Difícil por causa dos obstáculos inúmeros de natureza ideológica, burocrática, política, financeira, por causa do de-

⁹ Para a construção dos dados da pesquisa, foram utilizados como instrumentos: análise documental, entrevista com a secretaria de Educação em exercício em 2019, questionário enviado para todos os professores dos Anos Finais do Ensino Fundamental e entrevista com cinco professores que atuavam no Ensino Fundamental – Anos Finais, sendo um professor de cada uma das cinco escolas de Ensino Fundamental da rede participantes da pesquisa. Os instrumentos foram aplicados no primeiro semestre de 2021. Os professores entrevistados foram identificados como P1, P2, P3, P4 e P5.

sânilo a que, às vezes, se entregam servidores desesperançados em face de tantas promessas não cumpridas das administrações anteriores. Difícil, mas possível. Daí o movimento que oscila entre sofrimento, dor, alegria e esperança. [...] no fundo, estamos todos envolvidos na luta por mudar, como me agrada dizer, a “cara” da escola.

Concebendo o processo educativo como um fenômeno complexo e relacional, a mudança é difícil, pois exige envolvimento e ações concatenadas de várias instâncias. Pressupõe escuta dos/as envolvidos/as, fundamentação e argumentação para sustentar os novos processos. Uma observação pertinente é que as mudanças são inerentes aos processos históricos. Para Kilpatrick (1970, p. 13), “a mudança não é senão progresso universal que a história atesta como fato inelutável”. Na prática diária das escolas, a necessidade de *reviver*, de *renascer* a partir do *revisitar* as experiências do atual contexto e as necessidades auxilia na compreensão da mudança como um processo necessário, permanente e menos doloroso para os envolvidos no processo educativo, principalmente os educadores.

Um dos aspectos facilitadores da implementação da Pedagogia de Projetos foi o reconhecimento dos/as próprios/as professores/as de que a proposta não era totalmente desconhecida: “Eu sempre achei bem interessante isso, porque era uma coisa que a gente fazia na EJA” (P2); “Então, esse projeto já existia, já era feito com alguns ajustes e, talvez, agora, mais registrado em papéis, né” (P4). Esse conhecimento prévio facilitou a implementação da proposta na medida em que a reflexão para os ajustes das práticas partira de um conhecimento já construído pela maioria dos/as professores/as. Conforme consideram Saul e Saul (2013, p. 118), “é fundamental ter clareza que a transformação não se faz sem conflito, porém, é necessário cultivar uma esperança ativa”. Esse reconhecimento é possível

ser observado quando os/as envolvidos/as assim se manifestaram: “Mas eu acho que vem a ter um resultado bom, principalmente para aprendizado dos alunos” (P2); “A gente não sabe como é que vai se desenvolver, né. Mas nós tínhamos uma expectativa positiva” (P5).

A formação permanente possibilita a análise dos desafios que emergem nas práticas e é a promotora de novas ações que impulsionam para a aprendizagem constante. Portanto, para desenvolver projetos, não basta compreender apenas a concepção genérica de projeto, mas, sim, compreender as necessidades do contexto em que ele será desenvolvido para não cair no modismo de “copiar” ideias prontas. E isso exige reflexões proporcionadas pela formação permanente.

A mudança também requer trabalho em equipe e apoio mútuo dos envolvidos, conforme comenta a entrevistada P3:

Mas depois que a gente vai descobrindo, que a gente vai trabalhando em equipe, que a gente vai se ajudando, tudo fica mais fácil. [...]. Sempre quando nós precisávamos de alguma coisa, a gente podia contar com elas [pessoas da Equipe Diretiva], porque até “teve” várias atividades que a gente realizou fora da escola, né. [...]. Então, a gente teve todo o apoio delas para marcar essas atividades fora, veio também pessoal de fora da escola, eu me lembro que teve palestras. Então, sim, a gente teve todo o suporte e o auxílio delas para que esse trabalho acontecesse.

A mudança é parte intrínseca dos processos educativos que buscam qualificar a aprendizagem. Os processos são permeados por obstáculos que devem ser superados, visto que a mudança não acontece de forma repentina. Para Freire (2006, p. 64), superar déficits quantitativos e índices de reprovação requer perseverança e um ensino, na escola básica, adequado e eficiente: “Nada disso se faz da noite para o dia, mas se

fará um dia". Requer que a cooperação seja uma relação de mútuo respeito, organicamente construída, portanto, democrática e não imposta.

Uma das dificuldades observadas na implementação da proposta foi o desenvolvimento dos conteúdos¹⁰ da disciplina por meio de projetos. A compreensão de projetos e conteúdos como coisas distintas direciona o/a professor/a a dar maior ênfase a um deles no seu fazer pedagógico, relegando o outro a segundo plano. Esse entendimento fica evidente a partir das respostas dos/as professores/as, obtidas no questionário e nas entrevistas, explicitando a dificuldade de compreender que conteúdos e projetos consistem em uma mesma dimensão de aprendizagem: "Então, eu o iniciei, mas depois eu não continuei mais porque tinha muito conteúdo. Então ele ficou ali pela metade" (P1); "Para o professor também não é fácil, porque a gente tem aquela linha de conteúdos, né" (P3); "Eu digo que às vezes a gente tem dificuldade, assim dependendo do conteúdo. A gente tem um conteúdo, a gente tem que trabalhar aquele conteúdo" (P4).

É inegável que, tratando-se de escola e conhecimento, os conteúdos acadêmicos devem estar presentes e nunca serão abolidos. O crucial é como, por meio dos projetos, esses conteúdos são concebidos e trabalhados no contexto escolar para que tenham relevância e profundidade para criar atitudes em relação ao objetivo traçado.

O que deve ser considerado é como esses conteúdos se relacionam e são construídos para promover conhecimento, aprendizagem que tenha significado, relevância para a formação humana e aplicabilidade no dia

¹⁰ Os documentos orientadores – BNCC, RCM/NP – explicitam que o trabalho pedagógico deve desenvolver as habilidades propostas para cada disciplina. Porém, como o termo “conteúdo” ainda é recorrente entre os professores até em virtude do pouco tempo de implantação do novo referencial, no presente trabalho esse termo é utilizado para referir-se às habilidades.

a dia. Nesse sentido, a implementação da Pedagogia de Projetos buscava essa adequação na medida em que as temáticas emergiam das necessidades, e é a partir disso que as diferentes disciplinas se uniam para desenvolver conteúdos, habilidades e atitudes, tornando a aprendizagem mais desafiadora e significativa para os alunos.

Em relação à seleção da temática dos projetos, destacamos o comentário de P5:

Primeiramente tinha sido feito o diagnóstico da turma e tal, a gente foi, assim, por interesse dos alunos, né. Foi descobrindo qual era o interesse deles. [...]. Essa linha, assim, de conhecimento, de vontade própria do aluno, né, para ver o que ele ia, se ele ia gostar ou não. Porque o aluno vai ter que desenvolver o projeto, né.

A relevância das temáticas emergirem da realidade, da escuta e da necessidade dos/as alunos/as fica evidente no relato dos/as professores/as. São aspectos que despertam a curiosidade e o interesse pelos assuntos trabalhados. Além disso, reconhece-se que esse interesse converge para a melhora no comportamento, pois o foco do/a aluno/a estará nas atividades propostas.

Dewey (1971, p.14) considera que o projeto, como fio condutor do trabalho interdisciplinar, deve emergir da realidade e promover a reflexão e a conexão necessária para a compreensão de novas experiências: “Cada experiência pode ser vívida, intensa e ‘interessante’, mas sua desconexão vir a gerar hábitos dispersivos, desintegrados, centrífugos”. Como consequência, gera a incapacidade de transformar experiências futuras em fontes de prazer, isto é, em conhecimento.

Outro aspecto relevante e explícito no trabalho com projetos é a construção e a ampliação de conhecimentos a partir de novas e significativas situações que emergem do cotidiano, como destaca Hernandez (1998, p. 61), para quem

[...] os projetos constituem um “lugar” entendido em sua dimensão simbólica, que pode permitir aproximar-se da identidade dos alunos e favorecer a construção da subjetividade. Isso implica o entendimento de que a função da Escola NÃO é apenas ensinar conteúdos, nem vincular a instrução com a aprendizagem.

Os projetos são entendidos por Hernandez (1998, p. 90) como uma maneira de conceber o conhecimento escolar “baseado na aprendizagem da interpretação da realidade”, o que permite estabelecer relações que estão muito além dos conteúdos das disciplinas escolares. Essas relações possibilitam que, ao estudar uma temática, desenvolvam-se estratégias complexas que corroboram para ampliar os conhecimentos do/a professor/a, do/a aluno/a e do mundo que os/as cerca.

Os conhecimentos trabalhados de forma interdisciplinar por meio de projetos podem proporcionar experiências muito mais duradouras que os próprios conteúdos isoladamente abordados e resultam no prazer pela aprendizagem, que agrega valores e novos conhecimentos a todos os envolvidos, sejam os educadores ou os educandos, conforme relatam as entrevistadas:

Eles se envolveram e a gente via, assim, que não tinha conteúdo que substituísse isso. [...] eles aprenderam muito, eles pesquisaram, eles se interessaram, então, para os professores, foi um balanço, assim, só deu certo, foi tudo de bom, o envolvimento dos alunos, o interesse, principalmente o interesse dos alunos. A gente via alunos, uma observação que a gente fez, assim, alunos que não mostravam interesse na sala de aula, mas nesse projeto, nas atividades relacionadas ao projeto, a mostra, eles se interessaram, eles demonstram ali uma fala, alunos que a gente não via falando em sala de aula se revelaram na verdade, né, que foi uma coisa que eles gostaram. Foi muito produtivo, eu acho que, assim, em termos de aprendizagem, eles nunca mais vão esquecer. (P4)

Eu acho que agregou bastante, assim, valores. Valores que, até então, muitas vezes, na sala de aula, são esquecidos, porque a prática diária é o cotidiano, né. Então eles gostavam porque sai da rotina, né. Sai da mesmice, então eles gostam, sim, das atividades do projeto. (P5)

Também destacam que os resultados do trabalho interdisciplinar são visíveis na aprendizagem e nas atitudes dos/as alunos/as bem como trazem o planejamento coletivo como um dos alicerces para o trabalho interdisciplinar, pois é um espaço de fortalecimento do grupo, de “costuras”, de compartilhamento entre os/as professores/as de diferentes áreas, o que fortalece o trabalho como um todo.

O resultado do processo implementado em 2019 pode ser evidenciado também nas “Mostras de trabalhos” realizadas no final daquele ano letivo em cada uma das escolas. As atividades eram abertas para as demais escolas do município e toda a comunidade escolar. Isso reforça a importância da interdisciplinaridade como forma de superar a fragmentação curricular promovida pelo desenvolvimento de projetos.

Olha, eu vou te dizer, assim, dá um trabalho muito grande [com ênfase, mas satisfação estampada no rosto], mas, no final... no final saem coisas muito lindas. (P1)

A experiência da Mostra, na verdade, é o trabalho. É o resultado de todo o trabalho do ano, de um ano inteiro e o resultado foi, assim, maravilhoso. Foi dedicação, foi “suar a camisa”, foi ir para a escola fora do horário. Foi tudo isso, mas o resultado foi bem bom. Tanto que as outras escolas vieram, as Secretarias, a secretaria de Educação veio, os alunos, assim, alunos que a gente imaginava, por exemplo, que não iam dar conta do recado, eles estavam lá, sem nenhum tipo de vergonha, falando, se expressando do jeito deles, conseguindo dar um jeito de expressar tudo o que eles tinham aprendido. Então foi bem gratificante, porque foi o resultado do nosso trabalho do ano todo. Foi

difícil, foi. Mas foi um bom resultado, recompensa do trabalho. (P2)

A Mostra foi a seguinte: eles acabaram abrindo essa mostra para a comunidade e para as outras escolas, se eu não me engano. Então teve toda uma visitação da comunidade e das outras escolas, foi agendado um horário em que cada grupo de pessoas visitaria e passaria pelas turmas. Os alunos se organizaram, né, e fizeram toda a explanação do trabalho, né, do projeto que eles realizaram durante o ano. (P3)

De acordo com os relatos, há compreensão, por parte dos/as professores/as, de que o desenvolvimento de projetos reflete de forma significativa na aprendizagem dos alunos. Todos/as foram unânimis em reconhecer que a Pedagogia de Projetos dá “muito trabalho”, mas os resultados obtidos na aprendizagem dos/as alunos/as são bastante satisfatórios e percebidos por meio do interesse, do envolvimento, da participação e da aplicação dos conhecimentos construídos. Também reconhecem que o trabalho interdisciplinar possibilita a construção de conceitos, pelos alunos, que estão além das disciplinas e se fortalecem nas trocas entre as disciplinas. Todavia, externaram que não conseguem desenvolver a totalidade dos conteúdos de forma interdisciplinar. Os motivos apresentados são a necessidade de desenvolver todo o conteúdo estabelecido para a disciplina e a temática que não possibilita relacionar os conteúdos que precisam ser desenvolvidos.

Os documentos orientadores analisados no decorrer da pesquisa (2020 e 2021) reforçam que o aspecto central da Educação deve ser o desenvolvimento de habilidades¹¹ cognitivas, técnicas e interpessoais. Sendo assim, a forma como os conteúdos são mobilizados, desenvolvidos e articulados entre si e o meio é que possibilitam, ou não, o desenvolvimento de habilidades.

¹¹ Habilidades são compreendidas como a mobilização dos conhecimentos na prática, sendo adquiridas por meio de um esforço para realizar atividades ou funções envolvendo ideias, objetos, técnicas ou pessoas.

E a Pedagogia de Projetos representa, de acordo com as análises, uma forma de trabalhar o conhecimento de forma articulada e significativa. Dessa forma, a temática dos projetos, definida de acordo com as necessidades e/ou os desejos de cada grupo de alunos/as, tornou-se o fio condutor para o desenvolvimento dos conteúdos de forma interdisciplinar.

Os/as professores/as ainda reconheceram que o trabalho interdisciplinar despertou o interesse dos/as alunos/as, uma vez que tornou a aprendizagem mais significativa e contextualizada, possibilitando a construção de valores que auxiliaram em aspectos da sua vida diária. Mas também evidenciou uma interdisciplinaridade frágil por diferentes motivos. Os dados mostram que mesmo que os/as professores/as reconheçam os resultados positivos na aprendizagem e no interesse dos/as alunos/as, ainda há uma preocupação evidente em relação aos conteúdos das disciplinas, considerados fundamentais no processo de ensino. A pandemia de Covid-19 também evidenciou uma fragilidade em relação à interdisciplinaridade pela grande dificuldade em desenvolver projetos, descrita por alguns professores como “impossibilidade” devido às circunstâncias do momento.

Outro fator marcante observado nos relatos relaciona-se ao “tempo”, isto é, a necessidade de um tempo maior para a execução da proposta, na prática, se choça com a falta de tempo provocada pela sobrecarga de trabalho de uma profissão cada vez mais desvalorizada. Desvalorização que requer dos profissionais a atuação em diferentes instituições e em vários turnos. A falta de tempo também se relaciona às demandas da vida pessoal de uma profissão exercida, na sua grande maioria, por mulheres. Pelas características culturais, possuem uma dupla jornada de trabalho, constituindo o tempo, nesses casos, como um limitador para abarcar todas as deman-

das do processo educativo com projetos. Um tempo que, ao mesmo tempo que se constitui como ausência e insuficiência, aparece como ocupação necessária da categoria docente, extravasando sua jornada diária e impondo uma ocupação profissional desgastante. Tempo como falta e, ao mesmo tempo, excesso.

As reflexões dos sujeitos da pesquisa sinalizam que processos educativos não se encontram livres de desafios que precisam ser superados, pois o conhecimento, objetivo da Educação, é provisório, não uma verdade absoluta. Remete à necessidade de as mudanças emergirem das reflexões, da participação e do desejo de todos os envolvidos para não se configurarem como necessidade de atingir índices ou imposição.

A mudança que sempre é, inicialmente, interna para, posteriormente, se externar em práticas requer uma estrutura, uma trama muito bem articulada que dê conta das demandas que emergem no decorrer da sua implementação. Sendo assim, as ações previstas (formações, tempos, espaços, ações e reflexões) precisam ser fortalecidas, de modo a elucidar os desafios e construir estratégias que deem conta da realidade.

As análises das entrevistas permitem observar mudanças significativas nas práticas pedagógicas, especialmente no ano de 2019, quando os movimentos e as articulações em direção à mudança foram mais orgânicos e intensos. Essas mudanças foram percebidas pela gestão da Educação e pelos/as professores/as, quando relataram que o processo desenvolvido naquele ano exigiu que se desacomodassem, trocassem ideias com colegas e planejassem de forma coletiva, realizando as articulações necessárias para o desenvolvimento do trabalho interdisciplinar.

Formação continuada como alicerce para práticas inovadoras

Os envolvidos no processo consideram que os estudos, as reflexões sobre a prática e o compartilhamento com os colegas que acontecem nos espaços de formação são necessários para uma prática interdisciplinar. A relevância dos espaços para encontro também pode ser percebida quando os/as professores/as mencionam que esse também foi um dos motivos que dificultaram o desenvolvimento de projetos durante a pandemia de Covid-19:

Talvez a gente não conseguir ter encontros que a gente conseguisse efetivar bem todas as dúvidas, todos os esclarecimentos, todas as ideias para a gente trocar com os colegas ali, trocar com a direção, com a orientação, com a supervisão e tudo. (P2)

Só que com essa pandemia toda a gente teve que ir adaptando algumas coisas. A gente não podia se encontrar para fazer reuniões pedagógicas presenciais. Então, esse do ano 2020 foi muito difícil. (P4)

As falas remetem à importância dos espaços para pensar, analisar e projetar a prática a partir da realidade. Esses espaços constituem-se como formação continuada para os/as professores/as, mesmo que de forma inconsciente. Percebeu-se que ainda está presente a concepção de formação como aquela em que há um profissional específico direcionando o trabalho ou discorrendo sobre um assunto específico. As formações precisam ser compreendidas muito além dos momentos de falas de profissionais contratados para esse fim, geralmente de instituições externas e alheias àquela realidade. É preciso ter cuidado para que as falas e as informações desses profissionais não sejam descontextualizadas, pois se esvaem ou caem logo no esquecimento por não fazerem sentido naquele contexto.

As manifestações dos/as professores/as, a partir das entrevistas, remetem à importância dos espaços coletivos para a formação nos espaços escolares. Isso é avaliado como um facilitador do processo, pois por meio das trocas de experiências e das reflexões eles/elas sentiram-se mais seguros/as para executar a proposta, e as dúvidas eram sanadas nos encontros subsequentes. Isso reforça que havia reflexões e construção, não apenas transmissão de conhecimentos da coordenação pedagógica para os/as professores/as.

Na concepção freiriana, a perspectiva da formação permanente tem como premissa o aprofundamento das próprias experiências, processo mais significativo e construtivo do que a formação pronta, trabalhada no sentido vertical. Foi com a concepção de busca permanente e reflexões sobre as práticas que a formação continuada foi concebida pela gestão da Educação municipal. Considerando a formação permanente dos/as professores/as, fundamental para uma escola de qualidade, Freire (2006, p. 38) destaca que “não se pode pensar em mudar a cara da escola, não se pode pensar em ajudar a escola a ir ficando séria, rigorosa, competente e alegre sem pensar na formação permanente do professor”.

É a partir da reflexão e da partilha das experiências que os/as professores/as constroem conhecimentos pertinentes e necessários a suas práticas, dos quais também emergem as percepções dos aspectos que necessitam de inovação nesse contexto. Para dar conta da realidade, os espaços de formação devem ser muito mais flexíveis e reflexivos, possibilitando a ação fundamentada. Sobre as formações para subsidiar o trabalho com projetos, os/as professores/as assim se manifestaram:

Mas a gente tem uma, como é que é, uma estrutura muito boa, tanto da direção quanto da supervisão, de apoio dentro da escola. E, assim,

conforme as dúvidas foram surgindo, todas as coisas que a gente gostaria de saber, a gente foi se tranquilizando um pouco mais. (P2)

Eu acredito, assim, no meu ver, como também eu te digo que eu já tinha alguma noção e experiência de projetos, fez uma reciclagem nos conhecimentos a respeito de trabalhar com essa metodologia. E, sim, era bem válido, eu gostei bastante dessa formação, sabe, e, assim, deu um *up*, uma visão diferente também de como eram as atividades, de como fazer uma coisa interdisciplinar. Porque daí a gente juntava uma ideia aqui, uma ideia ali, e ia costurando o projeto, né. Então, sim, foi bom, foi bacana, valioso. (P5)

A partir dos relatos é possível perceber que a organização dos espaços de formação na escola tinha essa característica: momentos de estudo e reflexão para planejar e organizar a ação de forma coletiva, servindo de apoio para consolidar o trabalho interdisciplinar e desenvolver projetos. Os/as professores/as mencionaram que esses momentos foram fundamentais, pois a partilha de ideias a partir da temática elencada suscita o trabalho interdisciplinar, dando vida ao projeto e significado aos conhecimentos. Freire (2006, p. 81) destaca a importância da formação que acontece no espaço da escola e promove a reflexão da ação:

Será privilegiada a formação que se faz no âmbito da própria escola, com pequenos grupos de educadores [...]. Este trabalho consiste no acompanhamento da ação-reflexão-ação dos educadores que atuam nas escolas; envolve a explicação e a análise da prática pedagógica, levantamento de temas de análise da prática que requerem fundamentação teórica e a reanálise da prática pedagógica considerando a reflexão sobre a prática e a reflexão teórica. (FREIRE, 2006)

Com Freire, entendemos a formação como permanente por compreendermos que esta se dá em um movimento dialético entre a prática e a reflexão sobre esta, dentro de um contexto histórico e a partir da

compreensão de que teoria e prática são indissociáveis. A base da formação permanente está no diálogo e na consideração de ideias, mesmo antagônicas, o que exige uma gestão democrática que acolha diferentes pontos de vista. Como a formação deve partir da prática e deve estar associada à teoria, a reflexão possibilita que ela aconteça de forma mais consciente e os resultados sejam mais satisfatórios. Ratificamos que a formação permanente constitui-se pela reflexão e pelo confronto dos problemas e das dificuldades que emergem da prática diária como forma de superá-las. Ela deverá promover associação entre teoria e prática a partir de uma concepção de conhecimento como provisório e o humano como um ser em constante evolução, portanto, inacabado:

Na verdade, não há prática que não tenha nela embutida certa teoria. [...] Sem teoria, na verdade, nós nos perdemos no meio do caminho. Mas, por outro lado, sem prática, nós nos perdemos no ar. Só na relação dialética, contraditória, prática-teoria, nós nos encontramos e, se nós perdemos, às vezes, nos reencontramos por fim. (FREIRE, 2006, p. 135)

A formação dá-se a partir de um processo que é dialético, da concepção do conhecimento como provisório e do ser humano como inacabado, pois é da reflexão sobre a prática, sobre as necessidades do meio, e do contraponto que surgem novas aprendizagens. Refletir sobre a própria prática possibilita a autoformação ao mesmo tempo que promove a transformação da realidade, pois toda reflexão está inserida em momentos e contextos históricos. Essa reflexão possibilita a formação continuada, que não se limitada a tempos/horários específicos, mas permanentes.

A formação também busca efetivar as metodologias ativas que objetivam que o/a aluno/a desenvolva a sua capacidade de buscar o conhecimento de forma autônoma.

ma, avançando nas reflexões e na cognição. Com Nóvoa (2002), destacamos que os/as professores/as não são apenas consumidores/as, executores/as e técnicos/as de conhecimentos, mas também produtores/as e profissionais reflexivos/as e críticos/as. Freire (1996, p. 25) fala no mesmo sentido quando traz que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” e que não basta o conhecimento ser “apreendido por ele e pelos educandos nas suas razões de ser – ontológica, política, ética, epistemológica, pedagógica, mas também precisa ser constantemente testemunhado, vivido”. Assim, cabe romper com a concepção de professor/a apenas como um/a funcionário/a do conhecimento e a relação unidimensional entre conhecimento científico e práticas de ensino que estão presentes nas formações.

As considerações elencadas sobre a formação continuada nos permitem compreender a sua relevância no processo de implementação da Pedagogia de Projetos, pois estimulam as reflexões necessárias e a fundamentação para a mudança e a implementação de novas práticas. Essas reflexões podem ter a contribuição de profissionais contratados, mas que não desconsideram as necessidades do contexto em que a proposta está sendo implementada. Também é o espaço que fortalece o trabalho coletivo, uma vez que a Educação é um processo de relações. Sendo assim, a relevância de estruturar espaços para a formação continuada que associem teoria à prática e conduzam à reflexão permanente das práticas são indispensáveis em situações como esta, vivenciada junto à Rede Municipal de Educação de Nova Prata/RS.

A formação continuada, estruturada em espaços coletivos organizados no contraturno escolar, promoveu a realização de estudos associando teoria e prática, uma vez que as reflexões partiam das dúvidas e das

dificuldades que emergiam de um processo que estava em desenvolvimento. Evidenciou-se que a formação continuada acontece não somente antes, mas também durante o processo, voltando-se sobre ele, pois é na prática que as demandas emergem e necessitam de respostas. As formações conduzidas pela coordenação pedagógica no espaço de cada escola tinham estes objetivos: refletir sobre a prática implementada e traçar novas estratégias a partir das demandas. Reforça-se a ideia de que as respostas precisam ser construídas nas reflexões coletivas a partir de cada realidade, o que requer espaços e tempos adequados, estruturados e pensados para esse fim pelos próprios sujeitos.

Essas são apenas algumas das reflexões pertinentes sobre um dos pilares para a implementação da Pedagogia de Projetos: a formação continuada. Ela se configura como relevante, na medida em que possibilita a sustentação para continuar no percurso previamente traçado ou mudar o seu rumo, direcionando para mudanças na prática. Faz-se necessária para enfrentar alguns dos desafios que emergem do cotidiano, como a dificuldade de sair da “zona de conforto” das aulas prontas, desenvolver os conteúdos da disciplina “enganchados” com o projeto e “sentar” com os colegas para organizar as ideias. É um espaço oportuno para refletir sobre o processo em andamento e promover a troca de ideias para o planejamento interdisciplinar e os estudos necessários para subsidiar as concepções de currículo defendidas no fazer pedagógico.

Em relação aos/às professores/as, as formações também são fundamentais para que eles/elas possam perceber a necessidade de mudar e se movimentar nesse sentido, desmistificando e desconstruindo afirmativas como “vou fazer o que sei fazer bem” ou “sempre fiz assim e deu certo”, que acabam por dissimular práticas que precisam ser criticamente observadas e superadas.

A troca com colegas, as reflexões e os estudos que os encontros de pensamentos e ideias proporcionam possibilitam a compreensão das dificuldades e aliviam as tensões que emergem no cotidiano, fortalecendo o trabalho coletivo. Tais ações se revelam alicerces propulsores para novas compreensões, permitindo a desmistificação de crenças e conceitos construídos pelos/as professores/as na sua formação acadêmica ou na sua atuação profissional. Portanto, a formação continuada configura-se como uma oportunidade de (re)construção de conceitos e rupturas com a tradição hegemônica, permitindo aflorar uma nova concepção sobre o próprio desafio da docência. É a possibilidade de os/as professores/as atuarem na construção de novas percepções, uma vez que já passaram pela formação acadêmica (requisito para ingresso) e muitos não buscam outras qualificações.

A relevância do protagonismo dos professores

Processos que objetivam mudanças não podem ser um imperativo ou acontecer apenas para cumprir protocolos estabelecidos em documentos oficiais: precisam ser construídos por meio da ação dos próprios sujeitos. Esses aspectos reforçam a necessidade de reverter a condição de coadjuvantes a que os/as professores/as geralmente têm sido submetidos/as nos processos educativos. Professores/as exercem papel indispensável na consolidação de políticas que versam sobre a qualidade da Educação. Seu sucesso ou seu fracasso dependem diretamente do engajamento profissional.

Os diferentes papéis desempenhados em relação ao mesmo processo precisam se entrelaçar para a construção de ações coletivas com o mesmo direcionamento para que se fortaleçam e se consolidem nas práticas. Também é fundamental, para superarem-se os desafios e alcançarem-se os objetivos traçados, que as

percepções de cada um sobre o mesmo processo sejam emitidas de diferentes ângulos.

Dessa forma, a análise evidenciou que implementar novas propostas de trabalho não pode ser algo desvinculado de reflexões e estudos que deem sustentação para que o seu propósito seja alcançado e as práticas efetivadas. E essa sustentação não ocorre por intermédio de receitas previamente prontas, como se observa nos relatos, quando muitos/as professores/as ainda desejam que alguém tenha as respostas para as necessidades e os desafios que emergem das práticas; pelo contrário, carece de ser compreendida e construída de acordo com cada contexto e as demandas que dele emergem, as quais podem até se assemelhar, mas jamais serão as mesmas. Por isso, não cabem roteiros pré-estabelecidos para apenas serem executados.

São posicionamentos que demonstram que a prática da participação não está consolidada como uma cultura no meio educacional, o que, por vezes, remete à posição dos/as professores/as a meros/as expectadores/as e executores/as, quando deveriam assumir a posição de protagonistas. Sendo assim, os/as envolvidos/as tornam-se responsáveis por aquilo que decidem coletivamente, sentindo-se parte do processo e empenhando-se para que tenham êxito, pois as decisões emergem da necessidade e do desejo dos sujeitos. Portanto, se não participam das decisões, também não reconhecem a necessidade e não assumem, como coletivo, o desejo de mudança.

Considerações finais

As repercussões da implementação da Pedagogia de Projetos em Nova Prata/RS foram evidenciadas em meio à compreensão de que a proposta repercutiu de forma positiva nas práticas pedagógicas, especialmente no período anterior à pandemia, sobretudo nos

seguintes aspectos: desacomodou os/as professores/as, fazendo com que buscassem novas alternativas de trabalho coletivo; instituiu e fortaleceu os espaços de reflexões sobre as práticas e os de formação continuada; as práticas pedagógicas efetivadas sucederam alunos/as mais envolvidos/as e participativos/as bem como resultados significativos em relação à aprendizagem, ou seja, houve movimento pensado e ações estruturadas para qualificar a Educação ofertada na rede. Porém, é difícil definir o grau desse impacto e o respectivo nível de consolidação. Fragilidades são reveladas quando, por exemplo, os/as envolvidos/as externaram a dificuldade de trabalhar com projetos durante o período da pandemia, declarando que parte significativa do processo foi interrompido, se não na sua totalidade, demonstrando que ainda não estava consolidado nas práticas pedagógicas.

Outra consideração evidente é que a prática de projetos reforça a necessidade de incorporar-se a formação continuada para o fortalecimento das propostas e a construção de uma concepção curricular para além de uma mera lista de conteúdo. Enfim, que seja possibilitada a adoção de práticas construídas de forma consciente, independentemente da situação que se apresente.

O tempo também se mostrou latente no processo de implementação da Pedagogia de Projetos, pois o desenvolvimento de projetos demanda mais tempo do que o despendido para dar uma aula convencional. E como os tempos da escola permanecem os mesmos, com carga horária específica para cada disciplina e professores/as com horários fixos para serem cumpridos de acordo com a disciplina com que trabalham, a gestão tem papel importante na adequação desse aspecto. Cabe a ela conduzir as reflexões com o coletivo para reestruturar os tempos e adequar documentos orientadores de

modo a flexibilizar os horários como forma de garantir o trabalho interdisciplinar preconizado no trabalho com projetos.

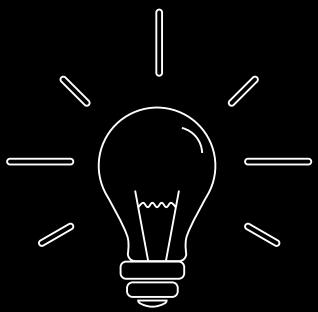
Além disso, percebeu-se a emergência da dimensão participativa como base procedural, fomentando a responsabilidade do coletivo na busca de alternativas para consolidar as políticas educacionais propostas e/ou instituídas. Dessa forma pode-se evitar que estas se reduzam apenas a “mais uma proposta que se esvaiu na primeira dificuldade”, como estamos acostumados no cenário educacional atual, reforçando o descrédito da Educação perante a sociedade.

É necessário que os/as professores/as assumam seu papel de protagonistas do processo, defendendo seus pontos de vista, trabalhando de forma coletiva para o fortalecimento das ações, ocupando e assumindo seu espaço no processo de ensino. Essa decisão é fundamental para que eles/elas não se reduzam a meros executores/as de políticas públicas que, muitas vezes, são instituídas para reproduzir e perpetuar desigualdades; e para a construção de aprendizagens efetivas que façam a diferença na constituição do aluno/cidadão consciente e atuante no meio em que vive.

Cabe aos responsáveis pela gestão da Educação, em consonância aos/às demais envolvidos/as nos processos educativos, repensarem os tempos e espaços da escola, vislumbrando sempre novas possibilidades a partir dos desafios que emergem, e criarem instrumentos de efetiva participação nas construções coletivas das propostas, para que estas se efetivem de maneira consciente nas práticas pedagógicas, reafirmando o sentido da Educação: promover a aprendizagem significativa dos/as alunos/as, preparando-os/as para a vida em sociedade a partir dos valores fundamentais por ela assumidos.

Referências

- BRASIL. Dados do IBGE Cidades. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)**, s.l., s.d. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rs/nova-prata/panorama>. Acesso em: 19 abr. 2022.
- DEWEY, John. **Experiência e educação**. São Paulo: Nacional, 1971.
- FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- HERNÁNDEZ, Fernando. **Transgressão e mudança na educação**: os projetos de trabalho. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- KILPATRICK, William Heard. **Educação para uma civilização em mudança**. 8. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1970.
- NÓVOA, Antônio. **Formação de professores e trabalho pedagógico**. Lisboa: Educa, 2002
- SAUL, Ana Maria; SAUL, Alexandre. Mudar é difícil, mas é possível e urgente: um novo sentido para o Projeto Político Pedagógico. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 33, p. 102-120, 2013.



GESTÃO NA PEDAGOGIA DE PROJETOS: APRENDIZAGENS E EXPERIÊNCIAS SIGNIFICATIVAS

Adriana de Barros Antonioli¹²

Este capítulo foi desenvolvido com a finalidade de descrever e refletir sobre a gestão, a relevância e a prática da Pedagogia de Projetos implementada pela Secretaria Municipal de Educação de Nova Prata nos anos de 2019 e 2020. A Rede Municipal de Ensino de Nova Prata era composta, em 2020, por 12 escolas, cinco que atendiam alunos de Educação Infantil (0 a 3 anos), cinco de Educação Infantil (4 e 5 anos) e Ensino Fundamental (Anos Iniciais e Finais), uma de Educação Infantil (4 e 5 anos) e uma de Ensino Fundamental (Anos Finais). Essas escolas estão localizadas em diferentes bairros e comunidades do município, atendendo crianças conforme o zoneamento estabelecido por um mapa de localização de cada escola.

No início de 2019, após analisarem-se os resultados do ano letivo de 2018, principalmente o resultado do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), com reprovações, distorções de idade/série, aprovações e outros dados, e ouvirem-se as preocupações, as demandas e as expectativas dos envolvidos na Educação da Rede Municipal de Nova Prata, entendeu-se ser urgente a efetivação de uma nova gestão de ensino. Essa nova proposta deveria primar pelo planejamento e pela realização de atividades didáticas que trouxessem sentido ao processo de ensino e aprendizagem. Também deveriam estimular um trabalho ativo, com decisões coletivas, discussões e interações, trazendo uma nova

¹² Formação: Licenciatura em Pedagogia Séries Iniciais e Matérias Pedagógicas do 2º Grau pela UPF; Pós-Graduação em Psicopedagogia Clínica e Institucional pela UNIVILLE; e Pós-Graduação em Gestão Escolar pela UNOPAR. Professora da Rede Municipal de Nova Prata.

perspectiva com respeito ao diálogo e opiniões do grupo, uma vez que todos os envolvidos têm papel importante para o desenvolvimento da Educação.

Para isso, buscou-se articular ações que proporcionassem aprendizagens significativas e aplicáveis no contexto educacional e fortalecessem os vínculos afetivos para promover relações intra e interpessoais saudáveis, buscando-se tornar a Educação de Nova Prata referência em qualidade na aprendizagem por meio de ações coletivas e construção de valores como a qualidade na Educação, a assertividade, a ética, a empatia, a equidade e a parceria, fundamentais nesse processo. Dessa maneira, a proposta que veio ao encontro dessas necessidades foi a Pedagogia de Projetos como ação orientadora de atividades, projetos e ações a serem realizados na Rede Municipal de Ensino com todos os envolvidos.

A experiência desenvolvida foi muito importante para o processo de ensino e aprendizagem de nossa rede, pois representou a possibilidade concreta de qualificar a aprendizagem desde os primeiros passos da Educação Infantil até os Anos Finais do Ensino Fundamental, uma vez que incentivou a participação tanto de alunos e familiares como de professores, profissionais da Educação e gestores das escolas.

No referido período (2018-2019), 51% de todos os alunos de Nova Prata faziam parte da Rede Municipal de Ensino (2.604 alunos). Em 2018, foram 2.581 matrículas. No ano seguinte (2019), foram 2.604. A participação da Rede Pública Municipal no total de matrículas da Educação Básica em Nova Prata subiu de 47%, em 2018, para 51%, em 2019. Ou seja, metade dos estudantes nova-pratenses da Educação Básica estavam matriculados nas Escolas da Rede Pública Municipal.

Diante dessa realidade, dos pontos observados e da necessidade de fazer desse quadro uma rede de sucesso,

já que tínhamos sob nossa responsabilidade a maioria dos alunos do município, era imperativo realizar uma gestão que proporcionasse o alicerce necessário para desenvolver uma metodologia baseada na Pedagogia de Projetos, pois tudo o que acontece numa rede de ensino diz respeito a todos que a compõem, uma vez que os problemas que surgem não existiriam se todos não fizessem parte desse processo e, segundo Rios (2010),

Superar um problema é preciso ter consciência de sua existência e assumi-lo como algo que nos diz respeito. Só quando julgamos que ele é nosso, ou seja, que nos afeta e, por isso, temos a ver com ele, há a mobilização para transpô-lo. Por isso, é fundamental que, ao identificar as questões problemáticas na escola, pensemos em nossa responsabilidade em relação a elas. Cabe a pergunta: “O que podemos, devemos e queremos fazer para transformar a situação?”

Muitas vezes, o real problema está disfarçado nos mais diversos episódios, como o desinteresse dos alunos, a apatia dos professores, o desestímulo dos gestores das escolas, a falta de parceria entre colegas de profissão, a falta de respeito entre alunos, a falta de participação dos pais, entre outros. Ao procurar as causas disso, podemos observar que as questões são mais amplas do que os sinais deixados pelos comportamentos e têm a ver com todo o contexto da Educação, com as relações estabelecidas e com o significado que o processo está tendo, tanto para profissionais quanto para alunos. Ter consciência disso é o primeiro passo para refletir sobre a realidade em que estamos inseridos, entender o que está acontecendo e usar tais situações como estímulo para buscar novas formas de atuação, criar novas possibilidades e buscar soluções para aquilo que não está a contento.

No entanto, não basta ter consciência, é preciso que haja um verdadeiro comprometimento com a Educação,

uma vez que é nosso espaço de trabalho, onde vivemos grande parte de nossas vidas e podemos contribuir para a formação de muitos seres humanos, preparando novas gerações para encarar a vida, bem como fazer a diferença, dar a nossa contribuição à humanidade, contribuindo para a construção de um mundo melhor.

Partindo dessas constatações e análises, por meio da Pedagogia de Projetos, a Secretaria Municipal de Educação definiu como tema norteador das ações pedagógicas o projeto “Nova Prata: Aprendizagem para a cidadania”, com o intuito de promover ações pedagógicas focadas na aprendizagem do aluno por meio de metodologias ativas para a construção significativa de conhecimentos, tendo como princípio o exercício pleno da cidadania.

Por ser uma rede de ensino diversa e numerosa, esse tema foi o norteador dos Projetos Pedagógicos das escolas e o projeto de trabalho dos professores que adequaram e enriqueceram-no de acordo com suas necessidades e realidade, mantendo o foco de trabalharmos todos por uma “Aprendizagem para a Cidadania”.

Entre os grandes desafios de implantar uma nova forma de trabalho está convencer que isso trará resultados positivos e será prazeroso e fazer com que pais, alunos, professores e demais profissionais de todas as áreas de uma escola se sintam envolvidos com a solução de seus problemas. Para isso não há receitas prontas, e o maior convencimento vem a partir do momento que os resultados começam a aparecer e os envolvidos passam a ser realmente os protagonistas, tornando-se efetivamente sujeitos do processo ensino-aprendizagem. Não há fórmulas, mas possíveis caminhos a partir da identificação de problemas e situações e da definição de metas claras e instrumentos que levem ao alcance destas, oportunizando, dessa forma, o trabalho em equipe, a articulação de conhecimentos, a autonomia e

a superação de obstáculos, sempre avaliando de forma crítica os avanços, os retrocessos e as possibilidades de mudar o caminho, o que, com certeza, levará ao amadurecimento intelectual dos envolvidos.

Todas essas questões assolavam os primeiros passos de toda a equipe da Secretaria Municipal de Educação de Nova Prata. No entanto, ao ser lançada essa ideia e instigada a participação dos professores, percebeu-se que essa não era uma proposta totalmente desconhecida, visto que muitos já tinham ideia de como funcionava e já acreditavam nessa maneira de trabalhar, o que ajudaria na sua implementação.

Como gestão da Rede Municipal de Ensino, tínhamos a visão de que, para acontecer qualquer mudança, a primeira etapa deveria ser o planejamento, com a previsão dos passos a serem dados bem como etapas e tarefas que deveriam ser desenvolvidas. Além disso, sempre tivemos a consciência de que ninguém é capaz de fazer tudo sozinho, por isso é necessário e coerente dividir tarefas, trabalhar em equipe e evitar sobrecargas, com profissionais de diferentes áreas que caminhem na mesma direção, para que as decisões sejam mais assertivas e os resultados eficazes. Assim, descentralizariamos a gestão, tornando-a mais transparente, democrática e eficaz.

Além de todas as questões pertinentes à implantação da Pedagogia de Projetos, com análise de dados da realidade de toda a Rede Municipal de Ensino, reflexões sobre metodologias, fundamentação teórica, planejamento, adequações, entre outros, foi necessário oferecer uma estrutura capaz de atender a demanda oriunda da nova visão de trabalho pedagógico, com apoio a essas escolas e profissionais para que eles, assim, tivessem as condições necessárias para desenvolver um trabalho de qualidade. Para tanto, houve uma reestruturação de serviços e ações por meio de uma gestão baseada no

trabalho em equipe, no diálogo e na busca do desenvolvimento de valores como a empatia, a assertividade, a equidade e a parceria.

Partindo desse pressuposto, de que para a implementação da metodologia de projetos, além da boa vontade, do convencimento e do engajamento de todos os envolvidos, são necessárias uma rede de apoio e uma gestão também focada nisso, a Secretaria Municipal de Educação buscou assessoria para formações e parcerias considerando a necessidade de capacitação permanente de professores, para que todos fossem envolvidos e contribuíssem com essa proposta, uma vez que a qualidade da Educação, quando há o envolvimento e o comprometimento de todos, passa a ser uma meta que todos se empenham para alcançar. Segundo Prado (2005, p. 13):

Na pedagogia de projetos, o aluno aprende no processo de produzir, levantar dúvidas, pesquisar e criar relações que incentivam novas buscas, descobertas, compreensões e reconstruções de conhecimento. Portanto, o papel do professor deixa de ser aquele que ensina por meio da transmissão de informações – que tem como centro do processo a atuação do professor – para criar situações de aprendizagem cujo foco incida sobre as relações que se estabelecem nesse processo, cabendo ao professor realizar as mediações necessárias para que o aluno possa encontrar sentido naquilo que está aprendendo a partir das relações criadas nessas situações.

Por isso a formação continuada dos professores é a maneira de garantir maior qualidade no ensino e melhores condições de trabalho, além de demonstrar a preocupação com o futuro dos alunos e a valorização de seus profissionais por meio do engajamento da gestão que, assim, estará comprometida com a evolução e a melhoria do aprendizado dos envolvidos.

Uma das primeiras ações foi realizar encontros com coordenações e direções das escolas para construir o passo a passo da implementação da metodologia de projetos. Considerando que é indispensável ter bem claras as propostas, discutiu-se de maneira democrática para que todos os setores da escola e os profissionais da Educação se sentissem responsáveis pelo que estava sendo proposto bem como pelos resultados e a constante busca pela melhoria. Além do projeto geral da escola, cada turma tinha o seu projeto partindo dos interesses dos alunos, tornando o aprendizado mais envolvente e significativo para eles, sendo construídas as trilhas de aprendizagem, que facilitam que alunos, famílias e comunidade compreendam o percurso formativo da turma e as habilidades desenvolvidas com o projeto.

As trilhas de aprendizagem oportunizam que o professor e os alunos decidam o melhor caminho a percorrer, sendo protagonistas do processo de ensino-aprendizagem, tornando-se os responsáveis pela construção do conhecimento, uma vez que possibilitam combinar as necessidades dos estudantes com as habilidades a serem trabalhadas. Por ser uma das metodologias ativas que contribuem para a participação dos alunos como sujeitos de sua aprendizagem, foi adotada pela rede e expressa no referencial municipal e nos Projetos Político-Pedagógicos como forma de garantir o trabalho interdisciplinar e o desenvolvimento das habilidades essenciais em cada etapa de ensino.

Agregando a essa metodologia de projetos, como gestão municipal construímos o Referencial Curricular Municipal, documento que apresenta os objetivos de aprendizagens e objetos de conhecimento a serem considerados pelos educadores em seu fazer pedagógico por meio da construção ativa do saber, fazendo com que sejam assegurados os direitos de aprendizagem e

o desenvolvimento de habilidades e competências dos estudantes.

Ainda no ano de 2018 foi necessário sensibilizar os professores e contribuir para que eles conhecessem e internalizassem a proposta da Base Nacional Curricular Comum (BNCC) em momentos de formação, estudo e reflexão na rede e em cada escola. No ano de 2019 foram realizados encontros de formação com todos os professores da Rede Municipal de cada etapa de ensino e componente curricular para a construção do documento orientador do currículo municipal. Nesses encontros tivemos a participação das escolas estaduais e particulares de Nova Prata, sendo que o documento construído se constitui num Referencial Curricular Municipal de Nova Prata (RCMNP)¹³, que apresenta os direitos de aprendizagens e habilidades essenciais em cada etapa da Educação Básica de Nova Prata.

Esse documento, construído de forma democrática e participativa, deverá ser avaliado num período de cinco anos para que seja possível perceber avanços e necessidades de melhoria para a garantia do direito de aprendizagem a todos os alunos.

Figura 1 – Construção coletiva do Referencial Curricular Municipal.



Fonte: Acervo da Secretaria Municipal de Educação (2019).

¹³ Acesso ao documento pelo link: <http://www.smeecnnp.com.br/referencial/referencial.html>

Continuando as ações para a melhoria de nossa Educação, também orientamos a revisitação e reelação do Projeto Político-Pedagógico (PPP) de cada escola, que norteia o seu funcionamento e deve contemplar todos os aspectos que fazem parte de seu cotidiano, seus processos de ensino-aprendizagem e sua gestão pedagógica, administrativa e patrimonial, contribuindo para que todos na escola participem democraticamente, de forma a assegurar uma Educação de qualidade para todos. Então, no ano de 2019 foi lançado às escolas um desafio: revisar e reconstruir seus PPPs para que eles fossem uma ferramenta mais prática e refletissem as novas diretrizes para a Educação alinhada à BNCC e ao RCMNP.

Os Projetos Político-Pedagógicos foram reconstruídos em 2019 e 2020. Todas as escolas enviaram questionários a famílias, funcionários e professores, objetivando construir um diagnóstico da realidade e um perfil da comunidade escolar. Esse diagnóstico foi apresentado, discutido e analisado em reunião pedagógica com educadores e reuniões com o Conselho Escolar e o Círculo de Pai e Mestres (CPM).

Além disso, foram realizados momentos de estudo, nas reuniões pedagógicas das escolas, para a construção das concepções de referência que norteiam a prática pedagógica da escola, sendo que estão em consonância com as expressas no RCMNP – construído com a participação de todos os educadores – e as da Secretaria Municipal de Educação.

Com a reconstrução dos Projetos Político-Pedagógicos em 2019 e 2020, foram reestruturados também os Regimentos Escolares da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, buscando adequar as práticas educativas da rede à documentação vigente – concepções e diretrizes da BNCC e do RCMNP. Esses regimentos permanecem em vigor por três anos, a contar de 2020.

O Regimento Escolar é o documento normatizador do fazer diário da escola, contemplando os aspectos legais para o funcionamento da instituição. É elaborado pela mantenedora juntamente com as escolas e aprovado pelo Conselho Municipal de Educação.

Outra ação da Gestão da Secretaria Municipal de Educação de Nova Prata, com a alteração do Regimento Escolar Padrão do município, adequando a avaliação à proposta na BNCC e às concepções do Referencial Curricular Municipal, foi a construção dos relatórios de avaliação para todas as etapas da Educação Infantil, Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental.

Assim, iniciou-se em março de 2020 um processo presencial de construção dos Relatórios de Aprendizagem contemplando as habilidades e os direitos de aprendizagem essenciais definidos no Referencial Curricular Municipal.

Com a suspensão das atividades presenciais em virtude da pandemia de Covid-19, o processo de construção dos relatórios de avaliação da aprendizagem continuou sendo realizado de forma virtual, utilizando a plataforma Zoom. Os encontros contaram com a participação de todas as coordenadoras pedagógicas da rede e os professores titulares das turmas desde o berçário até o 5º ano do Ensino Fundamental. Nos Anos Finais do Ensino Fundamental os encontros foram realizados reunindo coordenações e todos os professores dos componentes curriculares. Em cada encontro eram definidas, pelos professores, as habilidades essenciais a serem colocadas como critérios de avaliação nos relatórios de 6º, 7º, 8º e 9º anos do Ensino Fundamental.

Assim, os relatórios de avaliação encaminhados para preenchimento on-line nas escolas são fruto de um processo de construção democrático e participativo que envolveu todos os professores da Rede Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental. Os relatórios

devem ser avaliados ao final de cada período letivo para que possam ser reorganizados, se houver a necessidade. Contudo, em virtude do período da pandemia, a avaliação prevista para 2020 deveria ser realizada ao final do ano de 2021, uma vez que nesse ano muitas das habilidades não puderam ser trabalhadas.

Pensando no apoio às escolas para o desenvolvimento da metodologia de projetos, a Secretaria Municipal de Educação de Nova Prata buscou a implementação dos Laboratórios de Aprendizagem, uma vez que as escolas da rede apresentavam um número considerável de crianças com dificuldades de aprendizagem e fazia-se necessário promover aprendizagens significativas e diferenciadas que resultassem num melhor desempenho do aluno.

Desde o ano de 2018 cada escola, com apoio da Secretaria de Educação, montou um espaço para trabalhar com o Laboratório de Aprendizagem e teve um professor designado para esse atendimento. Foram adquiridos materiais e jogos e investiu-se na formação desses profissionais, proposta que teve continuidade nos anos de 2019 e 2020, pois ficaram evidentes os resultados positivos. Em levantamento realizado pela Secretaria Municipal de Educação no final de 2019, mais de 95% dos alunos atendidos tiveram progressos na aprendizagem.

A Secretaria Municipal de Educação, ao proporcionar o atendimento aos alunos nos Laboratórios de Aprendizagem, contribui para potencializar as aprendizagens dos alunos e sanar ou minimizar as dificuldades apresentadas, buscando o seu desenvolvimento integral bem como resgatando sua autoestima e sua motivação. Além disso, buscou-se, por meio de formações e assessorias, fortalecer e aprimorar o trabalho dos professores tendo em vista a melhoria do aprendizado dos alunos.

Outro serviço oferecido, com o objetivo de dar suporte às escolas, foi o de Atendimento Educacional Especializado (AEE) para alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação. Esse serviço passou a ser oferecido nas Salas de Recursos Multifuncionais por professor designado para esse fim, preferencialmente no contraturno escolar. Ao longo dos anos de 2018, 2019 e 2020 buscou-se contribuir para o aprimoramento do atendimento educacional especializado, com assessoria e formação para professores de sala de recursos, monitores e professores de salas regulares que trabalhavam com alunos que precisassem de AEE.

Foram realizados encontros por segmentos com direções, coordenações pedagógicas e professores de atendimento educacional especializado, destacando potencialidades, fragilidades e pontos de melhoria que estes percebiam nas escolas. Depois disso, cada escola realizou encontros com seus professores, refletindo sobre os mesmos aspectos. Após, as construções das escolas foram socializadas e construiu-se coletivamente uma proposta de estratégias e ações a serem desenvolvidas com vistas a garantir, a todos os alunos, a inclusão com aprendizagem nas salas de aula da rede.

Assim, por meio da reflexão e da análise das práticas pedagógicas nos diferentes setores da escola, buscou-se, com esse trabalho, envolver a comunidade escolar na construção de uma gestão de processos educacionais inclusivos, de modo a fazer com que realmente houvesse inclusão, identificando pontos fortes e de melhoria presentes na gestão dos processos educacionais inclusivos. Foi possível, então, refletir sobre as funções de cada profissional na gestão dos processos educacionais inclusivos e sensibilizar os professores para a necessidade de flexibilizar as atividades para mais e para menos, de modo a atingir todos os alunos, contribuindo para o de-

senvolvimento de todos e, dessa forma, reorganizando Regimentos e Projetos Político Pedagógicos para que a Educação Inclusiva não seja apenas um direito de alunos com Necessidades Educacionais Especiais (NEEs), mas um processo de incluir todos. Ainda, repensaram-se os modelos de Projetos de Trabalho do Professor, de modo a fazer com que sejam documentos vivos e aplicáveis que garantam a intencionalidade pedagógica e a flexibilização curricular, construindo democraticamente uma nova cultura de inclusão que garanta o direito à aprendizagem a todos os alunos.

Assim, além dos encontros de reflexão e construção com equipes e escolas, foi realizado um processo de reorganização de toda a documentação do AEE na escola, reorganizando esse serviço tão essencial para garantir a aprendizagem dos alunos com NEEs e sua efetiva inclusão na escola.

Outro ponto pensado como uma nova estrutura para a melhoria na Educação da Rede Municipal de Ensino de Nova Prata foi a criação do Centro Multidisciplinar (CM), que se baseou na consideração de que o cenário educativo de nossas escolas apresentava inúmeras situações que impediam a aprendizagem, provindas de fatores físicos, psíquicos, emocionais, familiares e sociais. Essas dificuldades, mesmo com toda a estimulação proporcionada pelos professores na sala de aula e nos diferentes espaços da escola, precisam de um acompanhamento especializado a fim de que os alunos possam superar essas barreiras e para que esse trabalho resulte na recuperação da sua autoestima, na melhoria da aprendizagem e, consequentemente, dos indicadores de qualidade da Educação de nosso município. Assim, a Secretaria de Educação buscou organizar um espaço para atendimentos psicológicos e psicopedagógicos a fim de potencializar a aprendizagem dos alunos e garantir o seu desenvolvimento, concebendo a Educação

como um processo dinâmico que exige inúmeras ações em parceria e concomitantes para que se alcance a aprendizagem significativa.

Essa necessidade foi apontada no Plano Municipal de Educação aprovado pela Lei Municipal nº 9279, de 03 de junho de 2015; em virtude disso, estabeleceu-se, como estratégia para as metas 4, 7 e 17, a criação do Centro Multidisciplinar a fim de fomentar a qualidade da Educação Básica em todas as etapas e as modalidades, com melhoria do fluxo escolar, da aprendizagem e da alfabetização na Idade certa, de modo a melhorar a qualidade da Educação no município.

O Centro Multidisciplinar (CM), criado em agosto de 2018, tem por finalidade ofertar serviços especializados de atendimento, apoio, suporte e avaliação de alunos com dificuldades de aprendizagem, de comportamento ou qualquer situação que atrapalhe ou impeça a aprendizagem, desde a Educação Infantil até o 9º ano do Ensino fundamental, com atendimento psicológico e psicopedagógico, orientações às famílias, visitas de assistentes sociais e acompanhamento às famílias. Além dos atendimentos encaminhados, as assistentes sociais, a pedido da escola, fazem visitas às famílias em situação de vulnerabilidade social com o objetivo de orientar e auxiliar em situações de higiene, alimentação, organização, manejo e cuidados com as crianças, além de acompanhar a frequência escolar e contribuir para a diminuição das Fichas de Comunicação de Aluno Infrequente (FICAI) e da evasão escolar.

As ações e o funcionamento estão descritos em regimento próprio, organizado e aprovado no ano de 2019. Ainda que para muitos alunos as dificuldades de aprendizagem persistam, o trabalho desenvolvido é muito importante para potencializar o seu aprender.

Ainda buscando a melhoria na Educação da Rede Municipal de Nova Prata, nos anos de 2018 e 2019, nas

escolas Angela Pelegrino Paludo e Pe. Josué Bardin, foi implantado o turno integral, em que alunos com dificuldade tinham a oportunidade de frequentar a escola no seu contraturno, tendo aulas de reforço, xadrez, desenvolvimento motor, oficina do cérebro, artes, entre outros. Os alunos, duas ou três vezes por semana, almoçavam na escola e, à tarde, participavam das atividades propostas. Essa foi uma iniciativa no intuito de possibilitar as condições de tempo e espaço para uma formação integral que permita desenvolver as crianças em seus diferentes aspectos – cognitivos, afetivos e socioculturais –, potencializando o aprendizado.

Outro projeto muito significativo desenvolvido nesse período foi o que trabalhamos com os adolescentes de nossas escolas. O projeto “Sim para a Vida” surgiu no ano de 2019, pela necessidade de promover a conscientização e a prevenção ao suicídio e às tentativas de suicídio e automutilação que vinham ocorrendo no município, assim como em todo o país. O foco do projeto foi estimular a população, como um todo, a olhar de forma diferente para os transtornos mentais, minimizando o preconceito existente e articulando campanhas de prevenção.

O projeto se destinou ao público das redes municipais, com alunos a partir do 5º ano, seus pais e/ou familiares e comunidade escolar. Foram realizados momentos de formação com conversas, palestras e oficinas, buscando-se estratégias de mobilização para ações do bem e de incentivo a uma vida saudável. Com a colaboradora Vera Miranda, mobilizamos Secretarias, Grupos Culturais e igrejas para esse trabalho de prevenção e conscientização sobre tal problema que afeta a sociedade mundial.

Numa experiência inédita, trabalhamos com o projeto “Nos embalos da melodia”, com o objetivo de estimular nas crianças de zero a três anos o gosto pela

musicalização e o reconhecimento de melodias, fazendo-as, assim, apreciar diferentes ritmos e culturas musicais como ferramenta presente na sociedade atual. Para isso, uma professora contratada dirigia-se às escolas De Educação Infantil para realizar atividades com as turmas semanalmente.

Com o assombro da pandemia de Covid-19, a Secretaria de Educação de Nova Prata, assim como o mundo todo, precisou adequar-se à situação, buscando alternativas de trabalho. A fim de atender a demanda pela Educação remota no Ensino Fundamental das Escolas da Rede Pública Municipal de Nova Prata, causada pela necessidade de isolamento social em decorrência da pandemia global de Coronavírus, foi implantada a plataforma de aprendizagem do *Google Classroom*, uma iniciativa entre Secretaria Municipal de Educação e Setor de TI do Município de Nova Prata. O projeto de implantação do *Google Classroom*, enquanto alternativa para a continuidade das aulas, no formato a distância via internet, contou com a parceria entre os profissionais da Secretaria Municipal de Educação e o setor de TI da prefeitura de Nova Prata. Contou, também, com o apoio do próprio Google, que liberou a licença para uso do aplicativo.

Atendendo o disposto na Base Nacional Curricular Comum – documento que traça as linhas gerais para a Educação Básica brasileira, construído em cooperação entre Ministério da Educação, Estados e Municípios, e trata da necessidade de utilização das novas Tecnologias de Informação e Educação no âmbito da sala de aula –, a implantação da respectiva ferramenta na Rede Pública Municipal de Nova Prata iniciou ainda na segunda quinzena do mês de abril de 2020. De abril até junho de 2020 foram três meses de intensos trabalhos voltados para a viabilização da utilização do *Google Classroom* para alunos e professores. Vencidas as primeiras etapas

técnicas de pesquisa e configuração da ferramenta à realidade educacional nova-pratense, a comunidade escolar pública municipal (incluindo professores, alunos, pais e equipes diretivas das escolas) recebeu os respectivos acessos ao sistema e, a contar da primeira quinzena de maio, iniciaram as aulas on-line via aplicativo.

Paralelo ao trabalho pedagógico com o *Google Classroom*, a Secretaria Municipal de Educação manteve um programa constante de formação de professores e alunos para o uso da ferramenta via tutoriais disponibilizados no seu site¹⁴.

Manteve, também, por meio de pesquisas e levantamentos técnicos e quantitativos, o mapeamento constante da disponibilização e da qualidade de acesso à internet para alunos e professores, buscando alternativas viáveis a fim de permitir o acesso de toda a comunidade escolar ao ensino remoto.

Durante essa incrível experiência de gestão, entre desafios, conquistas, muitas realizações e grandes parcerias, projetos e programas foram realizados com o objetivo de melhor estruturar a Educação de Nova Prata e buscar a excelência desse processo. Parcerias como as estabelecidas com o Sesi, com a implantação da Educação de Jovens e Adultos (EJA), a partir de 2019; o Sicredi, por meio da adesão ao Programa A União faz a Vida (PUFV), com assessoria pedagógica às escolas para a realização de projetos, também em 2019; a UCS, com formações continuadas e o programa de qualificação de processos de desenvolvimento da política educativa voltada para a melhoria das condições de ensino e aprendizagem, pautados na pesquisa e na reflexão acadêmica; o Sesc, com o Programa Sesc Sorrindo para o Futuro; o Programa Saúde na Escola (PSE); o SAMU nas escolas, uma parceria de trabalho com alunos do município; o CRESOL/SICREDI/SICOOB, com projetos de Educação

¹⁴ Acesso em: <https://sites.google.com/eadnovaprata.com.br/tutoriais/inicial>.

Financeira e outras assessorias; a Nota Fiscal Gaúcha, com Educação Fiscal; o Xadrez nas Escolas; o Teatro nas Escolas; o Turistando: desenvolvimento sustentável do Turismo no município; o Nova Prata pela Paz: círculos de construção de paz; a Câmara Mirim: eleição de vereadores mirins; a Turma legal: desenvolvimento de atitudes positivas de solidariedade, respeito, ajuda ao outro e ações do bem

Muitos detalhes e ações podem não estar descritos neste relato, pois foi um período de muito trabalho, muitos desafios e muitas realizações. Além dos aspectos pertinentes a uma gestão municipal, neste período tivemos o agravante da pandemia de Covid-19, que nos trouxe a experiência de buscar caminhos nunca pensados antes e, em meio à grande preocupação com a saúde, encontrar formas para evitar tantos prejuízos à Educação e viver todos os dias como algo novo, inesperado e sem saber o que seria o dia de amanhã.

Os resultados desse trabalho foram observados em vários aspectos na Educação da Rede Municipal de Nova Prata, e parte deles foram os números do IDEB de 2020, que nos Anos Iniciais superou a meta e ficou em 6,6. Nos Anos Finais também houve um crescimento significativo, ficando com a nota de 5,2. Os dados demonstram a alta qualidade do ensino na Rede Municipal de Ensino de Nova Prata nesse período.

No entanto, essa experiência de gestão foi muito além de números e dados contidos em gráficos ou índices comprobatórios: trouxe a grande aprendizagem do trabalho em equipe, de todos os dias fazer tudo novamente, trabalhar entregando-se de corpo e alma ao que se acredita e, assim, fazer a diferença. E fizemos a diferença quando conseguimos ouvir os outros, ter empatia, pautar todas as ações na busca incansável de fazer o melhor para a Educação, ter ações, objetivos e metas bem-definidos e caminhar com a certeza de estar

fazendo o que é possível com as condições e a realidade que se apresentam.

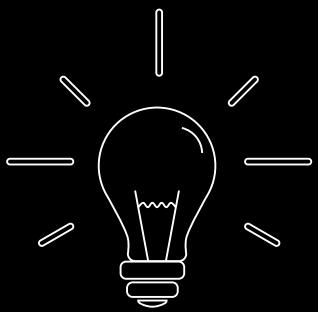
Concretizar uma gestão é muito mais do que ter a vontade de fazer dar certo, pois abrange uma rede complexa da qual fazem parte pais, alunos, professores, funcionários, colaboradores e sociedade em geral, cada um com seus interesses, dificuldades e expectativas. Garantir que todos esses pilares cooperem e mantenham-se focados na aprendizagem é a grande tarefa da gestão. É preciso manter todos os elos com um propósito e um objetivo a ser conquistado, evitando que atuem de forma isolada e sem a noção do todo.

Portanto, a gestão, para ser eficaz, precisa agregar e oferecer estrutura para o desenvolvimento de projetos, parcerias e programas que funcionem de forma integrada, entregando aos alunos boas oportunidades de aprendizagem e uma experiência significativa. Além disso, esta gestão buscou uma série de boas práticas voltadas para o coletivo na Educação em torno de metas e necessidades sem pensar em trabalho de sucesso individual. E isso fez a diferença.

Referências

RIOS, Terezinha A. Os problemas ajudam a ver e entender melhor a realidade. **Revista Gestão Escolar**, 2010. Disponível em: <http://gestaoescolar.abril.com.br/comunidade/problemas-ajudam-verentender-melhor-realidade-escolar-551894.shtml>. Acesso em: 02 jul. 22.

PRADO, M.E.B.B. Pedagogia de Projetos: Fundamentos e Implicações. In: ALMEIDA, M.E.B; MORAN J. M. (Orgs.) **Integração das Tecnologias na Educação**. Brasília: Ministério da Educação SEED, 2005.



TECENDO REDES NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: UMA EXPERIÊNCIA COM PROJETOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM

Silvia Hauser Farina¹⁵

Introdução

O texto objetiva discutir e apontar elementos do percurso desenvolvido pela Rede Municipal de Ensino de Nova Prata, por meio do assessoramento realizado pela Universidade de Caxias do Sul, com vistas a refletir teoricamente e buscar, em serviço, a construção de projetos de ensino e aprendizagem nas suas escolas. Apontam-se os elementos de uma transição de paradigmas político-pedagógicos e a percepção da diversidade sociocultural do sujeito de aprendizagem dessa proposta metodológica de ensino, refletindo sobre as dificuldades de proporcionar o ensino especialmente voltado às necessidades desses alunos. Como resultados, verifica-se que trabalhar com projetos torna os professores e os alunos mais engajados bem como a aprendizagem mais efetiva, com atividades práticas e contextualizadas com as quais todos passam a aprender por vontade e não por obrigação. Também se constata que a oportunidade de trabalhar com projetos favorece a criação de ambientes colaborativos, com acolhimento, diálogo e respeito na sala de aula. Os objetos de aprendizagem trabalhados e pesquisados durante os projetos são reais e cotidianos, tornam-se significativos e estimulam a aprendizagem. A escola tem se apresentado como um grande laboratório de pesquisa, experimentação e aprendizagem, com uma Educação ativa, em que os professores evoluem

¹⁵ Professora da Universidade de Caxias do Sul. Mestre em Educação, com estudos na área de Educação e Formação de Professores e Políticas Públicas.

junto com os estudantes, construindo suas trilhas de aprendizagem.

Existe em muita gente, penso eu, um desejo semelhante de não ter de começar, um desejo de se encontrar, logo de entrada, do outro lado do discurso, sem ter de considerar do exterior o que ele poderia ter de singular, de terrível, talvez de malefico. A essa aspiração tão comum, a instituição responde de modo irônico; de um círculo de atenção e de silêncio e lhes impõe formas ritualizadas, como para sinalizá-los a distância (FOUCAULT, 1999, p. 6-7).

O pensamento do filósofo francês Michel Foucault diz um pouco das dificuldades que sinto ao ter que iniciar uma escrita como esta: pensada e voltada a um universo de sujeitos que apostam na formação de professores como uma das possibilidades de contribuir para um mundo melhor... Sujeitos que buscam processos voltados à qualificação do necessário encontroamento profissional/pessoal, que têm a coragem de, em tempos marcados por tantas incertezas, propor-se a discutir questões nada menos perturbadoras, qual seja a Educação de jovens. Difícil começo! O desejo, de fato, é estar do outro lado do discurso...

Enquanto o telégrafo nos dava notícias tão graves,

[...] coisas que entram pelos olhos, eu apertei os meus, para ver coisas miúdas, coisas que escapam ao maior número, coisas de míopes. A vantagem dos míopes é enxergar onde as grandes vistas não pegam (Machado de Assis, A Semana, 1990).

O alerta de Machado de Assis nos aponta que é preciso enxergar as coisas miúdas para que se possa compreender melhor os momentos em que vivemos. Michel Foucault (1999) nos ensina que a história do presente, de nossa identidade, se faz pela análise das relações de saber-poder que, a cada época histórica, constituem as sociedades. E, para se chegar a conhecer

as “coisas miúdas” das quais nos fala Assis e a história do presente proposta por Foucault, faz-se necessário ir muito além da mera constatação/aceitação de fatos. É preciso ser minucioso, desmanchar as tramas e fazer ressaltar seus fios, suas texturas, suas tonalidades.

Nesse sentido, o que apresento a seguir nada mais é do que pequenas marcas constituídas no ano de 2018 na Rede Municipal de Nova Prata. A ideia é a de que elas possam servir como uma espécie de pegada que suscite no leitor o desejo de redescobrir outras formas de desenvolver o conhecimento com os alunos.

Este artigo pretende apontar elementos do percurso da Educação desenvolvidos nessa experiência constituída no ano de 2018 pela equipe pedagógica da Secretaria Municipal de Educação (SMED) com a assessoria da Universidade de Caxias do Sul, por meio desta autora que escreve e reflete sobre essa trajetória vivenciada e desencadeada pela transição de paradigmas político-pedagógicos e pela percepção da diversidade sociocultural do sujeito de aprendizagem dessa modalidade de ensino, refletindo sobre as dificuldades de proporcionar o ensino especialmente voltado às necessidades dos alunos desse novo paradigma.

Todos os anseios de uma população perpassam o contexto escolar. Essa realidade exige que a escola, enquanto instituição responsável pela socialização do conhecimento sistematizado, empenhe-se em proporcionar a homens e mulheres condições de aprender e descobrir novas e melhores formas de interação e participação nas transformações que ocorrem no mundo social, político, econômico e cultural. A organização do ensino na escola é, segundo Paulo Freire (1967), muito mais do que um ato político ou um ato de conhecimento: constitui-se num ato criador que provoca uma reflexão constante a respeito do seu papel social enquanto indivíduo inserido em um contexto social e criador desse

contexto. Portanto, nesse processo de alfabetização, o educando é visto como sujeito de sua aprendizagem. Para Ana Maria Araújo Freire (1989, p. 22), “isto significa ser impossível, de um lado, uma educação neutra, que se diga a serviço da humanidade, dos seres humanos em geral; de outro, uma prática política esvaziada de significação educativa”.

Assim, a Educação escolar deve possibilitar a todos a construção de uma nova história, em igualdade de condições de efetiva participação e aprendizagem, capaz de responder aos anseios do nosso cotidiano.

Primeiras reflexões

O primeiro espaço de aprendizagem de uma criança é, possivelmente, o ambiente em que ela vive, mas esse não é o único, pois todos os lugares habitados por um indivíduo, e consequentemente as relações que este promove, oferecem possibilidades de aprendizado.

Quando pensamos em um lugar destinado a esse fim, a principal referência é a escola. No entanto, o ambiente escolar tradicional, que contempla a ideia de um professor transmitindo saberes aos alunos, por sua vez sentados uns atrás dos outros, já não dá mais conta da sociedade atual. É justamente a partir dessa reflexão que as escolas e os seus educadores vêm estudando e buscando novas formas de organizar o currículo e consequentemente a aprendizagem (SILVA, 1999).

António Nóvoa (1991), educador português, relata que é necessário criar ambientes inovadores e espaços de aprendizagem que estejam à altura dos desafios da contemporaneidade. Para ele, o espaço é uma das condições básicas para a realização da proposta curricular da escola.

Corroborando com Nóvoa (1991), vemos a cada dia surgirem escolas com propostas diferenciadas; por exemplo, escolas de currículo “aberto”, escolas democrá-

ticas, escolas baseadas em projetos, classes integradas, ateliês, espaços de criatividade, salas-ambientes, espaços *maker*, entre outras. Essas propostas consideram que a escola respira aprendizagem na totalidade de seu ambiente físico e nas relações entre toda a comunidade escolar.

Experiência das escolas da Rede Municipal de Nova Prata

No ano de 2019 a Rede Municipal de Ensino do Município de Nova Prata optou, por meio de uma parceria com a Universidade de Caxias do Sul e um assessoramento pedagógico, por fomentar e iniciar um trabalho com as coordenadoras pedagógicas das escolas com o intuito de organizar o currículo em Projetos de Aprendizagem e transformar o espaço escolar num lugar de experiências, proporcionando o agir da criança de modo intencional e reflexivo.

Partindo da construção de trilhas de aprendizagens organizadas pelos professores, os alunos são desafiados a pensar em temas de seu interesse que gostariam de investigar. Dentro desse programa, a construção do conhecimento se dá por meio de diferentes explorações, investigações, tomadas de decisão e vivências lúdicas, tendo, principalmente, o aluno como um importante ator em seu processo de aprendizagem.

Compreender a questão da ressignificação do conhecimento e a importância das relações interpessoais é, além de encorajador, necessário, pois permite que vejamos a aprendizagem acontecer de diferentes maneiras em um mesmo lugar.

A construção desse assessoramento mostrou que alguns passos foram importantes para garantir a apropriação dos conceitos e o desenvolvimento da metodologia de construção de projetos na Rede Municipal. Periodicamente, a equipe de coordenadoras pedagógi-

cas e a equipe da SMED reuniam-se com a responsável pelo assessoramento para elaborar e planejar as etapas do desenvolvimento. Durante esses momentos de planejamento e formação foram abordados e correlacionados os objetos de conhecimento previstos no currículo da Rede Municipal.

Papel do coordenador pedagógico e do professor

Todos os professores conscientes das mudanças que vêm ocorrendo no mundo pós-moderno perguntam-se como tornar efetivo um aprendizado, já que hoje, para além da informação, também compete à escola a formação de um sujeito integral, capaz de lidar com o inusitado de modo criativo e coletivo, enfrentando os desafios da vida cotidiana e atendendo de modo efetivo as novas propostas e necessidades desse mundo, em que somos desafiados diariamente a lidar com as incertezas e a instabilidade da vida.

Vivemos um momento em que professores e estudantes são impactados e influenciados por informações emitidas por diferentes mídias e fontes, e nos questionamos: o que realmente é significativo para ser levado à sala de aula pelo professor? Como o professor interpreta esses novos cenários e como ele pode ter uma atuação estratégica e proativa? O que poderá ser, de fato, relevante e útil para inspirar alunos a não só construírem o conhecimento, mas, principalmente, escolherem seus próprios caminhos?

Nesse contexto, uma formação contínua do educador passa a ser fundamental, uma vez que estimulará o desenvolvimento, tanto humano quanto profissional, a partir do movimento e da conexão com as transformações culturais e tecnológicas que a sociedade vem apresentando.

Cada vez mais temos ciência de que crianças e jovens demandam novos aprendizados. Diante de tantos estímulos, o ensino também precisa ser capaz de atender essas necessidades. Isso se faz com formadores que possibilitem aos educadores a experimentação dos novos processos de forma real – não apenas teórica ou “expositiva”.

Três aspectos são elencados como fundamentais no processo de viabilização de uma formação contínua de qualidade, segundo Nóvoa (1991): pessoal, profissional e organizacional. O desenvolvimento pessoal do professor mediante formação crítico-reflexiva; o desenvolvimento profissional, ou seja, produzir a profissão docente (identidade) a partir de questionamentos sobre a autonomia e o profissionalismo do professor face ao controle administrativo e às regulações burocráticas do Estado; e o desenvolvimento organizacional, em que as inovações não ocorrem sem que ocorram transformações na organização escolar:

[...] a formação deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de autoformação participada. Estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projectos próprios, com vistas à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional (NÓVOA, 1991, p. 25).

Fortalecendo também as ideias de Nóvoa, precisamos pensar em uma formação mais dialógica e reflexiva e menos transmissiva. Se queremos um aluno investigativo e criativo, a formação não pode se limitar a uma simples apresentação de slides no PowerPoint: ela precisa trazer novos repertórios para que os educadores possam buscar ou mesmo construir novos ciclos de ação. A formação contínua também tem a missão de acessar, junto aos educadores, outros pensamentos, capazes de

gerar novos resultados. Formadores e educadores têm uma jornada desafiadora e cheia de intencionalidades, pois serão eles os protagonistas desse processo de mudança. Colocar em pauta a formação contínua torna-se uma ação necessária para também se “cuidar de quem cuida”!

Papel do estudante/da família

Ao testarem seus trabalhos, muitos grupos puderam explicar com êxito o projeto que fizeram com compreensão do processo e repensar suas trilhas de aprendizagem, respondendo perguntas que resgataram os conhecimentos previamente trabalhados e compreendendo, assim, por que seu projeto inicialmente não deu certo.

Além disso, muitos pais relatam que o conhecimento produzido pelo filho é mais valorizado pela criança, demonstrando que nessa prática são trabalhados princípios e valores extremamente importantes para a formação integral de um indivíduo.

Todos sabemos o quanto as crianças e os jovens que estão em nossas escolas estão conectados. É um desafio receber esses estudantes curiosos, ágeis, com acesso a uma infinidade de informações, sempre cheios de perguntas – e de respostas. Para eles, a sala de aula precisa ceder espaço a novas estratégias de aprendizagem que respeitem o seu conhecimento prévio e a sua curiosidade.

Aprendemos melhor quando trabalhamosativamente em projetos concretos que podem ser compartilhados com outros. Esses projetos podem ser os mais diversos, indo desde a Educação Infantil aos Anos Finais do Ensino Fundamental. Quando os estudantes trabalham em projetos pelos quais têm interesse, trabalham por mais tempo, esforçam-se mais, persistem diante dos desafios e, consequentemente, aprendem mais nesse processo.

O desenvolvimento de projetos significativos só é possível quando faz parte de um ambiente social positivo, com sujeitos compartilhando ideias, colaborando e ajudando no trabalho umas das outras. Esses sujeitos são os próprios alunos, professores, gestores, pais e colaboradores da comunidade educativa.

Além de desenvolver o espírito coletivo nos projetos, estes envolvem explorações lúdicas, ou seja, manipular diferentes materiais, testar coisas novas, testar limites e assumir riscos sem ter o receio de errar.

Trilhas de aprendizagem como estratégia para desenvolvimento de competências

No desenvolvimento de Projetos de Aprendizagem, uma das melhores formas de avaliação são os registros sobre o caminho que foi percorrido pela turma. Essa documentação é muito importante, sejam fotos, vídeos ou anotações feitas pelo professor e/ou pelas crianças. Os momentos de registros das trilhas de aprendizagem das crianças na escola podem ser, inclusive, compartilhados com as famílias. As trilhas de aprendizagem funcionam tanto para o aluno refletir sobre sua aprendizagem como para o professor facilitar o trabalho do aluno e acompanhar o seu desenvolvimento.

Nesse contexto, a noção de trilhas de aprendizagem surge como estratégia para promover o desenvolvimento de competências, tomando-se referência não só nas expectativas da organização, mas também nas conveniências, nas necessidades, nos desempenhos e nas aspirações profissionais das pessoas.

Trilhas de aprendizagem são caminhos alternativos e flexíveis para promover o desenvolvimento das pessoas (FREITAS, 2002). Segundo Senge (1998), o termo *learning* (aprendizagem, em inglês) é derivado do indo-europeu “leis”, que significa “trilha” ou “sulco na terra”, em analogia à atividade de arar e semear. Aprender,

então, poderia ser entendido como desenvolver a competência através de uma trilha (JUNQUEIRA, 2000), que também faz analogia entre a construção de uma trilha de aprendizagem e o estabelecimento de uma rota de navegação. O navegador, na posse de cartas geográficas, previsões meteorológicas e mapa de oportunidades disponíveis, estabelece o seu trajeto para chegar ao porto de destino.

Uma trilha representa uma manifestação de desejo de crescimento no desenvolvimento do tema. São diversas as variáveis que podem determinar a sua construção: anseios de desenvolvimento, necessidades da organização, busca por satisfação pessoal e diversificação de experiências, deficiências de desempenho, introdução de novas estratégias e tecnologias, dentre outras. Um dos aspectos enfatizados no conceito de trilhas é a abertura da aprendizagem ao contexto social, isto é, as pessoas aprendem nas mais diversas situações, não apenas na escola, utilizando-se, muitas vezes, de fontes de pesquisas externas, da comunidade.

Oportuniza-se, assim, o desenvolvimento da autonomia, da organização por trilhas de aprendizagem e da criatividade, a facilidade com que os estudantes escolhem e se apropriam do desenvolvimento dos projetos e o prazer que sentem em participar, pontos positivos dessa dinâmica metodológica. Eles se sentem à vontade e aprendem a pesquisar, o que é o grande diferencial das aulas. Trabalham em grupo, um ajudando e respeitando o outro. Aprendem a planejar, pesquisar, buscar materiais e administrar o tempo. Fazem *links* com os conteúdos do currículo, tornando a atividade mais significativa e levando para a vida o que aprendem e descobrem na escola.

Esse espaço de novas aprendizagens será composto por adultos (educadores) e outros estudantes (colegas) em um espaço diferente e simbólico. Ou seja, é impor-

tante que o aluno possa mergulhar em um mundo de significados gerais ligados ao que ele vê e faz. Vygotsky (1984) já afirmava que o único ensino bom é aquele que está adiante do desenvolvimento e o puxa para frente. A ideia aqui concebida é a de que o ensino cria uma série de processos de desenvolvimento que de outro modo não seria possível despertar nos alunos. Isto é, o ensino precede e estimula o desenvolvimento mental do aluno. Na organização das primeiras trilhas de aprendizagem, responde-se às seguintes questões: O que precisa ser feito? Como o trabalho pode ser desenvolvido? Como obter os materiais e as fontes de pesquisa? Como serão distribuídas as responsabilidades?

O planejamento não fica pronto no momento inicial, sendo continuamente ajustado no desenvolvimento. A partir de situações que emergem do cotidiano, abre-se um espaço para o planejamento coletivo e a construção de um processo de trabalho compartilhado. Um dos pontos relevantes da pedagogia de projetos é que os alunos participam da gestão desse processo.

O grupo como um todo (alunos e educadores) busca informações externas em diferentes fontes: conversas ou entrevistas com informantes, passeios ou visitas, observações, exploração de materiais em diferentes fontes de pesquisa, experiências concretas e pesquisas bibliográficas nos laboratórios que ajudam a criar um ambiente de pesquisa. A biblioteca ou os laboratórios podem ser espaços explorados pelos alunos em busca de conhecimentos. Ao lado disso, a comunidade e, em especial, os pais são ótimos informantes para os alunos.

A sala de aula torna-se um laboratório de fazer. As crianças podem se expressar em diferentes linguagens e são autoras. Esse envolvimento torna o trabalho com projetos mais encantador, tanto para os professores como para as crianças.

Os conteúdos ou objetos de conhecimento previstos no currículo serão os mesmos, porém a metodologia de trabalho será diferente, possibilitando o engajamento dos/das estudantes na aprendizagem. O currículo norteia a construção das aprendizagens essenciais e a metodologia com projetos propicia que os/as estudantes aprendam de maneira significativa e mais conectada com o século XXI.

Desenvolver projetos oportuniza o desenvolvimento das habilidades dos alunos, como a autonomia, mas o essencial é o espírito de coletividade, de que a criança sempre precisa do outro para resolver os seus problemas. Nossa mundo está precisando disso: que as pessoas saiam do individual para trabalhar no coletivo, procurando soluções para a resolução dos problemas do cotidiano.

Quero trazer aqui algumas reflexões importantes de Edgar Morin (2011), para quem a Educação fica responsável por promover nos estudantes a chamada “inteligência geral dos indivíduos”, que vigora sua eficiência ao ocasionar, nos indivíduos, a referência ao complexo, ao contexto, de maneira multidimensional. Sendo assim, o conhecimento pertinente é aquele que ocorre quando posto em um grande contexto. Ainda, o conhecimento pertinente deve englobar a chamada complexidade. Isto é, também deve abranger aquilo que é complexo. Para Morin (2011), o complexo diz respeito à união da unidade para com a multiplicidade.

É importante salientar que Morin (2011) realiza algumas indagações, enfatizando a real necessidade de ensino desses sete saberes. O autor ainda reitera que sua intenção não é modificar programas educacionais (representado pelo modelo de disciplina formalmente conhecido), mas versar sobre a integração e a reunião de “ciências”. Em seguida, prepondera a relevância de uma mudança de pensamento, que deixa de lado a visão da-

quilo que é fragmentado e dividido, uma vez que, dessa forma, não é possível ver e compreender a realidade do todo. Assim, Morin (2011) encontra nessas atitudes uma fonte de esperança para uma tentativa de “civilização” da terra.

Um caminho possível

Refletir sobre um percurso que considere a personalização da aprendizagem significa valorizar o desenvolvimento de habilidades essenciais e competências que valorizam a Educação integral, considerando o protagonismo e o desenvolvimento da autonomia como elementos fundamentais nesse processo.

Trabalhar com projetos favorece momentos diferenciados de aprendizagem, contudo são integrados e planejados conjuntamente para que as experiências ampliem o repertório cultural e social dos/as estudantes e proporcionem maior autonomia para a aprendizagem, apoiando o docente na identificação das diferentes necessidades de crianças e jovens e do que pode ser planejado, considerando-se a equidade. É possível, por meio dessa estratégia de organização do ensino, desenvolver novas competências, como empatia, colaboração, comunicação, resolução de problemas, pensamento computacional, autoconhecimento, respeito, cidadania, construir projeto de vida, aprender a fazer curadoria de conteúdos na rede, construir soluções colaborativamente, entre tantas outras.

Há a necessidade de mudança cultural de todos da comunidade escolar: gestores/as, docentes, estudantes e famílias que podem (talvez pela própria vivência como estudantes) conhecer somente práticas pedagógicas mais expositivas, que divergem das propostas de aprendizagem ativa, em que o/a estudante é o centro do processo de aprendizagem, recomendadas no ensino híbrido.

Para isso, é importante a gestão escolar promover momentos de formação para os/as docentes, possibilitando a adequação do planejamento a novos modelos de aprendizagem, considerando o/a estudante como protagonista de seu percurso educativo.

Outro aspecto que pode ser considerado na mudança da cultura escolar é a importância do papel da escola na conscientização da cultura escolar sobre o impacto, em crianças e jovens, de uma abordagem que valoriza o desenvolvimento da autonomia e do protagonismo. Nesse sentido, envolver a família em encontros, como nas reuniões de familiares e responsáveis, em que sejam promovidas experiências para que ela vivencie as práticas de metodologias ativas e comprehenda que outras formas de aprendizagem podem ser um diferencial.

Na prática com projetos desenvolve-se a gestão compartilhada do trabalho pedagógico. Apesar de desempenharem diferentes papéis nesse modo de organizar o ensino, é fundamental que todos os atores sociais envolvidos sejam sujeitos e participem da elaboração, do registro e do acompanhamento dessa construção, deixando marcas ao longo do percurso.

A qualidade dos espaços escolares reflete uma nova forma de pensar a Educação. A organização do ambiente é uma linguagem silenciosa que sugere conteúdos, ideias, relações e propostas. O trabalho com projetos pode proporcionar maior autonomia de aprendizagem, além de estar mais inserido no cotidiano social. Ele também muda o papel docente, que terá que elaborar sequências didáticas em modalidades diferentes e criar e monitorar trilhas de aprendizagem integradas e complementares para cada estudante e turma.

Professores e professoras passam a ser *designers* de aprendizagem, especialistas em planejamento, monitoramento, execução de planos de desenvolvimento de

habilidades e competências. Esse será um novo modo de educar a nova geração.

Como um caminho possível, o trabalho com projetos na Educação Básica sugere que o aprendizado ocorra a partir de situações e problemas reais, mobilizando processos cognitivos mais complexos e proporcionando maior reflexão e desenvolvimento da autonomia do/da estudante. Trabalhar com projetos permite aos/às docentes e aos/às estudantes experimentar, errar, personalizar experiências de aprendizagem, trabalhar com ritmos diferentes, construir o conhecimento de maneira colaborativa e compartilhar o conhecimento construído. Nesse processo, torna-se necessário entendermos também que o seu ritmo e o seu desenvolvimento não é linear nem, tampouco, contínuo.

Nessa abordagem metodológica, o/a estudante é protagonista dos processos de ensino e aprendizagem, construindo o conhecimento de maneira significativa, enquanto o/a professor/a atua como *designer* e orientador/a desse processo, ajudando os/as estudantes a avançar no que conseguiram aprender sozinhos/as, orientando-os/as e estimulando-os/as. Além disso, o/a docente realiza a curadoria de referências para os estudos iniciais sobre um determinado tema para depois aprofundar seu conhecimento em atividades supervisionadas. Para Freire (1967), é importante estimular os/as estudantes a relacionar os saberes com seu cotidiano e participar de discussões no intuito de desenvolverem sua autonomia. Cabe aos/às docentes propor situações em que o/a estudante é convidado a buscar seu aprendizado e relacioná-lo com suas experiências, saindo de uma posição passiva da sala de aula e envolvendo-se com a construção de conhecimentos.

Referências

- ASSIS, Machado de. A semana. In: **Obra Completa de Machado de Assis**. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1990. (Crônicas, v. III).
- BACICH, Lilian; HOLANDA, Leandro. **STEAM em Sala de Aula**: a aprendizagem baseada em projetos integrando conhecimentos na Educação Básica. Porto alegre: Penso Editora, 2020.
- MORAN, José. **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática. Porto alegre: Penso Editora, 2018.
- FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. São Paulo: Editora Loyola, 1999.
- FREIRE, Ana Maria Araújo. **Analfabetismo no Brasil**. São Paulo: Cortez, 1989.
- FREIRE, Paulo; NOGUEIRA, Adriano. **Que fazer**: teoria e prática em educação popular. Petrópolis: Vozes, 1989.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.
- FREITAS, Isa Aparecida. Trilhas de desenvolvimento profissional: da teoria à prática. In: ENCONTRO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO (ENANPAD), 26., 2002, Salvador. **Anais** [...]. Salvador: ANPAD, 2002.
- JUNQUEIRA, Cladis. **Trilhas de desenvolvimento profissional**. Porto Alegre: Mimeo, 2000.
- MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à Educação do futuro**. São Paulo: Cortez, 2011.
- NÓVOA, António (Org.). **Profissão professor**. Porto: Porto Editora, 1991.
- SENGE, Peter. **A quinta disciplina**. São Paulo: Best-Seller, 1998.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.
- VASCONCELOS, Eduardo M. **Complexidade e pesquisa interdisciplinar**. Petrópolis: Vozes, 2002.
- VYGOTSKY, L.S. **Formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

PROJETOS INTERDISCIPLINARES E A COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

Paula Marchesini¹⁶

Desafio-me, neste texto, a compartilhar minha experiência enquanto coordenadora pedagógica da Escola de Ensino Fundamental Padre Josué Bardin, localizada no bairro São João Bosco, em Nova Prata/RS. O educandário atende, em média, 350 alunos, desde a Pré-Escola até o 9º ano do Ensino Fundamental, nos turnos da manhã e da tarde. Os alunos são oriundos do próprio bairro e de bairros vizinhos e, devido à proximidade de suas residências com a escola, não utilizam transporte escolar.

A fim de atender as demandas dos alunos no ano de 2022, a escola conta com 36 professores, um secretário, seis monitores de alunos de Educação Especial, quatro estagiários, seis funcionários e equipe diretiva composta por diretora, vice-diretora, coordenadora pedagógica e orientadora educacional – esta atuando apenas no turno da tarde. No que diz respeito à infraestrutura, a escola possui 12 salas de aula, um bloco divido em secretaria, sala de vice-direção, sala de coordenação pedagógica e sala da direção. Além disso, possui também sala de professores, sala de planejamento, cozinha, refeitório, brinquedoteca, salão de atos, sala de leitura, sala de vídeo, sala de recursos, laboratório de aprendizagem

¹⁶ Mestra em Educação pela Universidade de Caxias do Sul (2022). Graduação em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2019). Graduação em Ciências Biológicas pela Universidade de Caxias do Sul (2011). Especialização em Supervisão Escolar pela Faculdade Internacional Signorelli (2016) e curso-técnico-profissionalizante em Magistério pelo Instituto Estadual Tiradentes (2004). Atuação profissional: professora dos Anos Iniciais da Prefeitura Municipal de Nova Prata desde 2012, desenvolvendo atividades de coordenação pedagógica de 2014 até o presente momento. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4440511609503288>.

e duas salas de reforço escolar. Ademais, a escola foi construída em quatro blocos, sendo que no centro localizam-se a quadra de esportes coberta e o pátio aberto.

Este relato de experiência pedagógica refere-se aos projetos interdisciplinares desenvolvidos na Rede Municipal de Nova Prata/RS, na organização descrita de forma breve anteriormente. Ademais, esses projetos foram desenvolvidos no ano de 2019, no qual a configuração de trabalho recebeu alguns ajustes que tornaram possível a aplicação de um caráter interdisciplinar, o qual será detalhado na sequência.

No decorrer deste texto serão abordados os projetos desenvolvidos na escola em questão e pontuadas algumas considerações a respeito do trabalho interdisciplinar na perspectiva dos Anos Finais do Ensino Fundamental (de 6º a 9º ano). Em minha experiência, pontuo que esse último tem a articulação coletiva dificultada (no que diz respeito ao diálogo sobre a interdisciplinaridade) por conta da rotatividade das disciplinas ministradas por diferentes docentes e o tempo destinado para que o planejamento ocorra de forma individualizada.

A formação do coordenador pedagógico

No ano de 2019 a Secretaria Municipal de Educação ofereceu formação e capacitação aos coordenadores pedagógicos de todas as escolas da rede para que pudessem, junto à equipe de professores das escolas, estar preparados para auxiliar na proposta de trabalho com projetos interdisciplinares. Nesse contexto, os coordenadores pedagógicos, grupo do qual fiz parte, atuaram como multiplicadores da proposta nos educandários.

Ademais, o destaque do ano de 2019 foi a formação e a capacitação que esse grupo recebeu para depois realizar o trabalho e motivar a equipe docente. Essa formação possibilitou que a proposta das trilhas de aprendizagem fosse apresentada e adotada por todas

as escolas. Diante disso, as possibilidades de trabalho foram multiplicadas de maneira uniforme em todas as escolas da rede, considerando que todos os coordenadores pedagógicos recebiam a mesma formação e capacitação.

Cabe destacar que os professores que atuam na função de coordenação pedagógica possuem formação em nível superior, que lhes possibilita exercer o cargo, porém, para Oliveira e Guimarães (2013, p. 95), “o trabalho do coordenador numa instituição de ensino é bastante amplo e complexo, muitas vezes, ele nem se dá conta disto, talvez por uma formação inicial ineficiente ou pela falta de uma formação continuada”. Por isso a formação continuada é essencial para enriquecer e aperfeiçoar o trabalho na área da Educação, adotando uma constante transformação pessoal em prol da transformação da prática, ou seja, “a formação continuada do coordenador pedagógico faz-se necessária pela própria natureza do saber humano como prática que se transforma constantemente” (OLIVEIRA; GUIMARÃES, 2013, p. 97).

Nosso grupo de coordenação pedagógica, juntamente com o de outras escolas da Rede Municipal, recebeu formação com encontros bimestrais sobre projetos interdisciplinares. Nessas formações a profissional contratada pela Secretaria Municipal de Educação atuava com o grupo a partir de aspectos teóricos e práticos sobre possibilidades de desenvolvimento do formato de trabalho em questão junto às escolas. Além disso, ela organizava momentos em que os grupos compartilhavam as atividades que estavam desenvolvendo em suas escolas, seja nos encontros com os professores para organização e planejamento, seja no desenvolvimento dos projetos. Esse momento de partilha de saberes entre os coordenadores pedagógicos eram também grandes oportunidades de aprendizagem, pois eram comparti-

lhadas ideias que davam certo e poderiam ser adotadas em outras escolas.

Enquanto coordenadora pedagógica da Rede Municipal, considero que nosso trabalho é de suma importância e deve ser compartilhado e discutido entre os pares. Embora cada contexto escolar apresente suas particularidades, os momentos de troca são ricos em possibilidades de melhorar a práxis pedagógica em diferentes contextos.

Na questão pedagógica, considero o coordenador pedagógico um apoio de grande importância aos docentes, já que é a ele que o professor pode recorrer para encontrar caminhos e possibilidades aos obstáculos que encontra no processo de ensino e aprendizagem.

A organização dos momentos de encontro

Na presente sessão, descrevo a organização dos momentos de encontro e planejamento em que eu, enquanto coordenadora pedagógica, buscava multiplicar os conhecimentos adquiridos nas formações, agregando outras necessidades considerando o contexto do educandário.

No calendário escolar do Município foram previstos três momentos de encontro entre professores, coordenação pedagógica e direção da escola durante o ano letivo, de forma que todo o corpo docente se reuniu para planejar o desenvolvimento dos projetos, tanto para os docentes da Educação Infantil como para os do Ensino Fundamental.

No que tange à Educação Infantil e aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, destinou-se frequência semanal aos encontros, visto que parte da carga horária destinada ao planejamento dava-se de forma presencial e a escola visava possibilitar o encontro de todos os professores que atuam na mesma série assim como promover o diálogo com a coordenação pedagógica.

Por outro lado, nos Anos Finais o planejamento em conjunto não aconteceu semanalmente e com horário previamente definido, contudo os professores buscaram oportunidades de dialogar, seja no horário de intervalo, nos corredores ou no horário da entrada.

Entretanto essas conversas em momentos furtivos do cotidiano escolar não foram suficientes para planejar e desenvolver um projeto interdisciplinar. Essa era uma queixa constante da equipe escolar, ou seja, tempo para planejamento coletivo nos Anos Finais do Ensino Fundamental. Dessa forma, o ano de 2019 marcou uma mudança necessária quanto à questão do horário de planejamento dos docentes. Conforme prevê o Parágrafo Único do artigo 28 da Lei Municipal nº 10.324, de 22 de maio de 2019, que estabelece o plano de carreira do Magistério Público do Município de Nova Prata, “o local e a forma de cumprimento da hora de atividade serão definidos por Decreto” (NOVA PRATA, 2019). A partir de então, os professores dos Anos Finais do Ensino Fundamental, uma vez por mês, passaram a cumprir parte da carga horária de planejamento da semana de forma presencial. Foi delegada autonomia às escolas para definir o dia de cada mês para o encontro coletivo.

Nos momentos de encontro dos docentes para planejamento coletivo, a atuação do coordenador pedagógico tem um papel fundamental para promover e articular ações, dando movimento ao trabalho pedagógico. Dessa forma,

[...] é importante situar que o professor é o ator primeiro a quem a coordenação pedagógica deve voltar o seu olhar, de modo que toda ação da coordenação possa estar estreitamente ligada as ações e aos processos de formação deste sujeito. É a ele a quem o Coordenador Pedagógico deve dedicar a maior parte de seu tempo, o trabalho da coordenação pedagógica passa inteiramente pelo pensar possibilidades de melhorias e implemen-

tação dos processos de ensino e aprendizagem (ANDRADE; SANTOS; OLIVEIRA 2020, p. 5).

Nesse sentido, os professores dos Anos Finais do Ensino Fundamental, além dos três momentos previstos em calendário letivo, reuniram-se mensalmente para articular estratégias em conjunto para o desenvolvimento do projeto. Na minha visão como coordenadora, esse foi um passo essencial, pois não se pode exigir que o trabalho aconteça de forma interdisciplinar se não são previstas condições e momentos para que o planejamento entre as disciplinas aconteça.

O tema do projeto da escola

No ano de 2019, “diversidade” foi o tema do projeto geral da escola, considerando a pluralidade de temas que foram explorados nas turmas conforme o ano/série. Além de considerarem as diversas temáticas exploradas, algumas turmas trabalharam com a questão da importância do respeito à diversidade, por isso a escolha do tema. Dessa forma, descreve-se sucintamente, a seguir, os subprojetos desenvolvidos pelas turmas da escola.

No que tange às turmas de Pré-Escola, destaca-se que a Turma A desenvolveu o trabalho intitulado “Era uma vez um conto de fadas inclusivo” e a Turma B nomeou seu projeto de “Trabalhando as diferenças através de histórias”.

O 1º ano realizou seu trabalho com base no livro “O aniversário do Seu Alfabeto”, o qual nomeou o subprojeto da turma “O aniversário do Seu Alfabeto: uma viagem pelo Mundo das Letras”. Já o 2º ano explorou a diversidade por meio do tema “animais”, a partir do qual utilizou palavras-chave para trabalhar a alfabetização. A turma do 3º ano realizou o trabalho por meio dos ensinamentos contidos em fábulas, trabalho que ganhou o nome de “Desenvolvimento de atitudes positivas através das fábulas”.

Trabalhando com a temática no enfoque municipal, o 4º ano desenvolveu atividades a partir do intitulado “Nova Prata: gente que trabalha, gente que faz!”, assim como o 5º ano, que, trabalhando aspectos relacionados ao estado gaúcho, desenvolveu a temática “Resgate histórico e cultural do Rio Grande do Sul”.

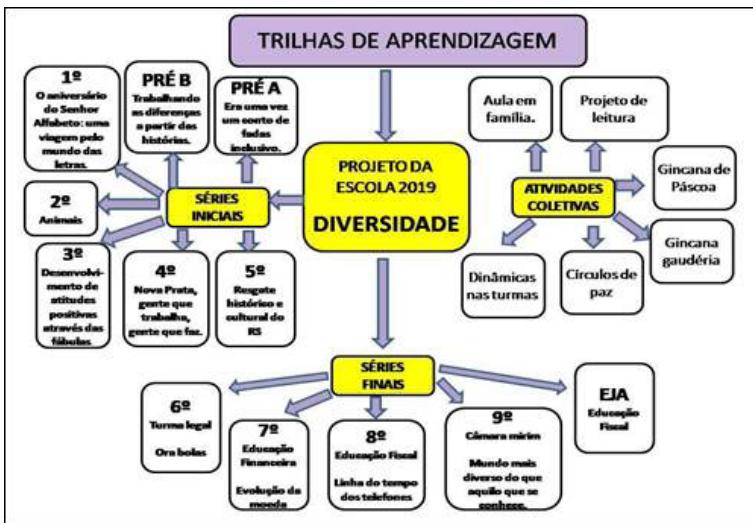
O trabalho realizado pela turma do 6º ano ganhou como título a expressão “Ora Bolas” e desenvolveu atividades relacionadas à confecção da bola de futebol e à temática do futebol. Outro viés desenvolvido foi a Educação Fiscal e a evolução da moeda, abordado pela turma do 7º ano, que recebeu o nome de “Cara ou Coroa” (projeto que também foi aproveitado pela turma do 8º ano). Ademais, o projeto do 8º ano trabalhou a diversidade nas formas de comunicação entre as pessoas, desenvolvendo o projeto “Linha do tempo dos telefones”.

A turma do 9º ano, por sua vez, desenvolveu o projeto “Mundo mais diverso do que aquilo que se conhece”, pesquisando algumas invenções no período da Primeira e da Segunda Guerras Mundiais que são utilizadas ainda nos dias de hoje. Além disso, a turma da Educação de Jovens e Adultos¹⁷ (EJA) também desenvolveu seu tópico, embasado na temática da “Educação Fiscal”, que visou desenvolver campanhas de incentivo às pessoas quanto à adesão ao Programa Nota Fiscal Gaúcha, que, entre outros benefícios, pode reverter recursos financeiros para a escola.

A seguir, dispõem-se as trilhas de aprendizagem do projeto geral da escola, juntamente com as temáticas desenvolvidas pelas turmas (Figura 1).

¹⁷ Em 2019 a escola ofertava a modalidade EJA no turno da noite nas totalidades 3, 4, 5 e 6, correspondendo ao 6º, 7º, 8º e 9º anos, respectivamente.

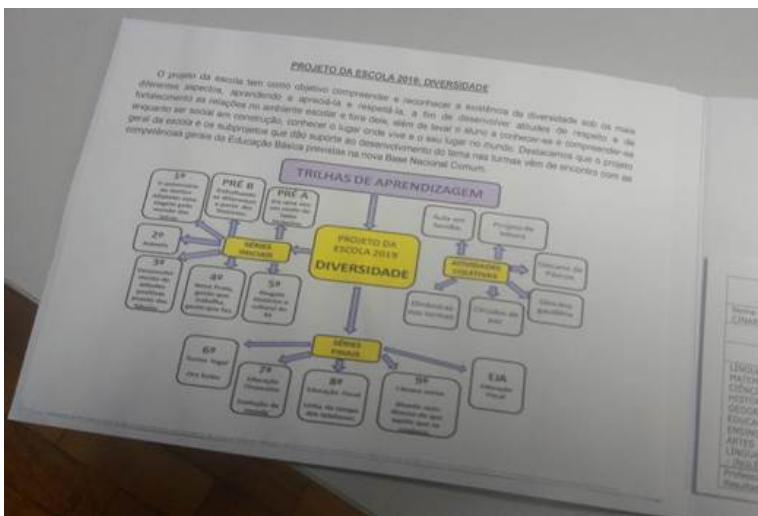
Figura 1 – Trilhas de aprendizagem do projeto anual da escola.



Fonte: Acervo da escola (2019).

Ademais, fomos orientados pela professora formadora quanto à divulgação do projeto anual da escola e dos subprojetos das turmas, visto que foi considerado de extrema importância que a comunidade escolar conhecesse o que foi desenvolvido em nosso meio. Dessa forma, inicialmente a temática foi apresentada em meio à primeira reunião de pais. Posteriormente, várias atividades foram sendo divulgadas na rede social da escola. Outra estratégia adotada foi encaminhar, junto com pareceres e boletins dos alunos, uma breve explicação sobre o projeto geral e as trilhas de aprendizagem, contendo os subtemas desenvolvidos em cada série (Figura 2).

Figura 2 – Divulgação do projeto e dos subprojetos das turmas no boletim escolar.



Fonte: Acervo da escola (2019).

As trilhas de aprendizagem

Como forma de atribuir sentido ao trabalho, cada turma desenvolveu uma trilha de aprendizagem própria por meio de anotações ou imagens que marcassem as etapas do projeto, de modo que as trilhas fossem complementadas conforme o andamento da atividade. Destaca-se que, para que esse processo pudesse ocorrer, foram apresentados aos professores o conceito de trilha de aprendizagem e diversas possibilidades de construção nos encontros para planejamento. Além disso, foi apresentada a trilha do projeto da escola com os subtemas que seriam trabalhados em todos os anos/séries.

Cabe destacar que as trilhas de aprendizagem podem ser exploradas de diversas formas, pois são “ferramentas cognitivas que permitem atribuir significados à aprendizagem, na construção do saber”

(ALBUQUERQUE, 2019, p. 29). A seguir, apresento algumas trilhas de aprendizagem desenvolvidas pelas turmas (Figuras 3, 4, 5 e 6).

Figura 3 – Trilha de aprendizagem do Pré-BN.



Fonte: Acervo da escola (2019).

Figura 4 – Trilha de aprendizagem do 1º ano.



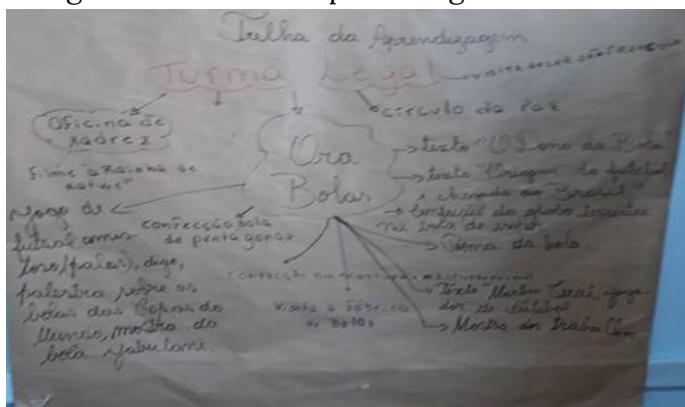
Fonte: Acervo da escola (2019).

Figura 5 – Trilha de aprendizagem do 4º ano.



Fonte: Acervo da escola (2019).

Figura 6 – Trilha de aprendizagem do 6º ano.



Fonte: Acervo da escola (2019).

III Mostra de Trabalhos da Bardin

Buscando compartilhar com a comunidade escolar os projetos desenvolvidos pelas turmas, foi criado um significativo evento organizado pela escola, a terceira

edição da “Mostra de Trabalhos da Bardin”. Destaca-se que nas edições anteriores da mostra também foram desenvolvidas atividades de forma interdisciplinar, porém não na mesma proporção do projeto desenvolvido no ano de 2019.

A culminância na Mostra de Trabalhos contribuiu muito para dar o sentido desejado ao projeto. A mostra possibilitou que cada ano/série organizasse uma sala de acordo com a temática do seu subprojeto, em que os alunos puderam apresentar suas aprendizagens aos visitantes, como representado nas fotografias a seguir (Figuras 7 e 8).

Figura 7 – Sala temática do 2º ano na III Mostra de Trabalhos da Bardin.



Fonte: Acervo da escola (2019).

Figura 8 – Sala temática do 9º ano na III Mostra de Trabalhos da Bardin.



Fonte: Acervo da escola (2019).

Dificuldades encontradas

O trabalho interdisciplinar envolve habilidades para trabalhar em grupo, como ouvir, cooperar e respeitar diferentes ideias e opiniões, o que nem sempre é uma tarefa fácil. Além disso, trabalhar de forma interdisciplinar é um desafio ainda maior quando se trata dos Anos Finais do Ensino Fundamental, visto que cada professor é responsável por ministrar apenas uma disciplina. Por conta disso, é primordial que os docentes disponham de tempo para dialogar e planejar coletivamente, com a mediação do coordenador pedagógico, e tenham “mais disponibilidade para aceitar a diferença e para conhecer as contribuições que cada disciplina pode dar na construção, ou na reconstrução, de um conhecimento contextualizado” (WEIGERT; VILLANI; FREITAS, 2005, p. 146).

Outro fator dificultante é o fato de que, mesmo havendo disponibilidade de momentos para encontro

e planejamento do trabalho interdisciplinar, houve algumas dificuldades manifestadas pelos docentes, principalmente nos Anos Finais, como abrir espaço dentro da programação da aula para trabalhar o projeto e conseguir articular o conteúdo da série com a temática do projeto. Por conta disso, foram necessários a mediação e o incentivo constante de minha parte, enquanto coordenadora pedagógica, para o planejamento e a execução da proposta interdisciplinar.

Vale destacar que minhas considerações não têm em vista criticar o trabalho dos professores, mas, sim, enfatizar que a formação continuada se faz necessária, uma vez que a maioria dos docentes é fruto de uma formação que segue a lógica dos conhecimentos compartmentados. Desse modo, precisamos desconstruir velhos conceitos e construir novas possibilidades, pois, como aponta Pontuschka (1993 *apud* WEIGERT; VILLANI; FREITAS, 2005, p. 148), a interdisciplinaridade é uma metodologia que, além de respeitar as particularidades de cada área, procura “estabelecer e compreender as relações entre os conhecimentos sistematizados, ampliando o espaço de diálogo na direção da negociação de ideias e da aceitação de outras visões”.

Para Morin (2000, p. 36), há uma inadequação cada vez mais acentuada entre, “de um lado, os saberes desunidos, divididos, compartmentados e, de outro, as realidades ou problemas cada vez mais multidisciplinares, transversais, multidimensionais, transnacionais, globais e planetários”, salientando-se a importância de investimentos na formação continuada e nos momentos de diálogo e planejamento entre os professores, já que há muito a aprender e construir no coletivo.

Conclusão

Conclui-se, portanto, que não há como planejar coletivamente uma proposta interdisciplinar se não

houver tempo para diálogo, troca de ideias e articulação de ações em conjunto. Dessa forma, prever momentos de encontros anuais, principalmente entre docentes dos Anos Finais do Ensino Fundamental, foi um grande avanço para promover os projetos interdisciplinares. Além disso, o fato de os encontros ocorrerem mensalmente corroboraram para o êxito na proposta.

Ademais, assim como a formação continuada do docente é necessária, a formação continuada do coordenador pedagógico também é muito importante para oportunizar momentos de formação junto aos professores da escola em que ele trabalha. Isso, porque o coordenador pedagógico é um apoio constante ao docente e deve estar atualizado em relação aos aspectos pedagógicos para poder disponibilizar maior suporte, segurança e orientação.

Além disso, outro aspecto que ganha destaque no presente relato são as trilhas de aprendizagem, que possibilitaram maior e melhor visualização do que estava sendo construído ao longo do trabalho. Além disso, serviram como motivação tanto para os docentes como para os alunos em meio aos projetos.

Salienta-se, também, a realização da III Mostra de Trabalhos da Bardin, que se tratou de uma oportunidade de dar uma devolutiva para a comunidade escolar sobre as atividades desenvolvidas ao longo do ano, sendo uma atividade muito esperada pelos alunos e muito importante para seus aprendizados, visto que “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (FREIRE 1996, p. 25).

Por fim, vê-se que o trabalho em grupo, de forma interdisciplinar, precisa e deve ser incentivado de forma a ser incorporado à prática escolar, sendo esse incentivo tanto no sentido de promover o trabalho interdisciplinar como no de prever e prover momentos para que os

docentes se encontrem, pois não há trabalho interdisciplinar sem diálogo e planejamento coletivo.

Referências

ALBUQUERQUE, Ana Paula Cavalcante de. **Aprender a aprender tecnopedagogia**: autonomia e trilhas de aprendizagem na aula de Espanhol. 2019. 111 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Universidade de Brasília, Brasília, 2019. Disponível em: https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/36750/1/2019_AnaPaulaCavalcantedeAlbuquerque.pdf. Acesso em: 26 maio 2022.

ANDRADE, Éderson; SANTOS, Sávio Antunes; OLIVEIRA, Valdelice. A coordenação pedagógica e o pedagógico a ser coordenado. **Revista Internacional de Formação de Professores**, [s.l.], maio 2020. Disponível em: <https://periodicos.itp.ifsp.edu.br/index.php/RIFP/article/view/1711/1248>. Acesso em: 05 jun. 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática docente. 19. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

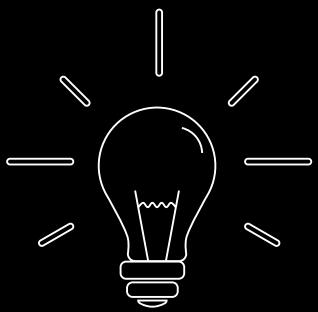
MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Trad. de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. 2. ed. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2000.

NOVA PRATA. **Lei nº 10.324, de 22 de maio de 2019**. Estabelece o plano de carreira do magistério público do município de Nova Prata, institui o respectivo quadro de cargos e funções e dá outras providências. Nova Prata, 2019. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/arquivos/nova-prata/lei-ordinaria/2019/1033/10324/lei-ordinaria-n-10324-2019-estabelece-o-plano-de-carreira-do-magisterio-publico-do-municipio-de-nova-prata-institui-o-respectivo-quadro-de-cargos-e-funcoes-e-da-outras-providencias-2020-07-13-versao-compilada>. Acesso em: 25 maio 2022.

OLIVEIRA, Juscilene da S.; GUIMARÃES, Márcia Campos Moraes. O papel do coordenador pedagógico no cotidiano escolar. **Revista Científica do Centro de Ensino Superior Almeida Rodrigues**, ano I, edição I, jan. 2013. Disponível em: <https://www.faculdadefar.edu.br/arquivos/revista-publicacao/files-19-0.pdf>. Acesso em: 05 jun. 2022.

WEIGERT, Célia; VILLANI, Alberto; FREITAS, Denise de. A interdisciplinaridade e o trabalho coletivo: análise

de um planejamento interdisciplinar. **Revista Ciência e Educação**, Bauru, v. 11, n. 1, p. 145-164, abr. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ciedu/a/SFChcM5p7M9LxqgWM9thTHv/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 05 jun. 2022.



O FUTURO É UMA VIAGEM QUE INICIAMOS AGORA: UMA VIAGEM DE CONHECIMENTO PELAS OBRAS DE JÚLIO VERNE

Juliana Brusamarello Crestani¹⁸

Kátia Luciane Acco Carnevalli¹⁹

Marinês Petrykowski da Silva²⁰

Roberto Dall Agno²¹

Valéria Moretto Pagnoncelli²²

Equipe Diretiva – EMEF Caetano Polesello

A Escola Municipal de Ensino Fundamental Caetano Polesello está localizada no bairro Rio Branco e oferece as etapas de ensino da Educação Infantil a partir dos 4 anos e do Ensino Fundamental completo, contemplando estudantes oriundos de nove comunidades da região norte do município de Nova Prata, sendo sua maioria da zona rural.

Os primeiros registros de escolarização datam de 1939, quando se organizaram as primeiras turmas na Escola Isolada de Rio Branco. As aulas aconteciam em uma casa próxima à igreja do então Distrito de Rio Branco, popularmente chamado de Maragata. Com a doação da família Casanova de uma grande área de terras, foi erguida uma escola de madeira para atender os alunos que ali estavam matriculados. Os registros apontam que a escola ficou pronta no ano de 1950, tendo como primeiro professor o senhor Honório Tonial. Desde sua

¹⁸ Licenciada em Pedagogia pela UPF e Especialista em Neuropsicopedagogia pela UNINA. E-mail: juliana.brusamarello@hotmail.com

¹⁹ Licenciada em Pedagogia pela UPF e Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional pela UPF. E-mail: Kátia-lucianeacco@hotmail.com

²⁰ Licenciada em Normal Superior pela UNOPAR e Especialista em Gestão e Organização da Escola pela UNOPAR. E-mail: marinespetry08@hotmail.com

²¹ Licenciado em História pela UPF e Especialista em Supervisão Educacional pela UPF. E-mail: betonp@yahoo.com.br

²² Licenciada em Letras pela UCS e Especialista em Educação e Infância pela Faculdade Guilherme Guimbara. E-mail: leiamoretto@yahoo.com.br

fundação até o ano de 1998 a escola pertenceu à Rede Estadual de Ensino. Em 1998, com o processo de nucleação de muitas escolas rurais, a escola foi municipalizada e uma série de mudanças começou a ocorrer. Em 2006 a administração municipal deu início à construção de um novo prédio de alvenaria localizado atrás do antigo prédio de madeira que fora desmanchado, uma vez que apresentava inúmeros problemas estruturais, além de não possuir espaço suficiente para atender a grande demanda de alunos.

Os projetos pedagógicos anuais desenvolvidos na Escola Municipal de Ensino Fundamental Caetano Polesello buscam, a partir da leitura de um ou mais clássicos, envolver os alunos em atividades interdisciplinares que tornem o conteúdo proposto para o ano letivo mais atraente.

No ano de 2019, seguindo uma proposta de trabalho em que os alunos devem vivenciar diferentes experiências para ampliar seus conhecimentos de mundo, a equipe pedagógica da escola propôs aos professores o uso das obras de Júlio Verne para o desenvolvimento do projeto anual. Todos os livros do autor foram sugeridos, mas um em especial foi o protagonista do projeto: “A volta ao mundo em 80 dias”. Esse clássico da literatura mundial serviu para que todos os professores, em diferentes níveis e turmas, desenvolvessem projetos paralelos que, ao final do ano, culminariam numa grande exposição à comunidade escolar.

No livro de Verne (2018), “A volta ao mundo em 80 dias”, traduzido por Vieira Neto, é feita uma breve apresentação da história para os leitores:

Phileas Fogg é um rico lorde inglês extremamente metódico. Segue uma rotina inalterável e parece ter tudo sob controle. No entanto, durante um jogo de cartas com os amigos, o aristocrata faz uma aposta ousada: daria a volta ao mundo

em apenas 80 dias, um prazo considerado impossível em 1872. Em companhia do seu criado Jean Passepartout, Fogg deixa a rotina para trás e se aventura em uma jornada fantástica e cheia de obstáculos para atravessar o globo a tempo de ganhar a aposta.

Os alunos já iniciam a atividade com uma curiosidade proposta: descobrir se a volta ao mundo foi concluída dentro do prazo. Esse é o primeiro motivador que os lança na aventura da leitura.

Pensar e planejar o futuro, para muitos dos nossos jovens, parece ser algo distante e desnecessário. A falta de perspectiva de vida para muitos revela-nos que nossos alunos vivem o momento, não se importando com o amanhã. Por esse motivo, tendo a obra de Júlio Verne como ponto de partida para alicerçar nosso trabalho pedagógico, acreditamos colaborar para a construção do conhecimento, despertando a curiosidade por meio da interdisciplinaridade que a obra possibilita.

Pensando no que nos desperta “felicidade”, encontramos as viagens como meios de conquistá-la. As viagens e os passeios são capazes de proporcionar conhecimentos nas mais variadas áreas: Arquitetura, História, Gastronomia, Geografia e muitas outras que nos conferem cultura. Viaja-se sem sair do lugar. Podemos viajar através dos livros, do tempo e dos mundos. As viagens possibilitam diferentes formas de aprendizagem, aproximação e curiosidade.

Segundo Jorge Santos Martins (2001, p. 32-33), é preciso

[...] desenvolver trabalhos capazes de vincular a sala de aula à realidade social na qual o aluno vive, para que ele pudesse entendê-la melhor, mostrando, assim, que o processo de aprendizagem é um processo global, que integra o saber com o fazer, a prática com a teoria, em outros termos, a pedagogia da palavra com a pedagogia da ação.

O trabalho desenvolvido pelos professores teve início com a organização de uma trilha de aprendizagem, em que cada docente pôde descrever as possibilidades de uso da história com as obrigações curriculares de sua disciplina. Todo o trabalho teve início com a contação da história pelas professoras de Hora do Conto nas turmas de Educação Infantil e Anos Iniciais e a leitura dos livros nas turmas dos Anos Finais do Ensino Fundamental.

A intenção era que todas as áreas do conhecimento fossem contempladas com o projeto, dando sentido de aprendizagem a todos os conteúdos propostos a partir da história “A volta ao mundo em 80 dias”.

A organização dos projetos de cada turma levou cada professor a refletir sobre sua prática em sala de aula, pois o grupo de professores também se viu motivado a buscar relações entre a história de Verne e os conteúdos de suas disciplinas.

A pesquisa escolar passou a ser orientada tendo como ponto de partida as histórias de Verne. A orientação dos trabalhos pelos professores despertou, nos alunos, o interesse pelas diferentes fontes, diferentes possibilidades de entendimento dos conteúdos que estavam sendo instigados. A pesquisa bibliográfica transportou os alunos para dentro da biblioteca da escola, onde os livros de pesquisa, antes esquecidos pelo avanço das tecnologias, ganharam um novo sopro de vida. Para os alunos, surgiu o desafio de analisar, comparar e organizar as informações que se encontravam em diferentes fontes.

Os recursos tecnológicos também não ficaram de fora, uma vez que as tecnologias devem adentrar as salas de aula para que os estudantes sejam capazes de reconhecer sua utilidade e, principalmente, fazer uso racional delas para atingir seus objetivos. A análise de textos e vídeos, a pesquisa de imagens e o uso de apli-

cativos para tradução das diferentes línguas também encantaram os alunos dos Anos Finais.

As pesquisas realizadas pelos professores sempre partiam de um desafio, uma proposta questionadora. Esse despertar da curiosidade impulsionou a busca por respostas. Para Demo (1998, p. 27), “A base da educação escolar é a pesquisa. [...] Onde não aparece o questionamento reconstrutivo, não emerge a propriedade educativa escolar”. Assim sendo, mesmo nas mais tenras idades, a curiosidade é o que movimenta o aprendizado, pois, instigados por uma problemática, os alunos, auxiliados pelos professores, buscam por soluções de suas dúvidas.

Outro ponto a considerar-se, que se tornou evidente durante o ano letivo e na realização do projeto, é que os alunos deixaram de ser sujeitos passivos e receptores de um conteúdo pronto para atuarem como sujeitos participativos e ativos na construção dos saberes. Foi perceptível a transformação que deu aos alunos a condição de agentes da própria aprendizagem.

Edson Franco (1989, p. 39), em seu livro “Aprender a Aprender”, afirma que “O professor não modifica ninguém, o aluno é que se modifica quando aprende”. Essa percepção configura uma abordagem muito importante no processo de ensino e aprendizagem, já que o professor passa a ver sua prática como algo que deve condicionar o aluno para a autonomia de pesquisa e produção de conhecimento. Nessa situação, some a figura do professor detentor do saber para surgir o professor motivador que promove uma aproximação entre o aluno e os múltiplos saberes da humanidade.

Para as atividades do projeto de 2019, a equipe diretiva organizou, junto aos professores, diferentes momentos em que pessoas da comunidade foram convidadas para conversar com os alunos. O que tinham de especial essas pessoas? Elas haviam morado ou viajado

para os países onde os personagens da história da “Volta ao mundo em 80 dias” passaram por suas aventuras. Os relatos, associados a fotografias, vídeos e mostra de roupas típicas, encantaram alunos e professores. Foram muitos olhos atentos, mãos levantadas para ricas contribuições e questionamentos. Todos os encontros foram embalados pela culinária típica dos países, nos quais os visitantes apresentavam aos alunos as receitas e os modos de preparo. E foram nesses momentos que os alunos puderam provar sushi, chás de hibisco (chá do faraó), muffins (bolinho inglês) e *indian spiced chicken* (frango com especiarias). Os alunos do 9º ano também puderam participar de um momento enriquecedor junto a outras escolas, no encontro com o casal Lino e Vanessa, Caçadores de Sonhos, que viajam pelo planeta a bordo de um Jeep 1946.

Momentos motivadores não faltaram para que todos embarcassem nessa viagem pelo Mundo do Conhecimento. As turmas de Educação Infantil iniciaram um lindo trabalho com a História dos Meios de Transporte. O uso de histórias nas aulas de Hora do Conto ou durante as atividades propostas pelas professoras das turmas do Pré-A e Pré-B levava os alunos para verdadeiras viagens pelo Mundo dos Meios de Transporte. A compreensão dos usos dos veículos e a Educação para o trânsito esteve na base da introdução de números e letras. O brincar nunca foi tão divertido como nessa situação, em que a história do escritor Júlio Verne embalou o fazer pedagógico durante o ano letivo de 2019.

Figura 1 – Alunos da Educação Infantil e a viagem pelos meios de transporte.



Fonte: Acervo da escola (2019).

As turmas dos Anos Iniciais optaram por desenvolver projetos próprios de “viagem”, nos quais os conteúdos eram apresentados aos alunos de maneira lúdica, relacionando-os com o dia a dia, o que deu mais sentido à realização das tarefas.

O primeiro ano viajou pela Alfabetização por meio do Mundo dos Animais. Uma vez que as crianças nutrem um verdadeiro fascínio por qualquer animal, o estudo deles trouxe associações concretas entre as ações do homem e a sua relação com a natureza. O uso de histórias, a introdução das letras do nosso alfabeto e a alfabetização matemática fizeram parte das atividades desenvolvidas pelas turmas de 1º ano. O desenvolvimento de diferentes habilidades artísticas também esteve presente com a produção de maquetes, a confecção de animais com sucata, a aprendizagem de trava-línguas e a produção de um livro das vogais. A visita ao Parque Zoológico de Sapucaia do Sul foi o que motivou ainda mais os alunos a buscar conhecimento sobre a temática dos animais. No que se refere às atividades desenvolvidas em casa,

foi perceptível a participação das famílias no auxílio aos alunos, o que se revelou muito gratificante.

O 2º ano realizou uma viagem pelo Mundo da Alimentação, tendo como protagonistas da aventura as abelhas. O livro “A Abelha”, de Ligia Ricetto, motivou os alunos a descobrir os segredos dos alimentos consumidos pelas diferentes comunidades ao redor do mundo. Outras histórias também serviram de base para a construção do conhecimento, como, por exemplo, os livros “Viagens de um pãozinho”, de Sérgio Meurer, e “Que delícia de bolo”, de Elza Calixto, o que transportou os alunos para o preparo de alimentos, seja na horta, com o cultivo de hortaliças, na cozinha da escola, com o preparo de bolos, ou nas propriedades rurais, conhecendo o preparo do pão.

Toda a prática era registrada pelos alunos, que compreendiam diferentes gêneros textuais, quantificação, alimentação saudável, muita história e geografia com a origem dos alimentos.

Figura 2 – Painéis apresentando curiosidades sobre os alimentos.



Fonte: Acervo da escola (2019).

A turma do 3º ano viajou pelo Mundo das Águas, tendo como referência inicial o livro “20.000 Léguas Submarinas”. O conteúdo apresentado aos alunos por meio de pequenos projetos ao longo do ano letivo buscava a interação e a compreensão das crianças para o assunto do consumo consciente dos recursos hídricos do nosso planeta bem como da imensa variedade de vida vinculada a esse bem internacional.

O estudo com a temática “água” envolveu assuntos como: os estados físicos da água; poluição; uso da água pelas sociedades humanas e animais; o ciclo da água; águas subterrâneas e relações impostas pela necessidade humana; consumo consciente e racional.

As atividades desenvolvidas sempre foram ricamente ilustradas com infográficos, visita à estação de tratamento da CORSAN, produção de painéis ou trabalhos individuais. Histórias introduziam diferentes assuntos sobre as águas e a sua relação com a humanidade. Complementaram os estudos a identificação das grandes massas de água do planeta, dos meios de transportes que podem ser utilizados na água e da importância deles para a sociedade, além dos animais marinhos, que se destacaram pela curiosidade dos alunos.

Figura 3 – Registro de apresentação da Mostra do 3º ano.



Fonte: Acervo da escola (2019).

O 4º e o 5º ano realizaram um trabalho conjunto. Todas as atividades propostas partiram da leitura dos livros e da visualização do filme “A volta ao mundo em 80 dias”. Após todos os alunos terem o conhecimento da história e seus detalhes, as turmas foram organizadas em grupos com temáticas diferentes para posterior

apresentação ao público. Os alunos precisaram apresentar o roteiro percorrido pelos personagens e as características de cada um deles bem como realizar a produção de maquetes, painéis, gráficos, desenhos e muitas outras atividades, nas quais o conteúdo do currículo obrigatório esteve presente, seguindo as propostas do projeto. As curiosidades dos alunos motivaram a pesquisa a respeito da fauna e da flora de cada país por onde os personagens estiveram.

Na disciplina de Ensino Religioso, os alunos foram desafiados a identificar quais sentimentos e valores humanos se destacam na história da obra. Após a leitura e uma roda de conversa, os alunos elencaram os principais sentimentos e valores que, posteriormente, foram estudados e exemplificados para que pudessem ser apresentados aos visitantes no dia da Mostra de Trabalhos. A ideia era que as pessoas que ouvissem o relato dos alunos compreendessem a necessidade de pôr em prática no dia a dia cada um deles, dando a possibilidade de termos uma sociedade mais justa, igualitária, solidária e, principalmente, com respeito entre todos os seres.

As turmas dos Anos Finais do Ensino Fundamental estavam organizadas em pequenos grupos orientados por um ou mais professores, a fim de contemplar as nove disciplinas do currículo e as cidades que Júlio destacava no livro “A volta ao mundo em 80 dias”. As cidades eram: San Francisco (EUA), Nova Iorque (EUA), Londres (Inglaterra), Suez (Egito), Bombaim (Índia), Calcutá (Índia), Hong Kong (China) e Yokohama (Japão).

A partir do momento em que os alunos realizaram a leitura dos livros de Júlio Verne e os professores apontaram os caminhos a serem trilhados dentro das suas matérias, cada grupo iniciou as pesquisas e a produção dos materiais que, ao final do ano, seriam apresentados para a comunidade escolar do município.

Os alunos do 6º ano trouxeram para a comunidade as diferentes modalidades esportivas praticadas nos países da história, enquanto na disciplina de Artes toda a magia da produção artística do Egito Antigo ganhou forma com a representação da Lei da Frontalidade, o uso de pigmentos naturais bem como uma releitura do artesanato desse povo enigmático e encantador.

No 7º ano, os alunos buscaram compreender os diferentes meios de transporte utilizados pelos personagens na história “A volta ao mundo em 80 dias” e, com pequenas maquetes, reproduziram trem, navio, balão e outros.

Destacando os principais pontos turísticos dos países visitados, os alunos do 8º ano apresentaram com maquetes o Big Ben, a história da Família Real Britânica, o Canal de Suez e a Roda Gigante. Na disciplina de Ciências os chás ganharam espaço, com a pesquisa de diferentes ervas, propriedades medicinais e formas de cultivo. A religião também entrou nas atividades de pesquisa e a cultura milenar dos povos orientais esteve presente na Mostra de Trabalhos com as características do Taoísmo, do Budismo e do Xintoísmo. A culinária japonesa e a chinesa deixaram os convidados com água na boca ao apresentar as curiosidades sobre o sushi, os bolinhos chineses e o uso de diferentes utensílios.

Figura 4 – Alunos do 8º ano durante a Mostra de Trabalhos.



Fonte: Acervo da escola (2019).

E, para concluir a apresentação do nosso projeto, os alunos do 9º ano, motivados pela cultura indiana, produziram uma grande maquete de Vaca (animal sagrado naquele país) e a ilustraram com símbolos indianos. Os elefantes e os símbolos sagrados do povo indiano não passaram despercebidos. Realizaram, também, um estudo sobre as diferentes moedas de cada país e a sua

representação ampliada para que os visitantes pudessem contemplar a arte de cada cédula.

Figura 5 – Exposição da turma de 9º ano sobre a Índia.



Fonte: Acervo da escola (2019).

A organização da Mostra de Conhecimentos também foi algo muito significativo e espetacular, pois o visitante pôde sentir que estava iniciando uma viagem, assim como Júlio Verne apresentou em seu livro. Na recepção, os visitantes eram recebidos pelo “próprio Júlio Verne” – um aluno que se apresentava como tal falava um pouco de sua vida e obras e convidava o público para iniciar uma viagem pelos principais locais do seu livro “A volta ao mundo em 80 dias”. Mas, antes de tudo, os visitantes registravam o início da sua viagem com uma belíssima foto no navio (produzido pela escola) utilizado pelos personagens em dado momento da viagem. O passeio seguia pela sala de emissão do passaporte, em que cada visitante tinha a oportunidade de aprender sobre os diferentes passaportes e a maneira de obtê-los. Ali

também recebiam um documento que deveria ser carimbado em cada “país/cidade” visitado/a.

Figura 6 – Estrutura do passaporte entregue aos visitantes da Mostra de Trabalhos.



Fonte: Acervo dos autores (2022).

Conforme os visitantes andavam pelo corredor da escola, placas indicavam as distâncias entre o local em que estavam e os países/cidades citados no livro, que logo seriam visitados na Mostra de Trabalhos.

Ao adentrar cada sala de aula, os alunos eram transportados para o país ou a cidade da história, e ali conhecimentos de Matemática, Línguas, Ciências, História, Geografia, Ensino Religioso, Artes e Educação Física eram apresentados enquanto todos escutavam, atentos, os saberes produzidos pelos alunos ao longo do ano letivo.

Ao final da Mostra de Trabalhos, todos os membros da comunidade escolar perceberam o quanto gratificante

foi a experiência e, principalmente, a genialidade da relação da história de um clássico mundial com os conteúdos do currículo obrigatório. É a prova viva de que o processo de ensino-aprendizagem pode fazer sentido quando relacionado com a prática cotidiana e as experiências dos alunos.

Referências

- DEMO, Pedro. **Educar pela pesquisa**. Campinas: Autores Associados, 1998.
- FRANCO, Edson. **Aprender a aprender**. Porto Alegre: PUC, 1989.
- MARTINS, Jorge Santos. **O trabalho com projetos de pesquisa**: Do ensino fundamental ao ensino Médio. Campinas: Papirus, 2001.
- VERNE, Júlio. **A volta ao mundo em 80 dias**. Trad. de Vieira Neto. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2018.

SE-PA-RE, NÃO PARE!

Fernanda Peruzzo²³

Sandra Lorencet Bazzi²⁴

Vanessa Pandolfo²⁵

Tatiane Marta Loch²⁶

Claudia Regina Fernandes Mendes²⁷

Este capítulo foi desenvolvido com a finalidade de descrever e refletir sobre uma experiência pedagógica desenvolvida na Escola Municipal de Ensino Fundamental Reinaldo Cherubini, localizada na BR 470, Km 123, no bairro Retiro – Comunidade São Judas Tadeu, no município de Nova Prata/RS. A escola caracteriza-se por oferecer a modalidade de Ensino Fundamental.

A estrutura da escola é formada por um prédio composto de dois pisos de alvenaria, sendo uma parte antiga e outra ampliada em 2006. Ao todo, possui seis salas de aula, além de auditório, sala dos professores, secretaria, sala da direção, biblioteca, sala da coordenação e refeitório. Em uma parte, atrás da escola, há uma quadra de esportes juntamente com um *playground*, disponível para aulas e recreios.

Nesse ambiente escolar são atendidos 216 alunos, que pertencem à área rural do município de Nova Prata e fazem parte das comunidades: São Judas Tadeu, São Cristóvão, Três Mártires, Santa Catarina, Santo Stanislau e Santo Isidoro. Para atender as demandas da

²³ Licenciatura Plena em Matemática. Especialização em Metodologias Inovadoras no Ensino da Matemática. Especialização em Física, Supervisão e Orientação Educacional. Mestranda em Educação. E-mail: fernanda.peruzzo@eadnovaprata.com.br ou fernandamatematica@yahoo.com.br.

²⁴ Licenciatura em Letras. Pós-Graduação em Alfabetização e Letramento. E-mail: sandralorencetbazzi2@gmail.com.

²⁵ Licenciatura em Ciências Biológicas. Pós-Graduação em Educação Ambiental. E-mail: vanessa.pandolfo@eadnovaprata.com.br.

²⁶ Licenciatura Plena em Geografia. Especialização em Metodologias Inovadoras no Ensino de Geografia e História. Mestranda em Educação. E-mail: tatiane.loch@hotmail.com.

²⁷ Licenciatura em Ciências com Habilitação em Biologia. Bacharelado em Direito. E-mail: claudiarfmendes@gmail.com.

escola, além de equipe diretiva (diretora e vice-diretora) e pedagógica (coordenadora pedagógica e orientadora), conta com o apoio de 23 professores, duas monitoras, uma secretária de escola, uma merendeira e equipe de apoio (limpeza). É importante o engajamento de cada funcionário, pois todas as funções são necessárias para o bom funcionamento da escola.

Nesse contexto, a experiência teve como objetivo promover o ensino e a aprendizagem dos conteúdos previstos no currículo do Ensino Fundamental dos Anos Finais, desenvolvendo as competências e as habilidades de cada disciplina, juntamente com as turmas de 6º a 9º anos. Outro objetivo foi promover a integração entre as turmas de Anos Finais e as de Anos Iniciais, estimulando a participação dos estudantes, das famílias e da comunidade em geral para desenvolver a conscientização e a preocupação social em relação à sustentabilidade, ao consumismo, à preservação de recursos naturais e ao cuidado com o nosso planeta.

A experiência desenvolvida foi relevante e importante para o processo de ensino e aprendizagem. Além disso, a escola tem papel fundamental no desenvolvimento da Educação Ambiental, por meio da conscientização do uso de recursos naturais, desenvolvendo valores relacionados à conservação do meio ambiente. Entretanto, o ser humano necessita compreender qual deve ser a sua relação com o planeta Terra, tendo como base o uso dos 5 Rs (repensar, recusar, reduzir, reutilizar e reciclar). Para isso, inicialmente envolveram-se as turmas de Anos Finais do Ensino Fundamental, tendo o propósito de, depois, englobar as turmas de Anos Iniciais.

É preciso dar significado ao que se pretende desenvolver, pois representa uma possibilidade concreta de qualificar a aprendizagem, ou seja, cada pessoa precisa repensar suas práticas em relação ao meio ambiente, reavaliando o que é necessário consumir/comprar e

procurando reduzir esse comportamento consumista, reutilizando objetos, materiais que seriam descartados, até mesmo transformando-os com outras finalidades de aproveitamento.

Nesse sentido, inicialmente é importante compreender o histórico de como surgiu o projeto. Para contar um pouco dessa experiência, apresentamos alguns participantes, pois o grupo que desenvolveu o projeto é composto por mais integrantes. Apresentamos Sandra Lorencet Bazzi (professora de Língua Portuguesa e, atualmente, diretora), Fernanda Peruzzo (professora de Matemática), Vanessa Pandolfo (professora de Ciências e Matemática), Tatiana Marta Lock (professora de História e Geografia) e Cláudia Mendes (secretária da escola).

O projeto começou a ser pensado no ano de 2017, a partir de uma necessidade de trabalhar com formas geométricas na aula de Matemática. Nesse sentido, foram utilizadas embalagens, como caixas de leite, caixas de papelão, garrafas PET, entre outros recipientes, com seus formatos geométricos específicos, para serem trabalhados em aula.

Para desenvolver essa proposta, foi solicitado que os alunos trouxessem as embalagens e, a partir disso, percebeu-se o volume de material que havia acumulado em sala de aula. Como esse material ficou alocado no fundo da sala, ao entrar, chamava atenção, e a partir disso começou-se a observar ao redor da escola, principalmente na rodovia, a quantidade de resíduos que estavam espalhados. Diante disso, juntamente com o auxílio da professora de Ciências, pensou-se em começar a tornar mais limpas as proximidades da escola. Foi recolhido o lixo na rodovia próxima à escola, utilizando-se de luvas e sacos descartáveis.

Diante desse cenário, percebeu-se, a partir do material recolhido, a quantidade de resíduos descartados

e começou-se a questionar o impacto ambiental desse material. Com esse questionamento, iniciou-se um trabalho de conscientização com os alunos. Para isso, a professora de Ciências desenvolveu, dentro de suas aulas, uma temática referente à produção de resíduos e às formas de separação e conscientização do uso de recursos naturais.

No ano de 2018 retomou-se a conversa com as turmas sobre a conscientização de separação e produção de resíduos. Em conjunto com as turmas, os professores e a gestão escolar, lançou-se a proposta de começar a recolher material reciclado. Para essa arrecadação, solicitou-se que os alunos trouxessem papelão, plástico, caixa de leite, entre outros materiais para a escola. Esse material ficava armazenado na escola e depois era doado para uma empresa de reciclagem.

Algumas vezes o material foi doado, mas, em conjunto com os professores, pensou-se que era possível, além de contribuir com a natureza, diminuindo os resíduos, vender esse material arrecadado. Em uma reunião pedagógica, discutiu-se a proposta de todos engajarem-se para desenvolver um projeto voltado à reciclagem do material arrecadado e vendê-lo. O valor recebido seria destinado para melhorias na escola, compras de materiais, entre outras necessidades ao longo do ano.

A partir do segundo semestre do ano de 2018, começou-se a desenvolver com o 9º ano essa conscientização e engajamento na proposta de arrecadar material para reciclagem e venda. Assim, nas aulas de Ciências a professora trabalhou com o impacto ambiental dos resíduos e o tempo de decomposição do lixo no meio ambiente, que varia de acordo com o produto que está sendo descartado.

A partir desse movimento das aulas de Ciências, os alunos do 9º ano de 2018 divulgavam o conhecimento para as demais turmas e solicitavam que estas trouxes-

sem material de reciclagem. Após a venda do material, o dinheiro obtido foi utilizado para as necessidades da escola, como compra de materiais, e uma viagem a um parque aquático para a turma de 9º ano.

No final do ano, em conjunto com a gestão da escola e os professores, foi analisado como a arrecadação desse material de reciclagem contribui, desde a diminuição de resíduos no ambiente até a conscientização de cada um fazer a sua parte.

Segundo Paulo Freire (1979, p. 79), ninguém ensina nada a ninguém, mas as pessoas também não aprendem sozinhas, ou seja, “os homens se educam entre si mediados pelo mundo”. Isso implica conhecimento de diferentes culturas, em que aluno chega à escola levando uma cultura que não é melhor nem pior do que a do professor. São construções e reflexões necessárias na prática pedagógica.

A partir dessas reflexões, pensou-se que, para o ano de 2019, seria necessário começar a desenvolver o projeto com a turma do 6º ano, com o propósito de engajar mais os alunos na nova proposta para o ano seguinte. “Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” (FREIRE, 2004, p. 36).

No ano de 2019, partindo da sondagem da turma do 6º ano, surgiu a ideia de trabalhar com o tema sustentabilidade, pois, além de demonstrarem bastante curiosidade em relação ao meio ambiente, os alunos também queriam contribuir com ações voltadas à preservação da natureza.

Cuidar do planeta é algo muito importante e necessário para garantirmos um futuro para as próximas gerações. Ao trabalharmos sobre o assunto, certas discussões podem trazer mudanças significativas, com os alunos transformando seus hábitos e levando seus aprendizados à família e à comunidade.

Vivemos em um período em que a degradação do meio ambiente está ficando cada vez mais nociva e frequente: desmatamento, extinção de espécies, poluição de rios, uso excessivo de materiais não biodegradáveis. São notícias cada vez mais frequentes e, por isso, merecem atenção.

Diante desse cenário, discutir abertamente a relação do homem com o meio ambiente se tornou indispensável, por isso inovar nas práticas educativas e envolver os estudantes no planejamento de ações e no debate sobre a preservação da natureza é um compromisso social da Educação.

A partir de um diagnóstico detalhado sobre a turma e uma análise do currículo, professores e alunos desenvolvem uma pergunta exploratória para guiar o projeto. Assim, também foi definido o território que poderia ser explorado, pois poderia ser tanto um local físico quanto uma delimitação de aspectos a serem estudados no decorrer do projeto.

Para isso, inicialmente começa-se a expedição, o evento ou o local no qual os alunos são expostos a várias informações referentes ao tema do projeto e formulam perguntas e hipóteses para, após, sistematizar coletivamente o que já sabem e o que querem descobrir. Depois de definirem o que querem alcançar, é hora de, juntos, traçarem caminhos. Nesse sentido, a turma começa a desenvolver estratégias que a ajudem a responder as perguntas e atingir os objetivos definidos no início do projeto.

A ideia inicial era visitar o Aterro Sanitário de Lagoa Vermelha, no qual os alunos poderiam observar para onde é levado o lixo orgânico do município de Nova Prata e, a partir daí, levantar inúmeras hipóteses, realizar questionamentos e despertar a curiosidade. Em virtude de algumas situações, não foi possível realizar a expedição no Aterro Sanitário, então os professores

buscaram outras alternativas para fazer expedições. Sendo assim, uma delas foi assistindo ao curta-metragem “Ilha das Flores”. Após assistirem ao documentário, realizou-se um debate sobre o que foi assistido e trabalhou-se com a reportagem do Jornal Correio Livre²⁸ de Nova Prata, publicado em 18 de junho de 2019, sobre a destinação dos resíduos sólidos do município de Nova Prata.

A partir disso, lançou-se a seguinte questão para os alunos: Como você está presente na sustentabilidade? Eles explanaram seus conhecimentos e contaram as experiências que já tinham vivenciado ou fizeram relações com campanhas de arrecadação de materiais recicláveis realizadas na escola em outros momentos.

Os alunos perceberam que já possuíam muito conhecimento, pois a separação e a destinação dos resíduos sólidos é um tema estudado desde o início da vida escolar. Frente a isso, a escola já vem realizando o recolhimento de materiais recicláveis, oportunizando aos alunos a percepção de que essa atitude, além de preservar o meio ambiente, pode gerar renda, ressignificando o conceito da palavra “lixo”.

Por meio dessa reflexão os alunos perceberam que não basta apenas saber o significado da palavra “sustentabilidade”: também é preciso mobilizar-se, colocar em prática a separação do material reciclável do orgânico. Mediante a situação, eles começaram a questionar quais atitudes poderiam adotar em relação à pergunta proposta.

Em relação à reflexão realizada com os alunos, constatou-se que há necessidade de maior conscientização por parte das famílias. Sendo assim, os alunos foram convidados a pensar sobre ações que poderiam

²⁸ VOCÊ sabe para onde vai o lixo que gera?. Jornal Correio Livre, 18 jun. 2019. Disponível em: <http://www.jornalcorreiolivre.com/noticias/entre-vista/730/voce-sabe-para-onde-vai-o-lixo-que-gera>.

incentivar a separação do material reciclável na escola e na comunidade.

Ressaltamos que o projeto foi sendo construído ao longo de 2019, porém em 2020 foi interrompido devido à pandemia causada pelo Coronavírus, durante a qual não poderia ser feita a coleta de material reciclado, somente sendo possível retornar no ano seguinte.

No ano de 2021 a equipe diretiva e a pedagógica, em conjunto com os alunos, inicialmente listaram algumas possibilidades de atividades que poderiam ser desenvolvidas, como: criar um vídeo/uma propaganda para o recolhimento de materiais recicláveis; confeccionar cartazes e *folders* explicativos; criar um logo para a campanha; promover uma gincana entre as turmas; criar um plano de gestão financeira dos recursos adquiridos; incentivar os alunos propondo melhorias na escola com o valor arrecadado; coletar óleo de cozinha usado e fazer sabão; arrecadar tampinhas e lacres e doar a instituições sociais; fazer um livro de receitas sustentáveis; e reorganizar o espaço para armazenamento do material reciclável na escola.

A partir dessas possibilidades, os professores reuniram-se para analisá-las e definir como cada um poderia ajudar no desenvolvimento do projeto. Assim, na disciplina de Ciências, revisaram-se com os alunos os conhecimentos acerca dos resíduos recicláveis e não recicláveis bem como os benefícios e os prejuízos que podem ocorrer em virtude da reciclagem e da reutilização de resíduos ou do descarte inapropriado desses materiais, propondo-se vídeos, textos e trabalhos a serem entregues.

Na disciplina de Matemática foi proposta a investigação a respeito do mercado da reciclagem, pesquisando-se os valores dos materiais, o que poderia ser feito com eles, o caminho do material reciclável até tornar-se um novo produto, os empregos gerados

e outras informações e curiosidades. Por meio dessa pesquisa os alunos puderam perceber quais materiais possuem maior lucratividade e, por isso, são mais procurados. Também constataram que para preservar o meio ambiente é necessário que todos os materiais sejam reaproveitados independentemente do valor.

Em Língua Portuguesa, juntamente com Artes e Língua Inglesa, desenvolveu-se um *folder* explicativo. Para isso, os alunos estudaram, com vídeos e tutoriais do YouTube, sobre gênero de texto publicitário, cores e design bem como aprenderam um pouco sobre edição de texto e imagem em programas e softwares digitais como o *Canva*.

Inicialmente os alunos sentiram a necessidade de aprender o uso desse recurso digital. Por meio do manuseio deste, puderam criar um logo, que depois foi usado para o novo nome do projeto de reciclagem, que foi chamado de SE-PA-RE. Nesse sentido, Rodrigues (2021, p. 46) alerta que:

É necessário perceber sempre que as tecnologias não devem ser pensadas de forma isoladas, mas a partir de estratégias que se voltem para a necessidade de aprendizagem dos alunos e que, consequentemente, estejam coerentes com o novo perfil deles, assim como também do professor, pois os efeitos do uso de tecnologias no processo de aprendizagem vão depender da forma trabalhada em sala de aula. Variar os métodos, motivar os aprendizes e respeitar o tempo de aprendizagem de cada aluno também são caminhos para alcançar os objetivos propostos por elas.

Pensando na divulgação e na mobilização dos demais estudantes e familiares, os alunos foram desafiados a fazer uma propaganda em vídeo motivando os demais a fazerem a separação dos materiais recicláveis e levarem à escola. É importante destacar que era solicitado que todo o material levado à escola sempre estivesse limpo,

respeitando as condições sanitárias, para evitar algum tipo de contaminação com resíduos ou até mesmo mau cheiro.

Além do vídeo, os alunos formaram grupos e realizaram uma pequena apresentação para as demais turmas da escola falando sobre a campanha de arrecadação de materiais, óleo e tampinhas. Ao final da apresentação eles entregaram *folders* para serem distribuídos aos familiares. O resultado foi positivo, pois aumentou consideravelmente a quantidade de materiais arrecadados.

Figura 1 – Folhetos informativos organizados.



Fonte: Acervo da escola (2021).

Diante desse engajamento, a escola recebeu uma grande quantidade de óleo de cozinha. Pensando nisso, foi convidada a ex-professora de Ciências, uma amiga da escola, que ensinou e acompanhou a fabricação caseira de sabão com uma pequena parte do óleo arrecadado. Após ser cortado em barras, o sabão foi distribuído aos alunos da escola, que o levaram para casa. O óleo excedente foi vendido a uma empresa que realiza a coleta

desse material. O sucesso foi tanto que a campanha “De olho no óleo” tornou-se permanente na escola.

Figura 2 – Produção de sabão com óleo de cozinha.



Fonte: Acervo da escola (2021).

Em relação à reorganização do local de armazenamento dos materiais, os alunos sugeriram a construção de um espaço que ficasse abrigado da chuva, visto que estavam em caixas provisórias encostadas na parede da escola. Com a ideia em mente, os alunos foram atrás do que precisava ser feito para construir-se tal espaço, como custo do material, mão de obra e projeto.

Conversando com os professores, surgiu a ideia de chamar a engenheira da prefeitura para ela verificar o espaço e ver o que poderia ser feito. Nesse encontro, os alunos explicariam o que pretendiam desenvolver com o projeto.

Depois de um tempo, a engenheira foi até a escola e, ao verificar o espaço, disse que não era possível realizar a construção, pois era necessária uma liberação ambiental e, como a área está muito próximo ao rio, não há como edificar. Ao receber a notícia os alunos pensa-

ram em alternativas, como a construção de uma base de concreto, mas ao estudarem a legislação refutaram a ideia.

Mediante a situação, pensaram em outras possibilidades, como a colocação de *containers* com tampas (lixas) para o armazenamento e a separação dos materiais, mas ainda assim seria necessário um espaço para colocá-los, e ficariam expostos ao tempo.

A engenheira propôs uma nova ideia, que seria a utilização de um *container* de metal, o que se enquadraria perfeitamente na legislação, pois, por ser um espaço móvel, não teria problemas com a licença ambiental. Em uma reunião com a engenheira, os alunos explicaram a ela as necessidades para a separação, o armazenamento e o carregamento do material.

Depois dessa conversa, a engenheira enviou o projeto para a direção da escola, que a apresentou aos alunos. A turma adorou a projeção do espaço e passou a ir em busca de informações sobre onde conseguir um *container*, qual o preço e como customizá-lo.

Figuras 3, 4 e 5 – Projeto sugerido pela engenheira para o armazenamento e a separação dos resíduos.



Fonte: Arquivo da engenheira (2021).

Ainda não foi possível conseguir um container, mas adaptou-se outro espaço para a separação dos materiais.

Figura 6 – Espaço adaptado para a coleta seletiva dos resíduos.



Fonte: Acervo da escola (2021).

Durante o ano letivo de 2021, realizaram-se várias atividades; entre elas, gincanas. Para a realização da gincana os alunos procuraram a professora de Educação Física e pensaram em tipos de atividades e competições que poderiam ser realizadas envolvendo, também, a coleta de materiais recicláveis.

Nos meses de junho e julho, na disciplina de Matemática, foram realizadas três propostas: a quantidade de tampinhas que cabiam no recipiente; o número de lacres; e a maior quantidade de tampinhas arrecadadas.

Para isso, em cada sala havia uma caixa para coleta e, na data marcada, foi realizada a contagem das tampinhas. Além disso, em uma determinada data cada turma entregou dois números para tentar adivinhar a quantidade de tampinhas e dois números para fazer o mesmo

com o número de lacres. Após a contagem era verificado qual turma havia acertado ou chegado mais próximo do número exato de lacres e tampinhas, marcando, assim, a pontuação da gincana.

Figura 7 – Folder com as tarefas da Gincana do Meio Ambiente.



Fonte: Acervo das autoras (2021).

Durante a realização da gincana outras atividades foram propostas, como: na disciplina de Artes foram feitas esculturas com materiais recicláveis; na de Língua Portuguesa, uma paródia do meio ambiente; na de Educação Física, uma coreografia para a paródia; na de Ciências, um livro de receitas com reaproveitamento de alimentos; na de Geografia, painéis informativos sobre os cuidados com o meio ambiente; na de História, poemas com o tema meio ambiente; já na de Língua Inglesa, frases sobre a preservação do meio ambiente.

Figura 8 – Livro de receitas com reaproveitamento de alimentos.



Fonte: Acervo da escola (2021).

Por meio das atividades realizadas, a turma compreendeu o quanto importante é preservarmos e cuidarmos do meio em que vivemos. Boas ações demonstram comprometimento e responsabilidade, características que o 6º ano possui e adquiriu ainda mais no desenvolvimento do projeto.

Em 2023 o projeto continua sendo desenvolvido com a parceria entre gestão escolar, professores, alunos,

famílias e comunidade em geral. Nesse ano foi criado um cronograma para a entrega do material arrecadado, em razão de que é preciso ter o controle da quantidade de material recebido, pois ele precisa ser separado. Juntamente a esse processo, a secretaria da escola, Cláudia, está auxiliando e fazendo o controle/registro. Além disso, outras atividades estão sendo organizadas para serem desenvolvidas.

De forma geral, toda a escola foi mobilizada, envolvendo muito aprendizado, cultura, conscientização e preservação do meio ambiente. É um processo de construção de saberes, que pretende reestruturar o projeto de forma que as turmas, desde a Educação Infantil (Pré-Escola) até o Ensino Fundamental (Anos Iniciais e Finais), estejam formando conceitos de valorização e respeito com as pessoas que trabalham com a reciclagem, visto que essa atividade é o sustento de muitas famílias. Ainda, em razão de a sociedade ser tão tecnológica e consumista, é preciso, desde as idades iniciais, começar a fazer a diferença.

Precisamos desenvolver uma Educação de conscientização e valores, sendo necessário conhecer o meio ambiente, a sua estrutura, as leis e o seu funcionamento. Logo, ao mudar a forma de pensar, sentir e agir das pessoas, possibilita-se que todas as formas de vida exerçam um papel importante. Isso só será possível quando entendermos que somos parte da natureza e não seus proprietários, garantindo a sobrevivência e o fortalecimento dos ecossistemas na sua multiplicidade, diversidade e interdependência.

Nesse sentido, é possível desenvolver, desde cedo, o conceito de sustentabilidade com as crianças. Frente a isso, destaca-se que a Educação Ecológica é baseada em três pilares, ambiental, social e econômico, e todos devem ser trabalhados em conjunto com a finalidade de promover e resguardar a existência e a funcionalidade

de cada pilar, ou seja, as atitudes sustentáveis devem fortalecer a economia, preservar a natureza e desenvolver a sociedade.

Para que isso aconteça é preciso assumir uma postura ética, de comprometimento e sabedoria nas ações da sociedade humana, desenvolvendo-se práticas eficazes de Educação Ambiental voltadas a uma mudança de pensamento e atitudes por parte de cada cidadão.

Referências

- FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2004.
- RODRIGUES, Jacinta Antonia Duarte Ribeiro. **Da lousa à tela**: o uso de objetos digitais de aprendizagem no ensino de Ciências. 2021. 145 f. Dissertação (Mestrado em Formação de Professores) – Programa de Pós-Graduação Profissional em Formação de Professores, Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, 2021. Disponível em: <http://tede.bc.uepb.edu.br/jspui/handle/tede/3748>. Acesso em: 24 jun. 2022.

GUERREIROS DA LEITURA: REDESCOBRINDO O MUNDO ATRAVÉS DOS LIVROS

Dúlcima Sangalli²⁹

Introdução

O projeto “Guerreiros da leitura: redescobrindo o mundo através dos livros” foi desenvolvido com as turmas do 5º ano da Escola Municipal de Ensino Fundamental Guerino Somavilla no ano de 2019. O eixo norteador privilegiou a leitura e a produção textual na disciplina de Língua Portuguesa em caráter interdisciplinar com História, Artes e Ensino Religioso. Apesar de o currículo dos Anos Iniciais ser globalizado, nessa escola as disciplinas eram divididas entre cinco professores.

A EMEF Guerino Somavilla está localizada no bairro Santa Cruz, em Nova Prata. Possui, atualmente, 516 alunos da Educação Infantil (Pré-Escola) e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano). Atende alunos da área urbana e rural da cidade.

Remetendo-me a 2019, o panorama administrativo era outro: atendia 517 alunos, distribuídos entre a Educação Infantil (Pré-Escola) e os Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental (1º ao 9º ano). Apesar de acolher um grande número de alunos do bairro, recebia também crianças dos bairros vizinhos. Em 2020 viu-se a necessidade de transferir os Anos Finais do Ensino Fundamental para outro espaço, permitindo uma melhor assistência aos estudantes da Educação Infantil e dos Anos Iniciais. Portanto, a partir desse respectivo ano, os discentes dos Anos Finais do Ensino Fundamental passaram a ser

²⁹ Mestre em Letras e Cultura Regional pela Universidade de Caxias do Sul.
E-mail: dsan4@hotmail.com.

atendidos na Escola Municipal de Ensino Fundamental Prefeito Nagib Stella Elias.

Como professora de Língua Portuguesa, sempre busquei estratégias para desenvolver o gosto pela leitura e, principalmente, priorizei momentos em que os estudantes pudessem escolher seus próprios textos, de acordo com suas vivências e anseios, pois o ato de ler se constrói por meio da interação entre o leitor e o texto. Dessa forma, compreender um texto exige, além da decodificação dos signos, a interpretação, a análise, a síntese, a contextualização e, principalmente, a significação. Nesse sentido, texto e contexto se fundem, já que, segundo Paulo Freire (1982, p. 5),

A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto.

Pensando que o texto precisa ser significativo, em uma das visitas habituais à sala de leitura, com o objetivo de conhecer o espaço e apresentar alguns livros, percebi que muitos alunos desconheciam a variedade de obras que compunham o acervo do local. Além disso, em meio ao processo de reconhecimento dos exemplares que seriam escolhidos para empréstimo, muitos alunos escolhiam pelo título, pela popularidade (somente os livros novos) ou pela quantidade de folhas ou ilustrações. Outro aspecto que identifiquei foi que, devido à extensão da narrativa, a leitura não era concluída, pois se tornava cansativa e sem significado.

Diante desse contexto, notei a necessidade de despertar o desejo em redescobrir o que está por trás de alguns livros disponíveis no acervo da sala de leitura por meio da leitura e da análise de fragmentos em sala de

aula. Portanto, o objetivo principal do projeto foi utilizar a curiosidade como ferramenta na construção do hábito da leitura e na busca pelo entendimento do mundo e da própria identidade. Alberto Manguel (2016), em seu livro “Uma história natural da curiosidade”, destaca que a curiosidade se arquiteta em indivíduos questionadores e reflexivos. Por meio do estímulo a ser curioso, o aluno redescobre o mundo, recriando conceitos e opiniões, a imaginação e o senso crítico. Para o escritor, “todas as histórias são espelhos do que acreditamos ainda não saber” (MANGUEL, 2016, p. 60). Portanto, o que mantém viva a curiosidade é a dupla ligação que impulsiona o ato de contar e o de ouvir histórias, ou seja, se a história for boa suscita tanto o desejo de saber o que acontece em seguida quanto o de que a história nunca termine.

Outros objetivos também foram priorizados no decorrer das atividades, como perceber a importância do texto narrativo na construção de valores e no aperfeiçoamento da leitura e da escrita; proporcionar o contato com o livro impresso; tornar a leitura um hábito diário; estimular a leitura em família; identificar a sala de leitura e a biblioteca como espaços de interação, investigação e acesso à informação e ao conhecimento; e conhecer a cultura gaúcha, principalmente a contribuição indígena na construção da identidade do povo.

Antes de prosseguir com o relato, é importante ressaltar que, antes da implantação da nova Base Curricular Nacional (BNCC) nos currículos das escolas em 2020, um dos principais conteúdos trabalhados no 5º ano era o Rio Grande do Sul. Assim, além da sua parte geográfica e histórica, os alunos foram instigados a descobrir a origem do povo gaúcho bem como os elementos que ajudaram a constituir a identidade dos Riograndenses.

O projeto “Guerreiros da leitura: redescobrindo o mundo através dos livros” foi desenvolvido junto a três turmas de 5º ano, totalizando 54 alunos entre 9 e 11 anos

de idade. Além do mais, as práticas envolveram em torno de 54 famílias e 200 alunos de forma indireta. Durante a sua execução, os grupos sempre se mostraram participativos, criativos e questionadores; enfim, estavam abertos a novos desafios e leituras.

O período de execução estava previsto para os meses de março a agosto de 2019, entretanto, em virtude do interesse pelas temáticas trabalhadas, ele se prorrogou até o mês de dezembro.

Em suma, o eixo norteador que delineou as práticas foi a obra “As aventuras de Tibicuera”, escrita em 1937 por Érico Veríssimo. Apesar de completar 82 anos desde a sua primeira edição, era uma narrativa desconhecida pelas crianças. Ao longo do trabalho, outros livros foram sendo incorporados às aulas, “Como nascem as estrelas: doze lendas brasileiras” (2011), de Clarice Lispector, e “Poeminhos da Terra” (2016), de Márcia Leite, além de reportagens e textos informativos (impressos e digitais) relacionados à vida e à influência da cultura indígena, aos animais em extinção da Amazônia, ao meio ambiente, ao abandono, à família, entre outros.

Desenvolvimento

Diferentemente do ensino de leitura, que visa ao desenvolvimento da competência leitora, a mediação de leitura tem como objetivo promover a aproximação entre o leitor e o livro. Élie Bajard (2014, p. 45) define o mediador como “a pessoa que interpõe entre o texto e o receptor, tendo em vista facilitar a sua recepção”, ou seja, ele tem o papel de criar estratégias que permitam a interação entre o leitor e o livro de forma que, conjuntamente, construam diferentes sentidos para o texto.

A experiência de leitura torna-se mais abrangente e dinâmica com a inserção da tecnologia da informação na sala de aula. Dessa forma, o professor passa a utilizar os recursos tecnológicos em suas práticas, mediando

e criando novas formas para que o estudante entre em contato com diferentes fontes de leitura, reaproximando-o do universo fantástico criado pelos livros.

Outro espaço de mediação é a sala de leitura. Popularmente conhecida como biblioteca escolar, é um ambiente pedagógico de estímulo à leitura em que os alunos entram em contato com diferentes materiais: livros literários e didáticos, revistas, histórias em quadrinhos, jornais, entre outros. Nesse ambiente os discentes têm a possibilidade de compartilhar leituras e até mesmo escolher um ou mais exemplares para levar para casa, por meio do empréstimo, como o que acontece entre os alunos da escola Guerino Somavilla.

O projeto começou a ser delineado a partir dos interesses dos alunos pelos hábitos e costumes dos povos indígenas que habitavam o Rio Grande do Sul. Durante uma das atividades de História, disciplina que eu também lecionava para duas turmas, os estudantes foram instigados a pesquisar e construir brinquedos indígenas. A partir do momento que eles expuseram os seus trabalhos, percebi que os “olhinhos brilharam” e a curiosidade por saber sobre a vida e os costumes dos indígenas tornou-se crescente.

Figura 1 – Brinquedos indígenas.



Fonte: Acervo da autora (2019).

Dando seguimento ao período de investigação sobre o centro de interesse dos alunos, durante uma das visitas que fazíamos à sala de leitura na aula de Língua Portuguesa percebi que a maioria dos alunos tinha dificuldade em escolher o que levaria para casa para ler: geralmente buscavam livros novos, com muitas ilustrações, curtos e, inclusive, de outras faixas etárias. Isso me chamou a atenção, pois geralmente escolhiam o livro por obrigação, segundo relato de muitos: “retiro livros porque a professora pede para ler”.

A partir dessa análise, notei que o que faltava para os alunos do 5º ano era conhecer as obras contidas na sala de leitura, incentivar e/ou criar o hábito da leitura, tanto em sala de aula como em família, e perceber que, mesmo sendo “antigos”, os livros não deixam de tratar sobre temas atuais.

Assim, busquei suscitar o gosto de ler propondo leituras atraentes, de distintos gêneros textuais, estimulando e oportunizando momentos de leitura coletiva, individual e silenciosa. Iniciei o trabalho como mediadora, apresentando algumas obras infanto-juvenis de Érico Veríssimo, como “Os três porquinhos pobres”, “A vida do elefante Basílio”, “As aventuras do avião vermelho” e “As aventuras de Tibicuera”.

Utilizando como estratégia a contação do início das histórias contidas nos livros, os estudantes foram motivados a descobrir o final dos capítulos lidos em voz alta e depois trabalhados, já que a narrativa era interrompida antes do final.

Por ser uma obra extensa, em torno de 151 páginas, o projeto de leitura envolvendo “As aventuras de Tibicuera” foi realizado tendo em vista diferentes estratégias, conforme veremos no decorrer deste relato. Nessa obra, Érico Veríssimo introduz um indígena como personagem principal que transita, de forma atemporal

(durante 400 anos), pelos principais acontecimentos da História do Brasil.

Tibicuera é um indígena da tribo tupinambá que nasce feio, fraco e “não presta para a guerra”. Portanto, ele não foi aceito pela família e pela comunidade, sendo que a marca de sua identidade, ou seja, o seu próprio nome, significa “cemitério”. Ao longo da história a personagem cresce, entra em contato com figuras folclóricas, como Anhangá e Curupira, parte para a guerra e presencia a chegada dos portugueses ao Brasil, a divisão do território em Capitanias Hereditárias e a apresentação de personalidades históricas, como Anchieta, Zumbi dos Palmares, Tiradentes, Dom Pedro I, Marechal Deodoro da Fonseca, entre outros. Assim Érico Veríssimo (1969, p.9) apresenta a sua obra aos leitores: “Aqui estão as aventuras de Tibicuera, contadas por ele próprio. [...] Não hesito em passar para as mãos de vocês este romance, porque no fundo ele conta também muito das aventuras do nosso Brasil”, eximindo-se da culpa, caso o leitor não se afeiçoe ao romance.

Antes de iniciarmos o estudo da obra, apresentei um pouco sobre a vida do escritor e algumas obras escritas por ele, principalmente as de cunho infanto-juvenil, e em seguida divulguei “As aventuras de Tibicuera”. Para a surpresa de todos, comentei que consegui comprar o livro em um sebo e que se tratava de uma versão publicada em 1969. As páginas amareladas, quase despencando, e as ilustrações em preto e branco despertaram a atenção dos alunos, já que dificilmente encontrariam um exemplar nessas condições. Nesse momento conversamos sobre a importância e os cuidados com os livros de leitura, já que o seu destino é trafegar pelas casas de diferentes leitores. Esse primeiro contato desenca-deou a produção da biografia e a construção da linha do tempo da vida de cada criança.

Começamos nosso trabalho com a leitura compartilhada do capítulo *Nasci*. Logo nesse primeiro capítulo a curiosidade em conhecer a história do indígena começou a ser despertada, principalmente pelos questionamentos: “Como um pai pode querer jogar o próprio filho no mar?”, “Que destino terá este indígena discriminado pelos pais?”. Lemos e trabalhamos sobre os costumes indígenas, principalmente o que acontece quando uma criança não é aceita pela tribo por ser diferente. Além disso, aproveitamos para relacionar essa temática com situações reais de discriminação, violência e abandono infantil.

O capítulo 2, *Cresci*, foi esperado com expectativa pelas turmas, porque revelava o destino do personagem e o significado do seu nome. Sempre antes de iniciarmos a leitura (em virtude da breve extensão do texto, foi fornecido uma fotocópia de cada capítulo a cada criança) era elencada uma série de questionamentos sobre a ilustração. Nessa etapa cada estudante se identificou com a personagem e a sua infância, buscando com os pais a origem e o porquê da escolha do seu nome.

Durante a visita à sala de leitura apresentei dois exemplares de “As aventuras de Tibicuera”, comprados pela escola de um sebo on-line, e algumas obras infantis de Érico Veríssimo. Imediatamente as crianças se interessaram pelos exemplares, inclusive com lista de espera. Muitos passaram a solicitar indicações de livros, sendo que alguns títulos foram disputados durante todo o ano. Como eram três turmas que visitavam a sala de leitura em momentos distintos, precisei organizar o empréstimo de alguns títulos, pois todos queriam ter acesso à leitura. Outro detalhe: os estudantes circulavam pelas prateleiras, escolhiam o que lhes interessava ler e, principalmente, tinham a liberdade de levar para casa até três volumes.

Figura 2 – Empréstimo de livros na sala de leitura da escola.



Fonte: Acervo da autora (2019).

Em sala de aula, as crianças continuaram seguindo os passos de Tibicuera, principalmente em seu primeiro contato com o povo português, no capítulo oito, *Velas ao mar*. Essa etapa permitiu que nos debruçássemos em trechos da “Carta de Pero Vaz de Caminha”. Além de trabalharmos a descrição que o navegador português fez dos indígenas, construímos um paralelo com a forma como eles vivem atualmente. Além disso, muitos termos tupis-guaranis adotados pela Língua Portuguesa foram trabalhados com a obra de Érico Veríssimo e o livro “Poeminhas da Terra” (2016), de Márcia Leite. A partir dessa temática, os estudantes foram estimulados a construir poemas, como podemos verificar em alguns exemplos a seguir:

A vida indígena
Oh, vida feliz que se tem na oca!
As crianças correm descalças
comendo tapioca.
E quando ficam doentes
Não precisam de doutor.
As ervas medicinais usadas pelo
pajé
curam qualquer dor.
Na hora do banho
é aquela festa!
Nas margens dos rios
com águas puras da floresta.
E o que falar do amor?
Amor é coisa que índio guarda no
peito
por eles a floresta
é tratada com todo o respeito.

Alicia

Vida indígena
Cadê o guará?
Foi passear para o Amapá.
Cadê o jabuti?
Foi comer pitanga por aí.
Cadê o guri?
Foi viajar para o Piauí
Cadê o curumim?
Foi para o Pará comer tapioca com
aipim.

Ana Cláudia

Comidas
Olha o índio comendo pipoca,
com recheio de mandioca,
dentro da oca,
fazendo uma engenhoca.
Olha a índia comendo pitanga,
dançando de tanga,
segurando uma manga,
enrolada em uma canga.

Daniela Sabrina

Já na leitura do capítulo 4, *O meu encontro com Anhangá*, e do capítulo 10, *Encontrei Curupira no mato*, as turmas desenvolveram atividades relacionadas à preservação ambiental e aos animais em extinção da Floresta Amazônica. Como o Curupira é o protetor das matas e dos animais, os alunos se dirigiram ao laboratório de informática da Indústria do Conhecimento e buscaram, na internet, os animais que estão em perigo de extinção na Amazônia. Após a pesquisa, apresentaram oralmente as informações e construíram um mural com as imagens, os dados coletados e as poesias criadas. Encerramos essa temática com a criação de alternativas para a preservação desse ecossistema.

Aproveitando essa oportunidade, as turmas conheceram algumas lendas e mitos da Amazônia, como a do Uirapuru, por meio do livro “Como nascem as estrelas: doze lendas brasileiras” (2011), de Clarice Lispector. Nesse quesito, foi enfatizada a cultura oral transmitida de geração a geração bem como a importância das crenças para a construção da identidade do povo.

Além dessa, outras lendas foram trabalhadas, como Curupira e o Negrinho do Pastoreio. Essa última serviu de inspiração para a criação de histórias em quadrinhos.

À medida que o trabalho ia sendo desenvolvido, a leitura coletiva do livro “As aventuras de Tibicuera” passou a ser adotada como uma prática semanal, sendo que um personagem que se destacou, além da protagonista, foi o pajé, descrito como um homem sábio, conhecedor de todos os mistérios da vida. O capítulo 11, denominado *O segredo do Pajé*, nos fez refletir sobre a importância da família, a coragem, a mocidade, a velhice e, principalmente os segredos da vida, conforme o ensinamento:

Tibicuera morre? Os filhos de Tibicuera continuam. O espírito continua: a coragem de Tibicuera, o nome de Tibicuera, a alma de Tibicuera. [...] E eu te digo, rapaz, que isso só será possível se entre pai e filho existir uma amizade, um amor tão grande, tão fundo, tão cheio de compreensão, que no fim, Tibicuera não sabe se ele e o filho são duas pessoas ou uma só (VERÍSSIMO, 1969, p. 21).

Antônio Cândido (1972), em seu texto “A literatura e a formação do homem”, enfatiza o caráter humanizador da literatura, atribuindo-lhe diferentes funções. A função formadora de tipo educacional nos faz refletir sobre a capacidade que a literatura possui de influenciar o indivíduo de diferentes maneiras, construindo valores, ideologias e princípios, “ela age com impacto indiscriminado da própria vida e educa como ela” (CÂNDIDO, 1972, p. 87). Portanto, as obras trabalhadas no decorrer

desse projeto não apenas contribuíram para a formação de leitores, mas também permitiram a construção de valores, a reconstrução de conceitos bem como a valorização e o respeito pela cultura local e nacional.

A partir dessas premissas, introduzi o desafio Leitura em Família. Dessa forma, as turmas foram estimuladas a compartilhar momentos de leitura com seus familiares. Assim, cada criança ficou responsável por escolher um livro de sua preferência e ler para a família. Antes disso eles realizaram uma entrevista com seus pais sobre os seus hábitos e preferências de leitura, as memórias de infância sobre a alfabetização e o primeiro contato com os livros.

Figura 3 – Leitura em família.



Fonte: Acervo da autora (2019).

O capítulo 18, *O Deus Único*, nos remeteu ao período da construção dos Sete Povos das Missões e da catequização dos indígenas pelos jesuítas no Rio Grande do Sul (RS). A família participou por meio da construção de maquetes sobre a organização espacial da Missão de São Miguel Arcanjo. Nessa fase os capítulos do livro foram divididos entre os alunos para a leitura individual, visto a quantidade de capítulos.

Concomitantemente à leitura e à visita semanal à sala de leitura, os estudantes puderam conhecer, também, a Biblioteca Pública Professora Adelina C. Tomedi e a biblioteca do SESI, essa última localizada próxima à escola e conhecida como Indústria do Conhecimento (Lápis). Ali puderam apreciar a história do local, esclarecer dúvidas acerca dos procedimentos para associar-se e, acima de tudo, e interagir com livros de diferentes gêneros, faixas etárias e assuntos.

Petit (2019) reforça a ideia da *designer* de livros Sophie Curti ao destacar que um livro possui a capacidade de criar relações entre as pessoas, ou seja, entre aqueles que já o leram ou o lerão um dia. Nesse sentido, a biblioteca é “o lugar dos laços” e um espaço de mediação humana, já que nela as pessoas são acolhidas, refletem sobre a vida, dialogam com romances, canções e ensaios, apropriam-se da cultura escrita e, acima de tudo, compartilham experiências. Sem dúvida, os livros serviram como instrumento para reforçar os laços de amizade, respeito e companheirismo entre os alunos das turmas envolvidas no projeto.

Figura 4 – Visitação à Biblioteca Pública Professora Adelina C. Tomedi.



Fonte: Acervo da autora (2019).

Em meio ao desenvolvimento da leitura, é importante destacar também a produção escrita. Concomitantemente à mediação da leitura, os alunos foram motivados a criar, durante o estudo do gênero textual bilhete, mensagens de incentivo à leitura para os alunos do turno da tarde (da Pré-Escola ao 4º ano). Após essa etapa eles escolheram algumas obras e anexaram, junto ao seu conteúdo, uma mensagem. Assim, algumas crianças foram surpreendidas com frases de incentivo à leitura no momento em que escolhiam os livros na sala de leitura.

Figura 5 – Contato com os bilhetes-surpresa.



Fonte: Acervo da autora (2019).

Aproximando-nos do final do ano letivo, as turmas foram provocadas a escrever e ilustrar o seu próprio livro. Portanto, o desejo de virar um “escritor” e ter a própria história publicada e divulgada para a família foi o que levou muitos estudantes a se debruçar sobre suas criações.

Esse processo somente foi possível por meio da Estante Mágica (<https://estantemagica.com.br>), ou seja, um projeto de incentivo à leitura e à escrita que proporciona às crianças a publicação de sua própria obra de forma digital ou impressa. Dessa forma, durante três semanas as turmas estiveram envolvidas na produção escrita e artística de suas histórias, sendo que no mês de outubro a primeira versão do livro digital já estava disponível na plataforma. Um detalhe a destacar-se é que a família participou de forma ativa nessa etapa, pois foi responsável por escrever a biografia da criança disponível na contracapa do livro.

Finalmente, a culminância do projeto ocorreu em dois momentos: primeiramente, no mês de novembro,

com a visitação às ruínas dos Sete Povos das Missões e à cidade de Santo Ângelo; o segundo, no mês de dezembro, com a noite de autógrafos promovida pelo projeto Estante Mágica.

O sonho de se tornar o protagonista da sua própria história se concretizou na noite de 11 de dezembro de 2019. As turmas do 5º ano, juntamente com outras cinco que aderiram à escrita do livro, participaram da noite de autógrafos. Nem todos os discentes estiveram na cerimônia, pois a Estante Mágica comercializa com as famílias as produções impressas, portanto cada criança autografou a quantidade de livros impressos que comprou. Os que não puderam adquirir tiveram acesso ao e-book de sua história de forma gratuita.

Figura 6 – Noite de autógrafos.



Fonte: Acervo da autora (2019).

Conclusão

O desenvolvimento de todas as atividades permitiu um despertar para o hábito da leitura bem como a redescoberta e a ressignificação do acervo literário da sala de leitura da EMEF Guerino Somavilla. A curiosidade, elemento importante para a construção do pensamento crítico e da criatividade, alimentou a busca pelo desconhecido e pela leitura de diferentes gêneros textuais.

A produção escrita acompanhou todas as atividades, direta e indiretamente. As turmas do 5º ano utilizaram o “Caderno de Textos” como suporte para a produção e a análise de diferentes gêneros textuais, inclusive para o registro das criações durante o projeto. No decorrer das atividades percebeu-se o aumento do vocabulário linguístico bem como a vontade pela escrita, diferentemente do que acontecia no início do ano.

Em relação à questão étnica, os alunos refletiram a respeito da contribuição dos povos indígenas na cultura brasileira e sul-rio-grandense, percebendo que muitos hábitos e palavras que utilizamos são heranças da cultura indígena. Além disso, menciona-se a presença dos jesuítas, a catequização e a aculturação dos primeiros habitantes para enfatizar a necessidade da mudança para sobreviver em meio à cultura europeia. A investigação a respeito do cotidiano dos indígenas no RS possibilitou não apenas uma reflexão sobre os seus hábitos e costumes, mas também o reconhecimento das transformações sociais e culturais sofridas por eles em um período histórico em que a cultura do “homem branco” foi imposta.

A participação da família foi essencial para a concretização desse projeto de leitura. Primeiramente, partimos da descoberta do gosto literário dos pais, as suas memórias literárias e a leitura em família. Essa última foi uma experiência muito significativa, pois muitos alunos nunca tinham lido para os familiares.

Testemunhar a criança comentando durante a aula coisas como “o meu pai disse que eu leio bem” e “meu pai me elogiou” foi muito gratificante, já que, atualmente, os meios midiáticos povoam as famílias, impossibilitando a troca de carinho, a conversa e a leitura.

Em suma, muito mais que um projeto, as experiências de leitura vivenciadas pelas turmas do 5º ano serviram de estímulo para a reflexão, a formação de opinião e a argumentação. Esse é o resultado do trabalho em conjunto entre família e escola, conforme destacam Chantal Horellou-Lafarge e Monique Segré (2010, p. 82): “a ação da escola, da família, do conjunto da vida social tem por finalidade facilitar a construção da criança-leitora e fazer da leitura uma prática cultural costumeira por todos”.

Referências

- BAJARD, Èlie. **Da escuta de textos à leitura**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2014.
- CÂNDIDO, Antônio. A literatura e a formação do homem. **Ciência e Cultura**, São Paulo, v. 24, n. 9, p. 803-809, set. 1972. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br>. Acesso em: 20 de agosto de 2019.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez, 1982.
- HORELLOU-LAFARGE, Chantal; SEGRÉ, Monique. **Sociologia da leitura**. Trad. de Mauro Gama. Cotia: Ateliê Editorial, 2010.
- LEITE, Marcia. **Poeminhas da terra**. São Paulo: Editora Pulo do Gato, 2016.
- LISPECTOR, Clarice. **Como nascem as estrelas**: doze lendas brasileiras. Rio de Janeiro: Rocco Jovens Leitores, 2011.
- MANGUEL, Alberto. **Uma história natural da curiosidade**. São Paulo: Companhia das Letras, 2016.
- PETIT, Michèle. **Ler o mundo**: experiências de transmissão cultural nos dias de hoje. São Paulo: Editora 34, 2019.
- VERÍSSIMO, Érico. **As aventuras de Tibicuera**. Porto Alegre: Editora Globo, 1969.

LER? PARA QUÊ?

Marlize Petrykovski Pretto³⁰

Este capítulo foi desenvolvido com a finalidade de descrever e refletir sobre uma experiência pedagógica de incentivo à leitura e ao reconhecimento da importância desta, desenvolvida na Escola Municipal de Ensino Fundamental Reinaldo Cherubini, que tem por objetivo promover uma Educação de qualidade por meio de atividades que envolvam o aluno desenvolvendo as habilidades necessárias para enfrentar os desafios diários da escola e da vida e a construção de uma sociedade melhor.

A escola está localizada na BR 470, a 8 Km do centro de Nova Prata. Atende 185 alunos dispostos na Pré-Escola nível I e II e Ensino Fundamental Anos Iniciais e Finais. A clientela atendida pela escola é oriunda de famílias de nível socioeconômico considerado baixo ou médio-baixo; alguns alunos residem no povoado Retiro na Comunidade São Judas Tadeu, bairro São Cristóvão e bairro Industrial, mas a maioria provém de comunidades do interior, como São Caetano, Santa Catarina, Três Mártires, Santo Isidoro e Santo Estanislau. Desse modo, os alunos, em sua maioria, utilizam o transporte escolar. A escola foi projetada e construída com rampas de acesso a cadeirantes. Seu espaço físico dispõe de cinco salas administrativas, que incluem salas de direção, de professores e de coordenação, secretaria, sala de leitura, sete salas de aula, refeitório e auditório. Além disso, possui um pátio com uma quadra e praça para atividades físicas e de lazer.

³⁰ Mestranda em Educação pela UFRGS. Especialista em Gestão democrática da Educação pela UFRGS. Especialista em Educação pela UFPEL. Especialista em Novas Tecnologias Educacionais pelas Faculdades Integradas de Jacarepaguá. Licenciada Plena em Letras pela UCS. E-mail: marlizepretto@gmail.com.

A prática desenvolvida nas aulas de Língua Portuguesa teve como objetivo promover o ensino e a aprendizagem das habilidades previstas no Referencial Curricular Municipal da disciplina, atendendo as necessidades dos alunos, identificadas após o retorno às atividades pedagógicas presenciais, no ano de 2021, buscando a integração deles com as atividades propostas e estimulando sua participação ativa no processo de aprendizagem.

Este projeto foi relevante para despertar o interesse dos alunos pela leitura, compreendendo que ler é importante para o aprendizado em todas as disciplinas, o desenvolvimento do cérebro e a vida, já que vivemos num mundo letrado em que a leitura e a escrita são imprescindíveis.

A turma do 8º ano era composta por 19 alunos, constituindo-se num grupo ativo e participativo, porém muitos alunos estavam desabituados à rotina escolar, desfocados e com lacunas na aprendizagem após mais de um ano de atividades remotas, já que vários deles sequer realizavam as atividades orientadas. Eram evidentes o desinteresse pela leitura e a dificuldade de interpretação de enunciados ou textos. Os alunos, em sua maioria, não dedicavam tempo à leitura, evidenciando que não tinham esse/a hábito/prática. Além disso, quando liam, era nas redes sociais, sem analisar a confiabilidade das informações.

O período de execução compreendeu os meses de maio a dezembro de 2021 e foi definido em conjunto com colegas da turma, que buscaram, cada um em sua disciplina, também desenvolver atividades e estratégias para contribuir para a competência leitora dos alunos.

Os primeiros passos...

Acolher os alunos de forma presencial, voltar a ter o processo de ensino e aprendizagem com a presença,

envolvendo socialização, e estar com o outro foi para nós, professor e alunos, muito significativo. Era hora de nos conhecermos e nos encontrarmos, um encontro que possibilita a construção de vínculos entre aluno e professor, em que este precisa transformar cada incidente em circunstância ou ocasião para a aprendizagem. Diante do cenário em que nos inseríamos, ainda com revezamento de grupos e aulas remotas e presenciais, mediar a aprendizagem tornava-se um desafio ainda maior. Era preciso identificar as habilidades essenciais a serem trabalhadas, buscando-se estratégias para o seu desenvolvimento – tarefa indispensável para o professor, que precisa buscar novas maneiras de trabalhar, interagir com os alunos e instigá-los a aprender. Assim, a partir de atividades e da escuta acolhedora, pôde-se identificar que os alunos, em sua maioria, não possuíam o hábito de ler e que as leituras realizadas reduziam-se às redes sociais.

Trabalhar em sala de aula exige clareza de concepções e modelos pedagógicos, assim como teorias que norteiam a prática docente. No ensino de Língua Portuguesa é indispensável uma prática reflexiva e comprometida com a busca de uma aprendizagem significativa. Trabalhamos com alunos que, desde cedo, começam a fazer uso da língua para se comunicar e ainda assim, na escola, têm dúvidas se o estudo dessa disciplina é ou não essencial.

Desse modo, ao ouvir sobre as suas experiências e vivências dos estudantes com o ensino da língua e os processos de leitura e produção textuais, surgem alguns questionamentos: Nesse momento que estamos vivendo, como trabalhar a leitura e a escrita? Como diminuir a barreira que existe entre a disciplina e a língua que utilizamos em nosso dia a dia? Como despertar o interesse desses alunos para práticas de leitura e escrita?

Inicialmente, organizamos um mapa mental, coletivamente, no quadro, em que cada aluno dizia a primeira palavra que lhe vinha à mente quando pensava em “leitura”. Depois, conversamos sobre e registramos onde a leitura está presente na vida de cada um e que tipos de leituras eram realizadas (ou não).

Partindo disso, já com todos os alunos que optaram pelo ensino presencial em sala, foi proposto o estudo e a compreensão do texto “Por que o jovem não deve ler?”. Esse artigo de opinião impactou os adolescentes, pois traz em seu título o contrário do que estavam habituados a ouvir – “vocês devem ler, precisam ler mais”. Assim, utilizando contra-argumentos, Ulisses Tavares apresenta muitas razões para que os jovens não leiam, a fim de que percebam o quanto ler é importante para sua vida, formação e participação cidadã. Desse modo, começamos a nos perguntar: Ler para quê?

Foi buscando alternativas para responder a esse questionamento, formas de desenvolver nos alunos as habilidades leitora e escritora, e por acreditar que o trabalho com gêneros textuais é a melhor forma de problematizar e dinamizar o processo de ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa, que iniciei com a turma um projeto de trabalho que pudesse auxiliar a encontrar essas e outras respostas. Os projetos de trabalho constituem um rompimento com a fragmentação das disciplinas escolares para assegurar um ensino globalizado, globalização aqui entendida como “a busca de relação entre as disciplinas no momento de enfrentar temas de estudos” (HERNANDEZ, 1998 p. 34), para que o aluno possa conhecer a realidade e ser capaz de desenvolver-se nela. Para isso, o professor deve promover atividades significativas bem como refletir, planejar e avaliar a própria prática, buscando alternativas para dinamizar o trabalho e torná-lo mais envolvente. Partindo disso, a temática da leitura foi proposta a todos os pro-

fessores; e ainda que alguns não tenham se desafiado a inovar e pensar além dos limites da disciplina, houve um ensaio de trabalho interdisciplinar.

Ao organizar nossa prática é preciso intencionalidade educativa, saber “para que eu ensino e por quê”. Então a turma foi convidada a conhecer a história “Mãos Talentosas”, que narra a trajetória de Ben Carson, um menino pobre que tirava notas ruins na escola e teve sua vida e história transformadas pela leitura, tornando-se um renomado neurologista pediátrico. Após assistir ao filme e analisá-lo, chegou a hora de fazer os alunos mergulharem no mundo da leitura a partir do trabalho com diversos gêneros textuais, tirinhas, charges, cartuns, crônicas e muitos outros textos literários e de opinião, a fim de alcançar o objetivo proposto no projeto e desenvolver as habilidades necessárias para essa etapa de ensino.

Ler, sentir, escrever... Como tornar-se um leitor/escritor?

Uma das propostas realizadas foi instigar os estudantes a conhecer, ler, sentir e produzir crônicas. Inicialmente, analisamos vídeos para que os educandos pudessem se apropriar das características discursivas e linguísticas do gênero bem como de situações concretas, reais, inseridas num determinado contexto, das quais pode nascer uma crônica.

Começamos nosso percurso conduzidos por Fernando Sabino com sua “Última Crônica” (2005). Os estudantes puderam ouvir, apreciar, ler e interpretar, buscando dados sobre o contexto de produção que pudessem auxiliar na construção de sentido do texto. Depois, analisamos elementos como o tipo de narrador e a estrutura da narrativa, a fim de que os alunos pudessem perceber as características da crônica e começassem a se apropriar do gênero em questão.

Na aula seguinte os estudantes foram desafiados a trazer para a escola fotos de sua vida, de momentos significativos ou inusitados. Cada um teve a oportunidade de apresentá-las aos colegas, falando sobre cada uma, relatando como se sentem, se gostam ou não de fazer fotos e a importância de cada registro. A seguir, criamos hipóteses sobre o que poderia tratar um texto com o título: “Tire fotos, muitas fotos”. Essa é uma estratégia metacognitiva apontada por Kleiman (2000) como muito importante para o envolvimento do aluno com a leitura. Na formulação de hipóteses o aluno/leitor, partindo de algum elemento apresentado, deverá levantar hipóteses a respeito do texto (conteúdo, acontecimentos, desfecho) e, posteriormente, confrontá-las, para validá-las ou não, exercendo, assim, um controle consciente sobre o próprio processo de compreensão. Muitos alunos se identificaram com a crônica, quer pela linguagem utilizada, quer por ainda estarem num processo de aceitação e acomodação das transformações ocorridas em seu corpo nessa fase da vida, revelando problemas de autoestima.

Na sequência, estabelecemos um paralelo entre esse texto e o de Sabino, destacando semelhanças, diferenças e características de cada um para se enquadrar no gênero crônica. Como proposta seguinte, os alunos precisaram buscar elementos da realidade, fotos de acontecimentos de seu cotidiano que merecessem uma crônica, e fizeram a sua primeira produção. Esse é um dos objetivos do ensino da língua: nos tornar capazes de utilizá-la para representar as experiências humanas, nosso sentir, pensar e agir.

A seguir, precisamos pensar sobre o que seria o “Novo Normal” (PRATA, 2005). Após a leitura, essas hipóteses puderam ser confirmadas ou refutadas pelos estudantes. Ao explorar esse texto, percebeu-se nele os anseios da maioria dos alunos: a espera, o desejo de

um retorno à normalidade e as dúvidas quanto a um “novo normal” após a pandemia. Com esse texto cheio de humor, analisamos os comportamentos humanos presentes em personagens personificados com os nomes de “Novo Normal” e “Velho Normal”. Temos aqui um texto construído com discurso direto, com falas de personagens em que precisamos observar quais seriam as características que fariam com que ele pertencesse ao gênero crônica. O papel do professor, nesse momento, é fundamental para chamar a atenção para os elementos apresentados nos escritos, as marcas que auxiliam na compreensão e vão norteando a leitura. Cabe ao docente fazer questionamentos oralmente, investigando os educandos a ler, pensar e analisar até estes adquirirem a competência leitora e utilizarem esses procedimentos em suas leituras individuais. Pensamos no “Novo Normal” presente na escola, com todos os protocolos de distanciamento, uso de máscara, formas de agir das pessoas fora da escola que não contribuem para evitar a contaminação (como festas clandestinas, aglomerações...), assuntos dos quais poderiam “nascer uma crônica”.

Na continuidade do projeto foram exploradas as figuras de linguagem, buscando-se, nesse texto e em fragmentos de outros, perceber a presença destas e o efeito de sentido por elas produzido. Esses são recursos necessários para trabalhar a linguagem e produzir uma escrita literária.

A aula seguinte desafiou os alunos a levantar hipóteses, ouvir, ler, apreciar, compreender e interpretar “Um caso de Burro”, de Machado de Assis, trabalhando a leitura como um processo interativo, em que os alunos leem, identificam marcas e características e exploram o texto para atingir o objetivo de compreender a crônica e reconhecer sua estrutura, identificando elementos e características. A Base Nacional Comum Curricular e o

Referencial Curricular Municipal preveem que o ensino da Língua Portuguesa esteja baseado no trabalho com gêneros textuais – ou seja, o texto, em toda a sua diversidade de gêneros, é considerado o objeto de ensino.

Nessa perspectiva, explorando um mesmo gênero em vários momentos, modificando o nível de aprofundamento e o enfoque do que será trabalhado, os alunos, aos poucos, vão-se apropriando do gênero e tendo maior autonomia na leitura, na interpretação e na compreensão leitora. Nesse momento do trabalho os alunos já conseguiam perceber as características da crônica: tipo de narrador e organização textual – se esta tinha uma sequência mais narrativa ou psicológica –, o que evidencia a importância de explorar cada gênero para instrumentalizar os estudantes e auxiliá-los em seu processo de leitura e escrita.

Nesse sentido, Dolz e Schneuwly (2004) afirmam que não há como dissociar essas práticas, uma vez que a leitura e a compreensão auxiliam o aluno/autor a ter modelos de textos a serem redigidos, dotando-os de conteúdo para a produção. Por essa razão, o primeiro passo para desenvolver nos alunos as habilidades de escrita é fazer um trabalho de leitura voltado às características constitutivas do gênero, observando aspectos como linguagem, estrutura, estilo, função comunicativa e meio de circulação, e explorando o conteúdo dos textos. Esse direcionamento e o olhar do professor como mediador são imprescindíveis para que os educandos percebam as marcas da crônica e passem a utilizá-las na produção.

Assim, chegou a hora de produzir a crônica. Foi preciso muita conversa, além de aguçar o olhar e partilhar cenas, fatos e acontecimentos do dia a dia dos quais “pudesse nascer uma crônica”. É interessante ver os alunos em situações fora da sala, ou dentro dela, dizendo “esse assunto merece uma crônica”, pois isso

evidencia o envolvimento com a proposta, ainda que desafiadora, de serem autores de suas crônicas.

Papel e lápis na mão, era hora de escrever. O olhar e a atenção dos alunos revelavam o envolvimento com a proposta. Por vezes socializavam, trocavam ideias com os colegas, ou mesmo vinham até mim para que eu os auxiliasse, para ver “se estavam no caminho”. Nessa hora o papel do professor também é muito importante para orientar e guiar os passos durante a produção. Houve quem estivesse se sentindo como Sabino, no início da “Última Crônica”, sem palavras, sem ideias; mas, aos poucos, foram revisitando seu cotidiano, o lugar onde vivem, e assim foram nascendo as crônicas.

Ao explorar um gênero textual, não basta trabalhar a leitura e a produção: a revisão em processo e a final são passos fundamentais para conseguir, de fato, uma boa escrita. Ao ler os textos produzidos pelos alunos pude perceber que já existiam algumas crônicas, mas outros textos ainda eram narrativas. Desse modo, foi necessário realizar um processo de orientação individual e uma revisão colaborativa. Ao analisarmos juntos alguns textos os estudantes puderam perceber se eles contemplavam as características do gênero; assim, foram avaliando suas produções com base nos conhecimentos prévios e identificando o que precisava ser repensado no texto. Os alunos começaram, então, o processo de reescrita. E eis que nasceram boas crônicas.

O passo seguinte foi socializar com os colegas as suas produções. A timidez foi superada e substituída por um sentimento de orgulho de ter conseguido produzir um bom texto; “nem acredito que consegui”, disse um aluno. O sorriso de satisfação observado revela que esse é o caminho para formar leitores e escritores.

Por fim, para que cumprissem a sua função comunicativa, esses textos foram digitados, compilados e publicados de forma on-line e um livro impresso foi

disponibilizado à biblioteca da escola, já que, como nos afirma Roxane Rojo (2000), é preciso que um texto tenha circulação garantida e leitores de verdade para que alguém se sinta realmente um escritor. E, de fato, foi possível perceber nos alunos um potencial escritor que merece ser reconhecido e valorizado.

A leitura em minha vida

A prática educativa é intencional e o professor tem um papel muito importante nesse processo. É ele que está constantemente propondo atividades e encaminhando propostas aos seus estudantes. Desse modo, sua ação precisa ser pensada e planejada para que ele possa realmente contribuir para o desenvolvimento de habilidades e competências linguísticas e a formação de um sujeito ativo capaz de ler, analisar e produzir de forma autônoma, crítica e participativa bem como construir seus conhecimentos em interação com os outros, com o meio e com a própria língua nos diferentes contextos e situações em que ela possa aparecer.

Trabalhar com projetos, ainda que seja a proposta metodológica da Rede Municipal de Ensino, reafirmada na Proposta Político-Pedagógica (PPP) da escola, revela essa opção. Nessa perspectiva, as aulas são organizadas por temas e problemas, em que os alunos são envolvidos e motivados a encontrar informações, selecioná-las e ordená-las a fim de encontrarem as próprias respostas e confirmá-las ou recriá-las ao longo do trabalho de construção do saber, distanciando-se dos modelos tradicionais, baseados numa listagem de conteúdos a serem apresentados em sala de aula.

Temos, assim, mudanças na função da escola enquanto instituição social que não pode mais se limitar às paredes e aos períodos de uma escola tradicional. Estamos diante de uma nova Educação que visa ao desenvolvimento dos educandos enquanto cidadãos

capazes de aprender a aprender, com autonomia para pensar e agir numa busca constante para saciar as suas necessidades, que resultará na construção de novos conhecimentos de forma dinâmica, por meio de uma Educação escolar dotada de saberes que vão além da compartimentação disciplinar. A escola deve, assim, “ensinar os alunos a pesquisar, a partir dos problemas relacionados à vida real e ensinar a relacionar, estabelecer nexos, definitivamente a compreender” (HERNANDEZ, 1998, p. 51).

Com essa motivação, a continuidade do trabalho se deu a partir da análise de imagens, histórias em quadrinhos e tirinhas, em que os alunos puderam, a partir desses textos multissemióticos dotados de humor e com linguagem coloquial, refletir sobre situações cotidianas e analisar a importância da leitura (ou os malefícios que sua falta ocasiona), interpretando-os (haja vista que a interpretação também é um aspecto relevante de ser trabalhado). Constitui-se, então, um processo individual de estabelecimento de relações entre o conhecimento de mundo do leitor e as marcas presentes no texto ou na situação em estudo.

Na sequência, assistiram ao filme “A Menina que Roubava Livros”, percebendo a importância da leitura na vida de Heissel para superar as dificuldades do momento de guerra em que vivia, com produção de resumo com posicionamento crítico sobre a história. Também analisaram campanhas publicitárias de incentivo à leitura e à doação de livros para as bibliotecas, todas reafirmando a importância desse hábito. Além disso, foi feito o estudo de um artigo de opinião, que trazia dados científicos de pesquisas com neurocientistas, apontando os efeitos que a leitura tem sobre as atividades cerebrais, informações que impactaram positivamente os estudantes, que foram realizando, ao longo do ano, um percurso de aprendizagens, a partir do projeto, para

entender a leitura como habilidade necessária na escola e na vida, aproximando-se de um conhecimento em processo de construção contínua que requer reflexão e posicionamento crítico.

Por se tratar da aproximação do real, de uma resposta às necessidades dos alunos, os projetos precisam ser vistos como uma estratégia, um novo jeito de caminhar, não como um método fixo, uma fórmula a ser repetida e seguida. Assim, essas vivências, ainda que não atinjam o objetivo de desenvolver o hábito da leitura, certamente sensibilizaram os estudantes para a importância dessa prática para: ter acesso a informações e adquirir conhecimentos; aguçar a imaginação; conhecer mundos e histórias; e despertar emoções. Enfim, como parte de nosso cotidiano.

O saber não se limita a conhecer e assimilar conteúdos transmitidos pelos livros didáticos ou pelo professor; ele surge como uma construção ativa por meio da interação entre professor e aluno. É uma relação de troca e confiança entre um docente, que assume o papel de mediador, e um aluno-sujeito, que é o protagonista do seu próprio crescimento com a realidade. Os estudantes organizaram uma enquete e a publicaram nas redes sociais para ver a opinião das pessoas acerca da importância da leitura; além de, com orientação do professor, um questionário, com o qual foram às ruas, entrevistando e registrando em áudio algumas pessoas falando sobre ter ou não o hábito da leitura e se consideram essa uma habilidade necessária para a vida. Todos sabem que “se pode aprender sempre e em todo lugar” (MEIRIEU,1998 p. 15), e os alunos anseiam por aprender em outros espaços que lhes são mais atrativos. Precisamos transformar, metamorfosear a escola, o que nos desafia a modificar os ambientes. A exemplo do que nos propõe Lorenzoni (2019), devemos fazer do espaço o “maestro”, sair dos prédios fechados e valorizar espa-

ços formais e não formais de aprendizagem, explorando essa diversidade de forma individual ou em grupo.

Os relatos feitos foram ouvidos e analisados em aulas e auxiliaram os alunos em seu processo de formulação de argumentos para a produção de artigos de opinião a partir do tema “Ler para quê?”. Nas opiniões e nos argumentos dos alunos foi possível perceber que todo o trabalho desenvolvido deixou algumas sementes: “eu sei que preciso ler mais, porque a leitura é muito importante, vou me esforçar” foi o depoimento de um aluno, seguido por outros que também reafirmavam a importância do ato de ler.

O mundo contemporâneo tem necessidade de uma Educação que estabeleça vínculos com o real, partindo de problemas tirados da realidade para se desenvolver. Precisamos pensar na escola como um espaço de pesquisa, no qual os professores devem encontrar um caminho intermediário entre a unidade e a diversidade, pois “a escola está condenada a viver com conflitos de valores, de métodos, de teorias, de relações com o saber, de poder. Ela trabalha para superar todos eles, sabendo, porém, que surgirão outros” (PERRENOUD, 2002 p. 34). Desse modo, surgiu a dúvida: É melhor ler livros impressos ou digitais? Num primeiro momento surge o desejo de responder “impressos”, mas é preciso pensar. Assim, os alunos pesquisaram e elencaram vantagens e desvantagens dos livros impressos e digitais. E a que conclusão chegamos? Que desde que consultada à fonte, analisado o conteúdo, não importa o meio, o importante é a leitura.

E o que fica disso tudo?

Ao chegar ao final do percurso, questionando os estudantes sobre como iríamos apresentar o projeto que desenvolvemos para as outras turmas, como uma atividade de culminância que envolveria toda a escola,

a decisão destes foi pela elaboração de um telejornal em vídeo. Foram manhãs de estudo para elaboração do roteiro, análise do percurso, definição de personagens, ensaio, gravação, edição, enfim... muito envolvimento, muita vida. A reconstrução do caminho percorrido, de nossa trilha de aprendizagens, fez com que o telejornal tivesse como entrevistados: Ben Carson, Heissel – o neurocientista que estudava o cérebro –, a professora de Língua Portuguesa, os alunos do 8º ano, com seus depoimentos sobre a participação no projeto e as pessoas entrevistadas na rua, todos representados pelos alunos da turma, que foram roteiristas, personagens/atores, cinegrafistas, cenógrafos e editores e protagonizaram a produção do vídeo e de suas aprendizagens.

E o que fica de tudo isso? O envolvimento, o encontro, as aprendizagens construídas, a certeza de que, apesar das dificuldades enfrentadas, ainda “é possível um gesto de sobrevivência, de transformação, de metamorfose da escola” (NÓVOA, 2022, p. 14). Essa mudança é necessária, porque as aprendizagens são importantes, mas a Educação não se reduz a elas: também é preciso ter socialização, convívio, interação.

Assim, se como professores queremos preservar a escola, é preciso transformá-la com uma proposta que valorize as diferentes experiências e realidades e modifique o modelo escolar vigente desde o século XIX, desafiando-nos a trabalhar com projetos e metodologias ativas que valorizem e desenvolvam as diferentes linguagens do aluno. Nessa perspectiva, Meirieu (1998, p. 18) afirma que “não se mudará uma escola por decreto. Mudar-se-á a escola se os problemas forem colocados em termos de competência profissional dos professores, da qualidade dos serviços prestados e da gestão da aprendizagem”. Para tal, é preciso que a práxis, ou prática educativa, esteja em diálogo com a teoria e que

os professores sejam criadores de ambientes de aprendizagem e relação humana.

Reorganizar a Educação escolar em busca da transdisciplinaridade, estabelecendo uma rede de relações entre a prática e o saber científico, implica uma mudança na escola, nos educadores e na sociedade como um todo. Todavia, essa mudança deve acontecer aos poucos, a partir da conscientização e do desejo dos professores, para que não surta os mesmos efeitos desastrosos de outras medidas impostas ao sistema educacional brasileiro.

Penso que falar sobre projetos de trabalho não seja se opor aos recursos didáticos que podem contribuir para o processo de construção do conhecimento, pois vários deles foram utilizados ao longo das aulas; mas representa optar por um ensino que possibilite a compreensão e a mudança por meio de uma atuação docente consciente e comprometida, contribuindo para o crescimento do educando física, intelectual, emotiva, política e socialmente. É essa a postura do professor, do estudante e da Educação defendida por Morin (2000), que apresenta os projetos como um olhar diferente do docente sobre o aluno, sobre seu trabalho e sobre o rendimento escolar; olhar que tenta colocar o saber em ciclo, para favorecer a produção de um saber enciclopédico e sistematizado.

Essa foi a minha tentativa, por certo ainda com muitos aspectos a serem melhorados e aprimorados, mas que marcaram significativamente os estudantes do 8º ano, não por ter atingido o objetivo de fazer com que todos os 19 alunos fossem leitores, *devoradores de livros*, mas pelo caminho, pelas sementes deixadas, pelo percurso que construímos, pelas vivências, pelos encontros, pelas trocas, pelas descobertas e pelos aprendizados que sempre serão lembrados.

Referências

- ASSIS, Machado de. Caso de burro. **Escrevendo para o futuro – Caderno Virtual**, 2005. Disponível em: https://www.escrevendoofuturo.org.br/caderno_virtual/texto/um-caso-de-burro/index.html. Acesso em: 30 maio 2022.
- DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. Gêneros e progressão em expressão oral e escrita. Elementos para reflexões sobre uma experiência suíça (francófona). In: DOLZ, Joaquim. SCHNEUWLY, Bernard. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004.
- ESCREVENDO PARA O FUTURO. **Caderno Virtual Crônicas**. Disponível em: https://www.escrevendoofuturo.org.br/caderno_virtual/caderno/cronica/index.html. Acesso em: 30 maio 2022.
- HERNÁNDEZ, Fernando. **Transgressão e mudança na educação**: os projetos de trabalho. Porto Alegre: Ártmed, 1998.
- KLEIMAN, Ângela. **Texto e leitor**: aspectos cognitivos da leitura. 7. ed. São Paulo: Pontes, 2000.
- LORENZONI, Franco. **Fare didattica in spazi flessibili**: intervista a Franco Lorenzoni. 2019. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=4vornAdQ8kQ>. Acesso em: 30 maio 2022.
- MÃOS TALENTOSAS – A HISTÓRIA DE BEM CARSON. Direção Thomas Carter; Produção Sony Pictures. Estados Unidos da América, 2009.
- MEIRIEU, Philipe. **Aprender... sim, mas como?**. Trad. de Vanise Dresch. 7. ed. Porto Alegre, Artes Médicas, 1998.
- MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Trad. de Catarina Eleonora F da Silva e Jeanne Sawaya. 2. ed. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2000.
- NÓVOA, António Bandeira. **Escolas e Professores**: proteger, transformar, valorizar. Salvador: EGBA, 2022.
- PERRENOUD, Philippe. **A Prática Reflexiva no Ofício do Professor**: Profissionalização e razão pedagógica. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.
- PRATA, Antônio. O novo normal. **Escrevendo para o futuro – Caderno Virtual**, 2005. Disponível em: https://www.escrevendoofuturo.org.br/caderno_virtual/texto/um-caso-de-burro/index.html. Acesso em: 30 maio 2022.

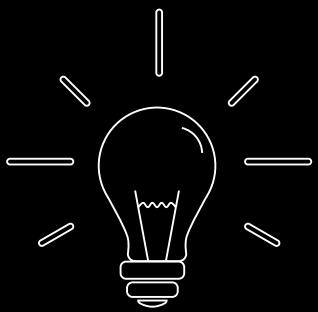
escrevendoofuturo.org.br/caderno_virtual/texto/o-novo-normal/index.html. Acesso em: 30 maio 2022.

ROJO, Roxane (Org.) **A prática da Linguagem em sala de aula**: Praticando os PCNS. Campinas: Mercado das Letras, 2000.

SABINO, Fernando. A última crônica. **Escrevendo para o futuro** – Caderno Virtual, 2005. Disponível em: https://www.escrevendoofuturo.org.br/caderno_virtual/texto/a-ultima-cronica/index.html. Acesso em: 30 maio 2022.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

TAVARES, Ulisses. Por que o jovem não deve ler!. **Casa da Cultura**, s.d. Disponível em: http://www.casadacultura.org/Literatura/Artigos/g01/porque_jovem_naodeve_ler.html. Acesso em: 30 maio 2022.



A ESCOLA NAGIB STELLA ELIAS E SEU PATRONO

Adriana Guidolin Pocai³¹
Jair Miotto³²

Este capítulo foi desenvolvido com a finalidade de descrever e refletir sobre uma experiência pedagógica desenvolvida na EMEF Prefeito Nagib Stella Elias, localizada no bairro Santa Cruz, na quadra em que também se encontram o Ginásio Municipal Alcides Tarasconi, a Secretaria de Assistência Social, a EMEF Guerino Somavilla e a EMEI Recanto da Alegria. A escola se caracteriza por oferecer as modalidades de Ensino Fundamental Anos Finais. É formada por um prédio horizontalmente amplo, com as seguintes características: três blocos de salas de aula, totalizando 12 salas, com seus respectivos banheiros masculino e feminino; dois blocos que comportam auditório, sala de leitura, sala de informática, laboratório de Ciências e uma sala vaga; ginásio de esportes; um bloco onde funciona a parte administrativa, o refeitório, a cozinha e a área de serviço. Possui 206 alunos e 14 professores. Atende alunas e alunos da área urbana e da área rural do município de Nova Prata/RS. Os alunos da área urbana são oriundos dos bairros Santa Cruz, Vila Lenzi, Jardim de São Brás, Centro e Sagrada Família, tendo também alguns alunos de outros bairros.

³¹ Formação em Magistério. Graduação em Licenciatura Plena em Geografia. Pós-Graduada em Ciências Biológicas com Ênfase em Educação Ambiental, Supervisão Educacional, Orientação Educacional e Neuropsicopedagogia Institucional e Clínica. Cursando Pós-Graduação em Neurociência Educacional, Comportamental e Cognitiva.

³² Graduação em Licenciatura Plena em História. Pós-Graduado em Ética, Filosofia e Política e em Educação de Jovens e Adultos nos espaços onde não há privação de liberdade.

Figura 1 – Vista aérea da EMEF Prefeito Nagib Stella Elias.



Fonte: Arquivo da Rádio Prata (2021).

A experiência tem como objetivo promover o ensino e a aprendizagem de conteúdos não previstos no currículo das disciplinas de História e Geografia que julgamos ser imprescindíveis para os alunos da escola. A atividade foi desenvolvida junto às turmas de 7º, 8º e 9º anos. Outro objetivo foi promover a integração entre os alunos dessas turmas e estimular a participação dos estudantes na busca por conhecer o patrono da escola em que estudam.

A experiência desenvolvida foi relevante e importante para o processo de ensino, tanto para as turmas como para a escola, devido ao fato de representar uma possibilidade concreta de qualificar a aprendizagem dentro da escola para todos os alunos no presente e nos anos seguintes, visto que as informações estão expostas e podem ser vistas por todos que passam pelo pátio ou adentram a sala de leitura.

As turmas em que essa experiência foi desenvolvida possuem as seguintes características: duas turmas de 9º ano, com aproximadamente 48 alunos entre 14 e 16 anos de idade; três turmas de 8º ano, totalizando aproximadamente 55 alunos entre 13 e 16 anos de idade; e duas turmas de 7º ano, totalizando 40 alunos entre 12 e 15 anos de idade. Fazem parte dessas turmas quatro alunos de Atendimento Educacional Especializado (AEE).

O período de execução compreendeu os meses de junho a novembro do período letivo de 2021, o que permitiu que concluíssemos o projeto da escola do ano letivo de 2020 sobre o patrono da escola, mas que não pôde ser executado devido à pandemia de Covid-19, então o ano de 2021 foi escolhido para a conclusão desse projeto.

A experiência teve origem em uma necessidade que percebemos ainda em 2020, no primeiro ano da escola. Todos os alunos começam a estudar na escola a partir do 6º ano. Haja vista que no currículo o estudo do patrono se dá no 2º ano do Ensino Fundamental, todos os alunos que chegavam na nossa escola não tinham esse conhecimento. Porém, nesse ano, todos os alunos eram novos na escola, do 6º ao 9º ano, então todos precisavam conhecer um pouco do patrono, que empresta seu nome à instituição escolar.

Diante desse desafio, muitas ideias surgiram – como entrevistas e montagem de um livro com relatos de conhecidos –, mas todas as opções eram de difícil execução diante da imprevisibilidade e da dificuldade de conseguir pessoas conhecidas que aceitassem falar sobre o ex-prefeito Nagib; eram trabalhosas também, pois montar um livro é uma atividade que exige bastante tempo e dedicação, além de recursos financeiros, que teriam que ser obtidos por meio de patrocínios, visto que a escola não dispunha deles no momento.

Então, depois de pesquisar na internet modelos de atividades que poderiam ser usadas para apresentar nosso patrono à comunidade escolar, surgiram ideias que foram discutidas e, posteriormente apresentadas em reunião com a Secretaria de Educação e as coordenadoras do Programa União Faz a Vida (PUFV) do Banco Sicredi/Ibiraiaras. Elas foram aprovadas e partimos, então, para as pesquisas e a organização do projeto com as turmas e os assuntos que seriam abordados em cada uma delas.

Inicialmente, foi necessário buscar bibliografia acerca do senhor Nagib Stella Elias junto à sua companheira, dona Claudete Maria Rigoni Elias, que prontamente nos cedeu livros, quadros, jornais e diversos objetos que ajudaram a contar a história de vida do patrono.

Escolhemos trabalhar com as turmas em que somos regentes de classe. Com os alunos, iniciamos conversas informais acerca do assunto, sendo distribuídos da seguinte maneira: 7º ano (turmas 71 e 72) ficou com a árvore genealógica; 8º ano com o tema do baú de memórias; e o 9º ano com a linha do tempo do Sr. Nagib. Foi necessário montar o projeto de trabalho para obter o patrocínio do Sicredi para a pintura da árvore genealógica e da linha do tempo bem como os custos e profissionais que fariam essa atividade. O projeto, após algumas adequações de tamanho e quantidade de desenhos que o comporia, foi aprovado.

A partir daí passamos a pesquisar, nos materiais obtidos, todas as informações necessárias para montar a árvore genealógica e a linha do tempo. No livro da família Elias encontramos os dados e as explicações necessárias para montar a árvore genealógica, tanto por parte do pai como da mãe.

Figura 2 – Árvore genealógica da família do patrono Nagib Stella Elias.



Fonte: Acervo dos autores (2021).

Nessa árvore genealógica constam as famílias dos pais do Sr. Nagib. Seu pai, Antônio Mansur Elias, é imigrante libanês e veio para o Brasil juntamente com seus irmãos Tufik e Emilio, por volta de 1910. O sobrenome Nasrallah não permaneceu no registro deles. Familiares supõem que o Serviço de Imigração os registrou como Elias por ser mais fácil de pronunciar. Estabeleceram-se em Porto Alegre, com a “Casa Comercial Tufik Elias & Irmãos”. Após algum tempo, Antonio e Emilio vieram para o interior do estado, enquanto Tufik continuou em Porto Alegre, cuidando da firma. Aqui se instalaram após conhecerem bem os locais por onde passavam para vender suas mercadorias. Estabeleceram-se em Protásio Alves, com uma casa de comércio que ficava aos cuidados do irmão Emílio, enquanto Antonio viajava. Em Protásio Alves o Sr. Antônio Mansur Elias conheceu Maria Itália Stella, filha de comerciante local, com quem se casou em 5 de janeiro de 1919. Transferiram o comér-

cio e a residência para a Vila de Capoeiras (hoje Nova Prata). Tiveram 8 filhos: Maria Gessy, Nagibe, Carime, Manssur, Clevy, Nagib, Cegilla e Rachid.

Essa atividade foi de extrema importância, pois permitiu que os alunos descobrissem as origens e a trajetória da família Elias, mostrando o prestígio que ela teve no município de Nova Prata, iniciando pelo Sr. Antonio Manssur Elias, pessoa muito atuante na comunidade que contribuiu muito para o desenvolvimento do município. Como podemos notar, além da família Elias, outras famílias de Protásio Alves contribuíram e continuam contribuindo para o comércio atual de Nova Prata, como Porta, Bolsoni, Cecagno, Stella, Lorencet, etc.

Seguindo os passos de seu pai, Nagib foi também uma pessoa muito notável, pois teve um papel de destaque na comunidade nova-pratense, com diversas conquistas em sua carreira, tanto privada quanto pública.

A montagem da linha do tempo foi um pouco mais trabalhosa. Tivemos que buscar os dados mais importantes da vida do Sr. Nagib em diversos livros e jornais, sendo necessários alguns contatos com dona Claudete para a confirmação de dados ou dúvidas. Após diversas leituras, a montagem da linha do tempo ficou pronta, faltando apenas os dados referentes à Rádio Prata. O Sr. Nagib foi um dos responsáveis por conseguir trazer essa estação de rádio para o município de Nova Prata, dedicando grande parte de sua vida a ela, sendo diretor por muitos anos, além de sócio da emissora. No histórico não encontramos o ano ou o período em que cada situação ocorreu. Sentimos muito por esse dado não constar na linha do tempo.

Figura 4 – Linha do tempo do Sr. Nagib.



Fonte: Acervo dos autores (2021).

Vamos conhecer um pouco do histórico do Sr. Nagib. Abaixo, texto apresentado no site da Rádio Prata, pela passagem da inauguração da escola (2019)³³:

Nagib nasceu em Nova Prata em 26 de setembro de 1928, quatro anos após a emancipação política 12 e administrativa do município. Foi o sexto filho de Maria Itália Stella Elias e do imigrante libanês Antônio Manssur Elias. Formou-se em engenharia civil pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul e iniciou sua atividade profissional com escritórios em Nova Prata e Bento Gonçalves. Dentre as obras que mais se destacam em seu trabalho como engenheiro civil está o Conjunto Dreher e o projeto arquitetônico e estrutural do Hospital São João Batista, elaborado sem remuneração. Além da atuação como engenheiro civil, Nagib atuou desde cedo na área pública. Foi diretor de obras, assessor técnico da Secretaria Estadual do Interior e Justiça, participou da elaboração do Programa de Organização e Iniciação das Casas de Juizes da AJURIS. Nagib foi também

³³ NOVA escola de nova prata receberá o nome de Nagib Stella Elias. Jornal O Estafeta, 26 jun. 2019. Disponível em <https://www.oestafeta.com.br/regiao/nova-escola-de-nova-prata-recebera-o-nome-de-nagib-stella-elias/>. Acesso em: 28 jul. 2022.

empreendedor e incentivador da imprensa em Nova Prata. Foi fundador e diretor presidente do jornal “O Pratense”, que circulou entre os anos de 1957 e 1958. Foi também diretor da Rádio Prata AM. Enquanto liderança política municipal foi vereador em duas legislaturas – em 1960 a 1963 e em 1997 a 2000. Foi Presidente da Associação de Municípios da Encosta Superior do Nordeste (AMESNE) em 1973 e prefeito de Nova Prata de 1973 a 1977. Durante o seu mandato de prefeito, atuou na criação do Conselho Municipal de Entidades Sociais, na construção do Posto de Saúde Central e do Ginásio Municipal Luiz Antônio Rigo. Sua atuação foi decisiva para a instalação da indústria de extração do basalto e da organização urbanística de Nova Prata. Sua atuação política, entretanto, foi além do município de Nova Prata. Foi cofundador da Confederação Nacional dos Municípios – CNM, entidade atuante no cenário político nacional. No Rio Grande do Sul, foi coordenador do Movimento Municipalista que culminou com a organização da Federação das Associações de Municípios do Rio Grande do Sul (FAMURS) – da qual foi o primeiro presidente. Nagib recebeu inúmeros prêmios e reconhecimentos. Foi escolhido entre os dez melhores prefeitos do Brasil em 1975, foi eleito destaque político pela CIC de Nova Prata em 1976, 1º lugar nas pesquisas Líder como engenheiro civil destaque em 1995 e Prêmio Evidência Política no ano 2000. Nagib faleceu no dia 29 de junho de 2016, aos 87 anos de idade, no Hospital São João Batista – espaço que ajudou a construir em prol da comunidade pratense, assim como inúmeras obras e ações que alavancaram o município num caminho de desenvolvimento e progresso.

Para constarem na linha do tempo, escolhemos os principais fatos da vida do Sr. Nagib. Algumas informações não constaram na pintura para não sobrecarregar a obra, visto que ela tinha espaço limitado e a quantidade de desenhos deveria estar dentro do orçamento.

A pesquisa e a montagem da linha do tempo foi importante para os alunos poderem desenvolver o hábito

da pesquisa e conhecer os acontecimentos das diversas etapas da vida do Sr. Nagib que se destacaram, permitindo aos alunos localizá-las no tempo e no espaço.

Após a pesquisa dos dados e da história do Sr. Nagib, chegou a hora de montar o baú de memórias. Para compor os objetos desse baú, selecionamos os mais importantes e necessários para serem lidos, vistos e explorados no futuro por quem se aventurar a conhecer a sua história de vida. Dentre esses objetos estão: livro da família Elias, livro do mandato como Prefeito Municipal, álbum de fotografias das pontes executadas junto ao CINTEA, primeiro exemplar do jornal *O Pratense*, máquina de escrever utilizada para datilografar o jornal, camiseta usada para jogar futebol, telefone utilizado no escritório, celular e seu carregador, entre outros. Também fizeram parte das apresentações dessas memórias vários livros de leitura particulares do Sr. Nagib bem como livros de atas do jornal e das reuniões dos partidos políticos aos quais ele era filiado.

O baú esteve sempre ao lado da mesa de engenheiro que acompanhou Sr. Nagib nas idealizações de casas, prédios, pontes e diversas obras que planejou, desenhou e viu serem construídas em seu trabalho como engenheiro civil.

Figura 5 – Apresentação do baú de memórias.



Fonte: Facebook da escola (2021).³⁴

Essa foto (Figura 5) é do dia da apresentação do projeto. Nela podemos visualizar o baú, ao centro, com os objetos espalhados no chão, na parede e na mesa para facilitar a visualização. Nesse momento os alunos contaram a história de cada um dos objetos, ressaltando a importância deles na vida do Sr. Nagib e da comunidade pratense. Sobre a mesa foram colocadas fotografias de algumas pontes projetadas por ele e o projeto do Hospital São João Batista. Na apresentação foram destacadas também as principais conquistas do Sr. Nagib no seu mandato de prefeito, de 1973 a 1977, como a compra do terreno e o início da construção do berçário industrial, a instituição do 13º salário para os professores municipais, a construção das primeiras casas para os juízes, etc. Fato muito importante também destacado foi a formação da FAMURS, tendo o Sr. Nagib como primeiro diretor e pessoa de destaque na formação dessa instituição, assim como a sua história frente à Rádio Prata AM, primeira emissora de rádio do município.

³⁴ MEMÓRIAS: NAGIB STELLA ELIAS. Facebook, 02 dez. 2021. Disponível em: <https://www.facebook.com/photo/?fbid=448029496761172&set=pcb.448017726762349>. Acesso em: 10 jul. 2022.

Essa atividade permite conhecer a importância de cada objeto que fez parte da história do Sr. Nagib. O baú é uma rica fonte material com a qual o aluno aprende a escrever a história por meio de documentos materiais. Ao retirar um objeto de dentro do baú, a pessoa fica instigada a saber a relevância deste dentro da história de vida de seu dono. Os alunos gostaram muito dessa atividade. Ao final, passaram a admirar ainda mais o patrono da escola, pois veem nele uma fonte de inspiração para suas vidas.

Com as três atividades organizadas e montadas, foi solicitado aos alunos interessados que apresentassem esse trabalho na mostra no final do ano, quando foi feito o encerramento do projeto da escola, momento em que culminam as apresentações dos trabalhos de todas as disciplinas. Montamos a apresentação, ensaiamos e nos organizamos para o dia.

Figura 6 – Apresentação da árvore genealógica.



Fonte: Facebook da escola (2021).³⁵

Os alunos fizeram a visitação a cada uma das atividades acima descritas. Na Figura 6, momento em que

³⁵ MEMÓRIAS: NAGIB STELLA ELIAS. Facebook, 02 dez. 2021. Disponível em: <https://www.facebook.com/photo/?fbid=448029496761172&set=pcb.448017726762349>. Acesso em: 10 jul. 2022.

os convidados de fora da escola (familiares, amigos e conhecidos do patrono) assistem à apresentação dos alunos do 7º ano sobre as origens da família do Sr. Nagib.

Figura 7 – Apresentação da linha do tempo.



Fonte: Facebook da escola (2022).³⁶

Nessa foto (Figura 7) os alunos do 9º ano fazem uso de imagens e fatos da linha do tempo para apresentar aos outros alunos da escola os principais fatos da vida do patrono. A riqueza de detalhes transmitida permite que se reconheça a figura social notável que empresta o nome à nossa instituição de ensino.

A experiência foi inovadora e de extrema importância para a comunidade escolar, para os alunos que estão aqui esse ano e os que estudarão nessa escola nos próximos anos. Investigar a história das pessoas que passaram por nós, saber o que elas fizeram, pensaram e

³⁶ HOJE FOI DIA DE MOSTRA... Linha do tempo do Sr. Nagib Stella Elias. Facebook, 01 dez. 2021. Disponível em: <https://www.facebook.com/photo/?fbid=447394043491384&set=pcb.447394206824701>. Acesso em: 10 jul. 2022.

sentiram enquanto seres sociais, é um passo importante que contribui para a construção da memória das nossas sociedades. Ao mesmo tempo, construímos elos de aprendizado com o passado que resultam em mudanças no presente. Essas atividades trouxeram aos alunos a noção de pertencimento, pois, quando construímos algo ou participamos da sua construção, nos sentimos pertencentes a esse espaço e passamos a valorizá-lo mais; afinal, o espaço de tempo que permanecemos na escola representa uma parcela bastante significativa do nosso dia e, por consequência, das nossas vidas.

É possível aplicar essas atividades em qualquer escola, basta ter espaço físico e recursos financeiros para expor o trabalho desenvolvido. Trabalhar com objetos materiais torna o estudo da História mais rico e permite ao aluno buscar o conhecimento por meio da pesquisa de seus questionamentos acerca das dúvidas que surgem durante o processo de ensino-aprendizagem. Conhecer e analisar os padrões geográficos dos lugares através do tempo, incluindo a maneira como as pessoas interagiram com seu ambiente e criavam sua paisagem cultural, é fator importante a ser analisado nos estudos de Geografia. O cruzamento entre as disciplinas de História e Geografia é inevitável, visto que as mudanças físicas se dão ao longo do tempo, também por influência humana. Segundo Antônia Terra³⁷, do Laboratório de Ensino e Material Didático do Departamento de História da Universidade de São Paulo: “A escola deve levar os alunos a olhar o que ocorre na sociedade e no ambiente, numa intersecção entre História e Geografia, e ensiná-los a perguntar, pesquisar e comparar”.

Nos sentimos realizados ao oportunizar esses ensinamentos aos nossos alunos e faremos novamente esse

³⁷ FERREIRA, Anna Rachel. História e Geografia: uma visão crítica sobre o mundo. Nova escola, 1º mar. 2014. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/1675/historia-e-geografia-uma-visao-critica-sobre-o-mundo>. Acesso em: 07 ago. 2022.

projeto se tivermos oportunidade. Sugerimos a você, que acompanhou nosso projeto por meio da leitura deste capítulo, que invista também nessa aventura pela investigação do nome do patrono da sua escola, aquele nome que se fala e se escreve muito no dia a dia e do qual nem sempre se tem o conhecimento do passado histórico, do motivo pelo qual nomeia a escola em que você trabalha e de quais marcas históricas deixou na sociedade em que você vive. Seja você o agente instigador na busca pela identidade da sua escola.

TEMPO DE AMAR, TEMPO DE CUIDAR, TEMPO DE SER CRIANÇA FELIZ

Suijan Fochesatto ³⁸

Este capítulo foi produzido com a finalidade de descrever e refletir sobre uma experiência pedagógica desenvolvida na Escola Municipal de Educação Infantil Criança Feliz, localizada no bairro São João Bosco em Nova Prata. O período de execução compreendeu os meses de março a dezembro de 2019, quando a experiência foi desenvolvida na escola.

A escola foi inaugurada em 08 de agosto de 2013 e se caracteriza por oferecer a Educação Infantil (Creche), atendendo crianças de 4 meses a 4 anos. É formada por um prédio padrão Proinfância Tipo 1 com 12.1100 m², o qual possui nove salas de interações, quatro solários compartilhados, uma área coberta, um anfiteatro, uma praça externa, um refeitório, dez banheiros, uma cozinha, um depósito de alimentos, uma biblioteca com sala de amamentação, uma sala de vídeo, uma secretaria e uma sala de direção e coordenação.

No ano de 2019 a Escola possuía um total de 180 alunos e 58 funcionárias, dentre as quais podemos destacar sete professoras (cinco nomeadas e duas de contratos emergenciais), 35 atendentes de creche, oito estagiárias, duas de serviços de limpeza, três serventes/operárias e três membros da direção. Atendia crianças de diversos bairros das áreas urbana e rural do município de Nova Prata, principalmente Zilli, Clivatti, Caravaggio, Centro, Citadella e São João Bosco, localizados no entorno da escola.

A experiência teve como objetivo promover o ensino e a aprendizagem de acordo com a construção

³⁸ Professora de Educação Infantil da Rede Municipal de Nova Prata com habilitação em Pedagogia e Pós-Graduação em Psicopedagogia Institucional e Gestão Escolar.

da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e seguindo as habilidades da Educação Infantil junto às turmas de Berçário I, Berçário II, Maternal I e Maternal II, totalizando nove turmas. As salas nas quais foram desenvolvidas as atividades possuem de 18 a 20 crianças cada, na faixa etária de 4 meses a 4 anos. As turmas do Berçário IA e Berçário IB são compostas por 18 crianças de 4 meses a 1 ano e meio. As turmas de Berçário IIA e Berçário IIB, por outro lado, são compostas por 18 crianças de 1 ano e meio a 2 anos e meio. Já os Maternais IA e IB possuem 20 crianças de 2 a 3 anos; e o Maternal IIA, o Maternal IIB e o Maternal IIC possuem 20 crianças em cada turma de 3 anos a 4 anos incompletos.

As turmas de Berçário contavam com cinco atendentes de creche e uma professora titular – três atendentes num turno e dois no outro, mais a professora titular. Já as turmas do Maternal contavam com três atendentes, sendo duas num turno e uma com a professora titular no turno da tarde.

A experiência desenvolvida foi muito relevante e pôde ser construída em um processo conjunto, ou seja, todos foram sujeitos importantes para o processo de ensino e aprendizagem nas turmas de Berçário e Maternal bem como para a Escola Municipal de Educação Infantil Criança Feliz. Representou uma possibilidade concreta de qualificar a aprendizagem, os significados, as experiências, as vivências, os objetivos, as interações e o desenvolvimento das crianças.

Essa construção iniciou-se juntamente à Coordenação da Secretaria de Educação, que realizou vários encontros com formações, orientações e, por meio da mentoria com uma professora da Universidade de Caxias do Sul (UCS), propôs documentar todos os projetos que já vinham sendo realizados desde 2016, mas com novos olhares e significados, baseados nas habili-

dades, nas competências e nos campos de interesses e experiências.

Desde 2015, quando iniciei meu trabalho na Coordenação Pedagógica da EMEI Criança Feliz, sempre procurei orientar e planejar as atividades de acordo com as curiosidades das crianças e as necessidades das turmas juntamente com a equipe diretiva, composta por mim, pela diretora Neusa Libera Goin e pela vice-diretora Luciane Guadagnin. A partir de 2019, deixamos de enfocar datas comemorativas, apenas criando lembrancinhas por meio de cartões nas datas mais relevantes. Pensávamos que elas não deveriam ser esquecidas, mas achávamos muito delicado comemorar datas como o dia dos pais, das mães e dos avós, pois percebemos que eram inúmeras as crianças dentro da nossa realidade que não conviviam com esses parentes. Foi então que criamos a “Festa de quem cuida de mim”, homenageando todos do convívio da criança com grande amorosidade. Assim, partindo desse pressuposto, também definimos nossas atividades anuais de acordo com a idade, as necessidades da turma ou os interesses das crianças.

A experiência teve origem na necessidade de planejar atividades pedagógicas e lúdicas para o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças de acordo com a curiosidade e a faixa etária delas, em que seria realizada a prática pedagógica pela professora titular no turno no qual ela estivesse presente e a recreação infantil pelas atendentes de creche no contraturno.

O projeto foi criado a partir da necessidade de dar sentido à prática pedagógica na Educação Infantil (Creche), partindo do pressuposto de que a criança é um ser em movimento que traz para o cotidiano escolar sua interação social e familiar, com vivências na escola e na sociedade, construindo, assim, sua identidade por meio de experiências com sentido e significado. Cuidar e educar significa compreender que o espaço/tempo

em que a criança vive exige seu esforço particular e a mediação dos adultos. Com esse pressuposto, enquanto gestoras, sempre nos preocupávamos e incentivávamos as professoras e educadoras que atuavam com as crianças na EMEI Criança Feliz a proporcionar ambientes e experiências que resgatassem brincadeiras e atividades que estimulassem a curiosidade e a aprendizagem.

Pensando na criança atual como um ser ativo e tecnológico, dotado de possibilidades e curiosidades, criamos o projeto, pois notamos que estávamos inseridas num momento, num tempo, e, enquanto equipe, pensávamos no trabalho com prazer e amorosidade. Assim, notamos que em nossas falas citávamos o tempo de amar, cuidar e formar seres autônomos, críticos e felizes. Assim, com essa inspiração, intitulou-se o projeto norteador da escola: “Tempo de AMAR, tempo de CUIDAR, tempo de SER CRIANÇA FELIZ”. O objetivo geral do projeto era proporcionar o desenvolvimento das crianças de acordo com suas habilidades e competências, promovendo vivências com afeto entre educadores, famílias e crianças em relação à escola.

Figura 1 – Reunião de professores para estudo, formação e planejamento do projeto.



Fonte: Acervo da escola (2019).

No primeiro momento, conversamos com as educadoras de toda a escola, propondo um desafio de descrever, ou seja, documentar todas as práticas já realizadas como subprojetos e partindo do projeto da escola que foi construído em conjunto. Então, as professoras, com suas observações, percebiam a necessidade da turma e sempre eram organizados momentos de práticas pedagógicas por meio de campos de interesse com ludicidade. Em reunião com as professoras titulares (Figura 1), foram discutidas as necessidades de melhorar as práticas e as atividades que já eram desenvolvidas na escola bem como realizar os devidos registros, documentando os subprojetos de cada turma. Os registros ficariam sob responsabilidade da professora titular e seriam realizados na hora de atividade, momento utilizado pelas professoras para pesquisas, confecção de recursos, organização de todo o material e digitação do projeto dentre outros. Logo, foram realizados encontros quinzenais com as atendentes que cuidavam das crianças em turno contrário à professora e, assim, construído um cronograma de atividades recreativas, como contações de histórias e músicas, manuseio de massinha de modelar, exploração de diversos materiais e pecinhas de encaixe, cronograma de pátios e praças da escola dentro de toda a rotina escolar com orientação e incentivo das refeições, soninho e higiene das crianças.

Os momentos de planejamento com as professoras aconteciam semanalmente, quando discutíamos os interesses da turma e organizávamos atividades pedagógicas e dirigidas com sentido, muita troca de experiências e ideias, sempre adequadas à idade e à realidade da turma e dos materiais que tínhamos disponíveis, pois em muitos momentos usávamos a criatividade e os materiais alternativos para adequar os recursos pedagógicos.

Então, após conversas, orientações e muitos momentos de estudo e planejamento, iniciamos a prática

dos projetos. A professora titular do Berçário IA descreveu seu projeto de trabalho baseado nos sentidos e na musicalização na turma, intitulado “Sentindo e cantando eu brinco, brincando eu aprendo e sou feliz”, propondo todas as semanas uma temática diferente que partia das músicas infantis e eram enriquecidas com contação de histórias, exploração e estimulação. Um dos temas foram músicas como “Se eu fosse um peixinho...” e “Pintinho amarelinho”.

A professora titular do Berçário IB também propôs vivências e experiências com seu projeto “Cantando e encantando, sou feliz”, partindo da curiosidade das crianças pelos animais. Por meio de histórias e músicas, construiu recursos, realizando a exploração com imagens, sons, experimentações, produções com diversos materiais, exploração de texturas, como, por exemplo, os pelos, e até mesmo animais menores visitaram as crianças, promovendo significativos conhecimentos.

Figura 2– Crianças conhecendo um pintinho.



Fonte: Acervo da escola (2019).

*Lembro quando foram realizadas atividades com uma história da ovelhinha. Sempre pensávamos nas possibilidades de explorar o tema... Com nossa estrutura não conseguíamos uma ovelha e pela idade seria difícil fazer um passeio com os bebês para ver as ovelhas. Planejamos atividades para que a ovelhinha pudesse, da melhor forma, ser conhecida e explorada com imagens e sons. A professora juntamente com as colegas conseguiram um pelego feito com o pelo da ovelha e as crianças amaram: se deitavam e faziam carinho no pelinho, foi inesquecível!*³⁹

A turma do Berçário IIA desenvolveu o seu projeto “Brincando a gente aprende, brincando a gente é feliz”, iniciando as atividades do projeto com o tema “cachorro”: descobriram seus sons, imitaram-os, classificaram seu tamanho ludicamente, conversaram sobre o cuidado com os animais e realizaram uma investigação para saber quem possuía animais de estimação em casa. Também foi realizada uma campanha de doação de ração para a Associação Amiga dos Animais de Nova Prata (AAMA) e tivemos a visita de um cachorro e de um gato. No decorrer do ano a professora titular dessa turma desenvolveu diversas atividades sobre animais, incluindo o peixe, o caranguejo e o tubarão.

³⁹ Todos os relatos do capítulo são da coordenadora.

Figura 3 – Momento da entrega das rações para a AAMA.



Fonte: Acervo da escola (2019).

Na turma do Berçário IIB a professora titular realizou um projeto que iniciou pela curiosidade das crianças com os passarinhos e outros animais que observavam da janela da sua sala. O projeto foi muito rico e intitulado “Vem cantar, vem cantar e se alegrar”.⁴⁰

A turma do Maternal IA realizou atividades com o projeto “Sou feliz porque sou assim”, dando ênfase à identidade e à autonomia das crianças, desenvolvendo o autocuidado e enfocando o elo entre a família e a escola, haja vista que essa turma trocou algumas vezes de professora e surgiu a necessidade de a professora titular e a coordenação pedagógica criarem laços com as famílias, conhecendo melhor as crianças e as suas realidades. O projeto também enfatizou a importância dos livros e da leitura para crianças e famílias, realizando uma campanha de livros novos e usados para ampliar a biblioteca

⁴⁰ O projeto está relatado de forma mais detalhada em outro capítulo do presente livro.

da escola, conforme Figura 4. Foram arrecadados vários livros.

Figura 4 – Turma do Maternal IA recebendo alguns livros da campanha.



Fonte: Acervo da escola (2019).

“O que será de mim?” foi o projeto da turma do Maternal IB. A professora titular partiu do interesse das crianças pela música “Tomatinho” e da necessidade de estimulá-las a provar os alimentos ofertados no cardápio da escola. Então as atividades iniciaram com o tema alimentação, desenvolvendo-se diversas atividades lúdicas: as crianças aprenderam sobre o ovo, o pintinho e a galinha, fizeram pão e deliciaram-se com muitos quitutes saudáveis ao longo do ano.

O projeto da turma do Maternal IIA chamou-se “Protegendo a natureza somos felizes”. Essa turma também desenvolvia atividades de ações da Parceiros Voluntários, então enfocamos o meio ambiente. A professora titular promoveu atividades sobre o ciclo

da borboleta, incentivando-as a preservar e cuidar da natureza. As crianças conheceram as abelhas e a sua importância para a fauna e a flora. A minhoca também foi descoberta pelas crianças por meio de vídeos, músicas, pinturas, massinha de modelar, circuito com um minhocão e construção de um minhocário. No segundo semestre, com a troca de professora e novos olhares, a professora titular continuou o projeto de forma mais voltada aos sentimentos.

Figura 5 – Plantio de chás e flores nos canteiros da escola.



Fonte: Acervo da escola (2019).

A importância dos vínculos na Educação Infantil faz com que as crianças percebam as mudanças, e o olhar de cada professor pode ser diferenciado, não há certo ou errado e sim saberes diferentes, olhares diferentes e percepções de mundo diferentes. O bom de trabalhar com projetos é sentir e entender a real necessidade da turma naquele momento sob o olhar do professor e a sensibilidade do coordenador pedagógico.

A turma do Maternal IIB, por outro lado, desenvolveu atividades relacionadas com a cultura de Nova Prata, com o Projeto “Nova Prata: encantos da tradição”.

Partindo de pesquisas da professora titular, realizou a experiência da construção de um vulcão (Figura 6), pois o basalto é uma rocha de origem vulcânica. Após, foi feita uma mostra com o basalto (Figura 7), pedra símbolo de Nova Prata, considerada Capital Nacional do Basalto, na qual as crianças conheceram e puderam comparar desenhos e texturas impressos nas rochas. As crianças passearam pelas ruas observando onde havia pedras de basalto (Figura 8). O resgate das comidas, dos povos que cultuam Nova Prata, de brinquedos e brincadeiras, do artesanato, das roupas e de alguns costumes foi trabalhado; após, as crianças fizeram um passeio cultural (Figura 9) por alguns pontos turísticos da cidade.

Figura 5 – Crianças realizando a experiência do vulcão.



Fonte: Acervo da escola (2019).

Figura 6 – Crianças observando retalhos de basalto.



Fonte: Acervo da escola (2019).

Figura 7 – Crianças observando os pórticos construídos em basalto no trevo de acesso sul da cidade de Nova Prata.



Fonte: Acervo da escola (2019).

Figura 8 – Visita à casa típica polonesa, ponto turístico de nova prata.



Fonte: Acervo da escola (2019).

Foram vivências muito positivas, meu coração se enche de alegria e tenho a certeza de que proporcionamos memórias afetivas com cheiros, cores e sabores da nossa cultura. As crianças, com muito

entusiasmo, contavam suas experiências em cada atividade proposta, e isso nos dava a certeza de ter também tocado o coração delas, propondo algum aprendizado de acordo com as práticas pedagógicas e os recursos utilizados.

A turma do Maternal IIC, durante o ano letivo de 2019, desenvolveu atividades com os quatro elementos da natureza, e intitulou seu projeto de “Patrulha da paz nos quatro elementos: água, ar, fogo e terra”. As crianças puderam vivenciar e experienciar muitos momentos por meio de histórias, músicas, objetos, construção de recursos e resgate de brincadeiras ou brinquedos que necessitavam dos elementos.⁴¹

Figura 9 – Crianças no aeródromo de Nova Prata conhecendo o avião.



Fonte: Acervo da escola (2019).

Outra ação que realizamos em 2019 e fez parte do nosso projeto norteador chamou-se “Tempo de amar, tempo de cuidar, tempo de ser criança feliz”, e foi um

⁴¹ Essa experiência também está relatada em um capítulo específico deste livro.

desafio para todas as famílias. A partir de uma ação geral dentro do projeto anual da escola, criamos a “Camisa afetiva”, em que sugerimos que as famílias adquirissem uma camiseta branca e nela escrevessem todas as conquistas da criança no ano de 2019. O projeto foi proposto por percebermos que, diante da realidade que vivíamos com as famílias e o mundo capitalista, os pais se preocupavam muito em ter bens e trabalhar. Tinha como intuito, portanto, sensibilizar e incentivar as famílias a participar do processo de desenvolvimento dos filhos, doando tempo e atenção às crianças em seus lares, e, com isso, envolver-se na vida escolar da criança. Para o lançamento dessa ação, os pais assistiram a um vídeo, durante uma reunião, o qual mostrava o crescimento de um menino e sua mãe, enquanto ela registra os momentos da vida em uma camiseta. Quando o menino se torna pai, ele mostra sua camiseta à filha, emocionado, e boas lembranças vêm à sua mente, construindo, assim, uma corrente de valores, princípios e conquistas pequenas, mas valiosas, no dia a dia de uma criança.

A maioria dos pais aderiu a essa ação, e percebemos o entrosamento e a participação das famílias nas atividades escolares, assim como a preocupação em resolver alguns desafios e comportamentos que surgiram no decorrer daquele ano letivo. No final do ano realizamos duas culminâncias da tarefa: a apresentação de fim de ano, em que as crianças vestiram suas camisetas com o seu processo de conquistas e vitórias registrado; depois, a exposição das peças num varal da escola.

Figura 10 – Exposição das camisetas com registros de momentos especiais e conquistas das crianças na Mostra Pedagógica 2019.



Fonte: Acervo da escola (2019).

Pude perceber como as famílias se sentiram pertencentes à escola. Dos olhos de cada pai e mãe escorriam lágrimas de orgulho de conquistas, de confiança na escola, pois enquanto trabalham deixam seu bem mais preciso conosco, e mostramos que nos importávamos com seus filhos, que eles eram únicos para nós e as conquistas das crianças também eram nossas. Além disso,

me surpreendi muito com a criatividade dos pais, pois alguns escreveram e alguns desenharam símbolos das maiores conquistas, como o desfralde, a chegada de um irmão, o plantio de uma árvore. Enfim, percebi que as famílias levaram a sério e doaram tempo e atenção aos seus filhos. Como coordenadora, meu objetivo principal estava alcançado: os pais brincarem com seus filhos com todo o seu amor fraterno.

Interdisciplinarmente, aconteciam na escola os projetos pedagógicos que cada professora trilhava em seu plano de trabalho, em que foram vivenciadas muitas experiências e trocas.

Percebi que meu papel enquanto coordenadora estava também sendo desenvolvido com imenso prazer: meu trabalho estava mais leve, as tarefas estavam divididas entre os profissionais, cada qual com suas responsabilidades, e em nenhum momento ouvíamos reclamações – os conflitos entre alguns papéis foram minimizados. Percebi que as professoras conseguiam exercer suas funções e as atendentes colaboraram e contribuíram muito para que todo processo fosse desenvolvido.

Na comunicação entre os turnos também percebemos melhorias: as atividades que seriam desenvolvidas eram disponibilizadas para todas as profissionais que atuam com as crianças (professora titular e atendentes) e não havia “competição”, pois cada uma era peça fundamental em todos os aspectos da escola. Além disso, nas portas das salas construímos as trilhas de aprendizagem, nas quais a professora fazia a exposição de um objeto, uma foto-chave do que estava trabalhando, e um assunto se interligava ao outro.

As trilhas de aprendizagem são palavras-chave, objetos, fotos que formam uma teia de conhecimento com símbolos principais das aulas; por exemplo, se a professora trabalhou atividades relacionadas com o pintinho, o objeto ou a foto é do pintinho e esse tema

vai lincando com os demais trabalhados. Eram o símbolo dos projetos, a forma de todos do ambiente escolar saberem o que estava sendo desenvolvido. Na entrada da escola havia uma trilha geral com todas as turmas e um símbolo dos subprojetos. Nas portas das salas as professoras colavam, escreviam, deixavam um símbolo ou até mesmo uma atividade feita com as crianças do tema que estava sendo trabalhado e ali também eram descritas simplificadamente as atividades relacionadas ao tema.

Foi um trabalho detalhado, com bastante dedicação, pois as professoras precisavam ter um olhar diferenciado para perceber a necessidade da turma, pesquisar, planejar, confeccionar recursos, desenvolver, descrever o projeto, fazer as trilhas, deixar o planejamento para todas as colegas da sala, avaliar as crianças e ainda avaliar a sua metodologia com base nas atividades desenvolvidas.

Enquanto estive como coordenadora da EMEI Criança Feliz, mesmo com toda a construção e a reconstrução de cada profissional que se deu nesse processo, eu sentia a empolgação, a realização profissional de estar fazendo diferente e com muita riqueza nos detalhes. E percebia que muitas aprendizagens significativas aconteciam, muitos conflitos foram minimizados, muitas vivências jamais esquecidas aconteciam diariamente. Jamais vou esquecer as expressões das crianças em ir ao aeródromo e ver um avião de pequeno porte decolar... jamais vou esquecer o encantamento das crianças com os animais que visitaram nossa escola e com a originalidade das professoras em conseguir transmitir conhecimento de formas tão criativas e lúdicas. Jamais esquecerei o passeio ao Museu Municipal e as crianças brincando na patrila que eu brincava quando criança. Jamais esquecerei os olhares das professoras ao apresentarem seus projetos, soma de muita dedicação às colegas.

Figura 11 – Mostra Pedagógica realizada na área central coberta da escola.



Fonte: Acervo da escola (2019).

Em dezembro de 2019 foi realizada, na escola, a Mostra Pedagógica (Figura 11), com todos os recursos e as atividades desenvolvidas e o varal de camisetas da ação mencionada, “Camisa Afetiva”.

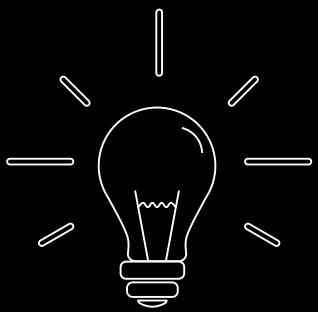
Essa exposição foi aberta ao público para visitação, em especial a todas as famílias e comunidade escolar. Nesse mesmo dia aconteceu também a entrega dos pareceres descritivos, ou seja, as avaliações das crianças e as conversas com os pais e responsáveis, na qual foram organizados horários com as professoras titulares e estas esclareceram e expuseram o desenvolvimento das crianças de acordo com as atividades realizadas no mencionado projeto.

Mesmo diante de uma escola com um quadro numeroso, posso afirmar que a implantação dos projetos, cada qual em sua individualidade e atingindo todas as idades e necessidades, contemplou a maioria das crianças e as famílias, pois muitas vezes solicitamos a participação desta para colaborar nesse processo com as tarefas de casa ou campanhas. Também percebi que as

docentes trocavam muitas experiências, empregavam materiais umas às outras e discutiam entre elas e com a coordenação com entusiasmo, sentindo-se pertencentes ao processo e à aprendizagem das crianças. Outro fato bem interessante é que, automaticamente, após um período as professoras encaixavam sozinhas os temas e os elaboravam com mais naturalidade, pois inicialmente elas sentiam muita dificuldade em redigir, descrever e montar os planejamentos dentro do seu projeto, mas aos poucos já conseguiam perceber quais eram seus objetivos e sua intencionalidade pedagógica. Enquanto coordenadora eu apenas mediava e revisava se todos os campos de experiência estavam contemplados nas práticas pedagógicas.

Todo esse processo da implementação dos projetos foi trabalhoso e exigiu bastante pesquisa, “desacomodação”, orientação e, principalmente, dedicação de todos. O direcionamento das ações na Educação Infantil sempre esteve voltado para datas comemorativas ou temas já pré-definidos pela gestão pedagógica. Os professores seguiam esse cronograma, trabalhando com entusiasmo, mas muitas vezes eram trabalhados temas aleatórios, como “higiene e alimentação”, sem um embasamento prévio ou uma necessidade das crianças. Então o professor foi evoluindo sua prática e seus olhares acerca da Educação Infantil que vai muito além do assistencialismo, compreendendo e desempenhando funções educativas e pedagógicas.

Foi um ano de experiências enriquecedoras e vivências que geraram memórias afetivas, e hoje, ao lembrar do processo e da trajetória, acredito que esse trabalho deveria ter continuidade com a mesma profundidade e intencionalidade pedagógica, para garantir a aprendizagem com experiências significativas.



CASAS DE PASSARINHOS

Simara Marin Sottilli⁴²

Introdução

Este capítulo foi desenvolvido com a finalidade de descrever e refletir sobre uma experiência pedagógica desenvolvida na Escola Municipal de Educação Infantil Criança Feliz, localizada no bairro São João Bosco, no município de Nova Prata/RS. A escola pertence ao modelo Pró-Infância do Governo Federal e conta com nove salas de atividades para Berçário e Maternal que atendem 129 crianças com idades entre 4 meses a 3 anos e 11 meses, vindas das áreas urbana e rural do município. Além disso, a escola conta com uma equipe de cinco professoras nomeadas.

A atividade desenvolvida visou promover o ensino e a aprendizagem dos conteúdos previstos no Plano de Estudos da Educação Infantil, junto à turma de Berçário IIB. Como objetivo geral da atividade, destaca-se: despertar nas crianças o respeito para com a natureza e para consigo mesmo.

Já como objetivos específicos da atividade, destacam-se:

- » apresentar às crianças algumas particularidades das aves, em especial passarinhos;
- » perceber sons emitidos pelos passarinhos;
- » identificar e fixar o nome das cores;
- » explorar texturas;
- » visualizar imagens de aves;
- » observar os passarinhos durante a visita direcionada;
- » desenvolver a atenção durante a exposição do passarinho em sala de aula;

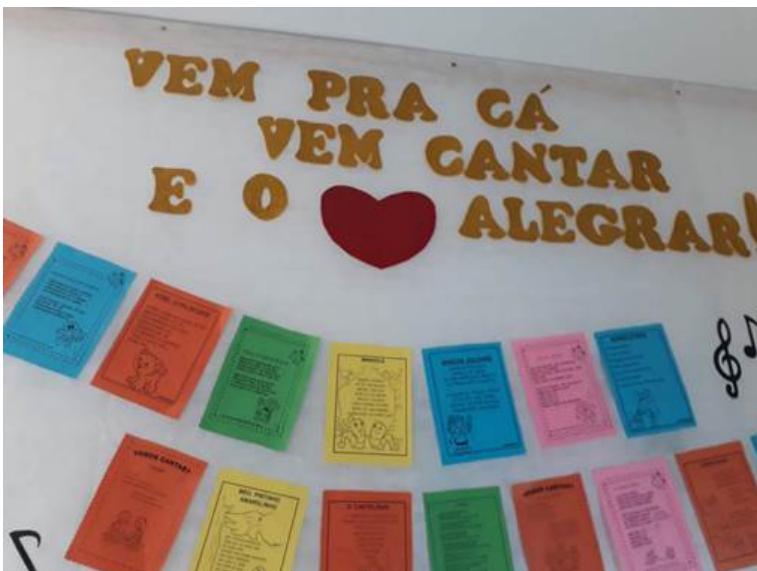
⁴² Pós-graduada lato sensu em Educação: Espaços e Possibilidades para a Educação Continuada.

- » dramatizar a música “Baile dos passarinhos”;
- » manusear os alimentos específicos para aves;
- » observar as aves se alimentando no comedouro.

Cabe destacar que a turma na qual foi desenvolvido o projeto iniciou o ano letivo composta por 17 crianças, cuja adaptação à rotina escolar foi tranquila, visto que a grande maioria já frequentava a escola no ano anterior. Algumas considerações acerca da turma: somente duas meninas iniciaram o ano em processo de desfralde, os demais ainda faziam uso de fraldas. Algumas crianças apresentavam imaturidade no desenvolvimento da linguagem oral. Algumas crianças faziam uso de bico e/ou “nana”, no entanto apenas uma menina apresentava resistência em guardá-los para brincar e se relacionar com os colegas. Observei que um dos principais aspectos que precisavam ser abordados se referia às dificuldades de relacionamentos e interação entre as crianças. Havia a necessidade de promover orientações e incentivos para desenvolver a autonomia das crianças no que se refere à alimentação com uso de talheres e aos sanitários.

O período de execução do projeto (intitulado conforme Figura 1) compreendeu a primeira quinzena do mês de maio de 2019.

Figura 1 – Título do projeto anual.



Fonte: Acervo da autora (2019).

Como tudo começou

A mudança de alguns móveis da sala de aula revelou uma excelente vista para a área verde da escola. Com isso, percebendo o grande interesse e a admiração das crianças nos momentos que visualizavam os animais que “visitavam” a escola (como cachorro, gato e passarinho). Idealizou-se um comedouro denominado de “Casas de passarinhos”, no qual estes eram alimentados e observados pelos alunos, proporcionando, com isso, momentos agradáveis de encantamento e descobertas.

Para agregar ao projeto, inicialmente foi mostrado às crianças um pouco sobre as peculiaridades das aves, por meio de visitação à casa de uma vizinha da escola para observar diferentes aves e suas características (Figura 2), visualização de imagens impressas, vídeos, sons e exploração de elementos da natureza, como

penas (Figura 3), sementes (Figura 4), ninhos, ovos e uma calopsita de verdade que foi levada à sala (Figura 5).

Figura 2 – Visitação aos passarinhos na casa da vizinha da escola.



Fonte: Acervo da autora (2019).

Figura 3 – Explorando texturas e sensações com recursos naturais – penas.



Fonte: Acervo da autora (2019).

Figura 4 – Explorando recursos naturais – sementes.



Fonte: Acervo da autora (2019).

Figura 5 – Visita da calopsita “Chica” à turma.



Fonte: Acervo da autora (2019).

Além disso, o assunto foi abordado por meio de conversação utilizando bichinhos de pelúcia como fantoches de tucano e arara azul (Figuras 6 e 7).

Figura 6 – Contação de história com passarinhos de pelúcia.



Fonte: Acervo da autora (2019).

Figura 7 – Explorando recursos da história.



Fonte: Acervo da autora (2019).

A confecção das “Casas de passarinhos” foi feita a partir da pintura de caixinhas de leite, com imagens xerografadas de ovo e passarinho, e montagem com o auxílio de um prendedor de roupas (Figura 8) – esse recurso visou desenvolver a motricidade fina (movimento de pinça). Além disso, foi realizada a introdução das regras do jogo da memória por meio da exploração das imagens das aves, da montagem de uma árvore com ninhos (de massa industrializada) e da modelagem de ovinhos com massinha de modelar. Também, as “Casas de passarinhos” foram observadas (Figura 9) e, ao final, foi instalado um comedouro de madeira na área verde da escola.

Figura 8 – “Casas de passarinhos” de caixas de leite.



Fonte: Acervo da autora (2019).

Figura 9 – Comparando as “Casas de passarinhos”.



Fonte: Acervo da autora (2019).

Avaliando a caminhada

Ao avaliar o andamento do projeto, percebeu-se que a grande maioria dos objetivos foi atingida e, ao longo da atividade, surgiram novos recursos, como um ninho de passarinho de massa (Figura 10), que permitiu que a visualização e a manipulação fossem possíveis, agregando mais recursos à atividade.

Figura 10 – Ninho de passarinho de massa.



Fonte: Acervo da autora (2019).

Entretanto, o jogo da memória das aves não surtiu o efeito esperado, mesmo após várias tentativas, devido à imaturidade para a compreensão das regras do jogo. Contudo, no manuseio das cartas, as crianças criaram uma nova estratégia para brincar, podendo explorar e aproveitar de outro modo o material. No decorrer da atividade em questão, quando as imagens eram distribuídas aleatoriamente, algumas crianças saiam em busca de visualizar as dos colegas e, com isso, localizavam a imagem igual à sua, formando um par. Quando reconheciam, juntavam-se para comparar as semelhanças e/ou tomavam a cartela igual das mãos do colega para confirmar a descoberta, mostrando às educadoras.

Outras crianças, ainda, não queriam abandonar o par encontrado, principalmente se a imagem se referisse aos bichos de pelúcia utilizados para iniciar as conversas sobre aves (arara-azul e tucano), gerando disputas e desentendimentos.

No que tange ao comedouro para os passarinhos, peça que inspirou a elaboração do projeto, destaca-se que ele não pôde ser instalado no prazo previsto, devido às condições climáticas da época. No entanto, no mês seguinte, por meio do setor de obras da prefeitura, a instalação ocorreu e, com isso, a observação finalmente iniciou-se (Figura 11) bem como a disposição de alimentos diariamente para os passarinhos com auxílio das crianças.

Figura 11 – Casas de passarinhos.



Fonte: Acervo da autora (2019).

O projeto anual foi finalizado com a conclusão da trilha de aprendizagem (Figura 12), que estava afixada na porta da sala de atividades para o conhecimento de todos que circulassem pela escola. Também foi realizada uma Mostra de Trabalhos no final daquele ano letivo, com a exposição dos registros realizados no decorrer do desenvolvimento dos projetos de todas as turmas da escola.

Figura 12 – Conclusão da trilha de aprendizagem do projeto.



Fonte: Acervo da autora (2019).

Analizando o ano letivo de 2019 e o projeto desenvolvido no Berçário IIB, é possível avaliar o percurso como um período bastante produtivo. A relevância do trabalho com projetos é reforçada pela possibilidade do florescimento, da troca e da ampliação de ideias enquanto educador e pela possibilidade de exploração, experimentação e vivências pelas crianças que proporcionam que estas amadureçam sem deixar de viverem a infância, de serem crianças.

PATRULHA DA PAZ NOS QUATRO ELEMENTOS: ÁGUA, FOGO, TERRA E AR

Sheila Machado⁴³

Este capítulo foi desenvolvido com a finalidade de descrever e refletir sobre uma experiência pedagógica desenvolvida na Escola Municipal de Educação Infantil Criança Feliz, localizada no bairro São João Bosco, em Nova Prata. A escola se caracteriza por oferecer a Educação Infantil (Creche), atendendo crianças de 0 a 3 anos e 11 meses. É formada por um prédio com as características das construções do Ministério da Educação (Proinfância), em alvenaria, com espaços ventilados e arejados. Já passou por alterações realizadas pelo município devido ao clima local ser de inverno muito rigoroso, precisando de estruturas de aquecimento e climatização para o frio. Possui 180 alunos e 58 profissionais entre professoras, auxiliares, diretora, coordenadora, serventes e terceirizados na faxina e na alimentação. Recebe e atende alunas e alunos das áreas urbana e rural do município de Nova Prata.

A experiência teve como objetivo promover o ensino e a aprendizagem dos conteúdos previstos no currículo da Educação Infantil, com projetos ativos de ensino globalizado, introduzindo o uso da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) na Escola e junto à exploração dos campos por ela estabelecidos. A proposta foi trabalhada no ano de 2019 com a turma de Maternal IIC. Outros objetivos foram promover a integração das famílias com os trabalhos realizados e estimular a participação das crianças com o compartilhamento dos resultados para seus colegas. Nessa idade, as crianças ficam muito orgu-

⁴³ Licenciatura em Pedagogia pela UCS. Pós-Graduação em Ludopedagogia e Literatura aplicada à Educação Infantil e Anos Iniciais pela Faculdade Metropolitana do Planalto Norte Pedagogia.

lhosas e felizes com esse movimento de aprendizagem e construção de saberes.

A turma na qual foi desenvolvida a atividade era composta por 19 crianças na faixa etária de 2 anos e 11 meses a 3 anos e 11 meses ao final do ano. A classe era dividida em 12 meninos e 7 meninas, aparentemente de poder socioeconômico de classe média. Como todas as turmas, apresentava crianças com problemas particulares de comportamento, famílias constituídas com diversas formações sociais e múltiplas particularidades que repercutiam no desenvolvimento das crianças em sala.

O período de execução foi de março até dezembro do período letivo, o que permitiu uma adequação de quatro miniprojetos interligados ao principal e às demandas das escolas. O projeto se estabeleceu pelo ano inteiro devido ao entusiasmo e à satisfação das crianças e minha, enquanto docente, ao ver os olhinhos delas brilhando a cada nova descoberta e aventura do conhecimento.

A experiência teve origem na necessidade de planejar atividades didáticas para o ensino e a aprendizagem de crianças tão pequenas e espertas, partindo de seus interesses, e foi apresentada para as auxiliares da turma. A proposta, então, foi aceita.

Durante reunião pedagógica, foi-nos informado que o município estaria trabalhando com a propostas de projetos, como a introdução à BNCC, no ano de 2019, e que estes teriam que partir do interesse, da curiosidade ou das necessidades da turma.

Passado um período de observação e readaptação dos educandos ao novo ano, percebi que eles eram encantados pelos personagens e desenhos da Patrulha Canina, cujos episódios estão disponíveis na internet. Em qualquer momento de brincadeira livre surgia a imaginação e os personagens tomavam forma na sala.

Com a observação, e, por vezes, interferindo para um bom resultado do momento proposto, pelas disputas de personagem e papéis, passei a observar os desenhos e acabei encontrando caminhos de explorá-los em diferentes momentos em sala, interligando o projeto da escola, da turma e da ONG da qual a turma participava bem como as datas festivas e comemorativas do decorrer do período.

A *Patrulha Canina* mostra a interação entre homem e cachorros que “trabalham” no salvamento dos seres vivos como um todo e cada qual com suas habilidades e meio de transporte, fazendo uso de um elemento para se locomover (água, terra, ar e fogo).

Considerou-se o projeto escolar “Tempo de amar, tempo de cuidar, tempo de ser criança feliz” e o fato de a turma participar da Tribo da Paz, programa da ONG Parceiros Voluntários de Nova Prata. Nossa sala foi, então, ornamentada com o tema fundo do mar,creditando que a Mãe Terra é uma grande escola e somos inseridos nesse contexto de seres pensantes, atuantes e responsáveis pelo futuro. Faz-se necessário transcender os muros escolares para vivências que possibilitem a formação de um ser completo, responsável pelos seus atos e consciente da responsabilidade por sua vida e o meio que a rodeia.

Para que eu consiga apresentar, neste capítulo, o maior número de detalhes desse projeto, subdividirei em quatro partes, apresentando separadamente as experiências vividas com cada elemento, intitulados como: Encantos da água, Dança do fogo, Som do vento, Semente da terra.

Encantos da água

Iniciamos a proposta descrita anteriormente pelo elemento água, visto que o nosso contato começa com ele ainda na via intrauterina, de forma natural e

necessária para o desenvolvimento da vida, acolhendo-nos e fortalecendo a nossa consciência corporal, de autoestima, bem como a nossa inteligência emocional e os vínculos afetivos. Como a decoração da sala tinha o tema do mar, despertamos e estimulamos a importância do elemento e os cuidados de preservação do primeiro recurso natural que temos contato ainda em nosso primeiro lar, o útero, sendo indispensável à nossa sobrevivência também após o nosso nascimento.

Para dar início a essa proposta que contemplei acima, exploramos o personagem Zuma, um cão labrador de pelagem chocolate com habilidades de salva-vidas, nadando, mergulhando e dirigindo um superbote que pode se transformar em um submarino. Com a exploração feita a partir da fala das crianças, por relatos e conversas, falamos de cachorros, dos meios de transporte utilizados pelo personagem por meio da água bem como da profissão de salva-vidas, que muitos conheciam pelo litoral gaúcho, clubes aquáticos no verão, entre outros lugares. Aproveitando a leitura do personagem feita pelas crianças, contemplei as diferenças de etnias que existem bem como as raças e os costumes. De forma muito leve, olhamos para os colegas em sala (cabelo, pele, olhos, nome, tamanho, características pessoais, etc.), dando início ao processo de identidade e diversidade que a BNCC contempla.

Em seguida, oportunizei a Hora do Conto com o livro *O menino e o peixinho*, que precisou ser desvendado e cuja narrativa foi construída pelos alunos com meu auxílio, pois faz uso apenas de imagens para contar sua história. Nesse momento falamos sobre peixes e suas vidas e tivemos a visita de um aquário com um peixinho, expondo os cuidados que precisamos ter com as águas de nosso planeta para salvar os peixes e explicando como o peixe da visita vive sozinho por ser típico de sua espécie brigar demais se outro peixe entrar no aquário – o

que foi possível elucidar ao colocarmos um espelho para o peixe enxergar a si mesmo e começar a brigar com seu reflexo, achando que havia outro animal. Trabalhamos os combinados e os acordos da turma, para ninguém ficar sozinho como o peixe Betta, e confeccionamos um aquário de prato de papel.

Trabalhamos também mar e rios em cartazes feitos pelas crianças com materiais pedagógicos variados e colagem de bichinhos que vivem em cada lugar (água salgada e doce). Para estimular a curiosidade e a coragem, proporcionei a experiência com diferentes gostos de água (pura, salgada, doce, azeda e “suja”, feita com corante comestível marrom); em um primeiro momento ele aceitaram, mas recusaram a prova da água “suja”.

Assim, demos início à conscientização dos cuidados com rios e mares e da preservação da vida nesses lugares. Construímos cartazes em grupinhos de lugares aquáticos limpos e sujos, rio e mar, bem como colagem de imagens decoradas pelas crianças de como fica a vida em cada lugar. Na confecção dos cartazes usamos materiais alternativos de colagem e pintura como café, papel crepom, sabão em pó, areia, esponja, tinta, cotonete, etc.

Ao final desse momento, apresentei uma surpresa como estímulo/recompensa pela coragem de terem aceitado provar os sabores da água, mas tinham que acertar uma adivinha: “Ela é doce, colorida, tem água, pode ter vários sabores, mas esta é vermelha, de morango; é gelada, pode ser comida e tem cheirinho. O que será que é?”. A cada dica eu perguntava se os alunos já sabiam a resposta. Eles adoraram a brincadeira e eu me diverti vendo e ouvindo o conhecimento prévio de cada criança a partir das dicas. Com essa oportunidade, apresentei os estados da água (líquida, sólida, gasosa) em uma experiência mágica e bem simples de água, gelo e água quente. Na semana seguinte fomos presenteados com um lindo arco-íris, tornando ainda mais concretos

os nossos saquinhos de gel e tinta do ciclo da água, feitos por mim para desenvolver a motricidade e o conhecimento falado em sala.

No momento da construção dos cartazes de preservação das águas, durante a colagem dos elementos decorados pelas crianças, tínhamos vários bichinhos, como peixes de rios e mares, conchas e tartarugas. Acabei sendo questionada pelos alunos sobre a maneira como os peixes nasciam e se no rio também havia tartarugas. De forma bem lúdica e rápida, colamos no mesmo cartaz o ciclo da vida dos peixes que nascem de ovos, dos que nascem da mamãe, das tartarugas marinhas e dos jabutis, conversando sobre suas diferenças. Para a minha surpresa, surgiu a fala: “Os peixes tomam mamá e a tartaruga carrega uma conchinha nas costas” – de um aluno que passeia bastante e adora assistir TV, conduzido pelos pais. E lá fomos nós falar sobre golfinhos, baleias e tubarões em brincadeiras. E brincamos montando o ciclo de vida destes no cartaz, também contemplando a tartaruga. Para exemplificar melhor a tartaruga, passei partes selecionadas do filme *As aventuras de Samy*, que relata o nascimento e a sobrevivência de tartarugas no mar.

De forma muito rápida, acabei reprogramando o que havia pensado para a sequência do projeto, voltando para a essência sempre que possível. Ao retornar à ideia, trabalhamos com a cantiga popular de roda *O peixe vivo*, sendo que cada criança que entrava na roda era identificada por um chapéu de EVA em formato de peixe, sendo passado pelo seu colega que havia saído da roda.

Agora era hora de retornar a uma fala das crianças que havia ficado para trás: A tartaruga carrega conchinha nas costas? Essa retomada se deu com o retorno das férias de um colega, que estava na praia e trouxe conchinhas, porque a sala tinha o cartaz com elas e o ajudante do dia ganhava um colar com o desenho de uma

concha. Foi possível trabalhar a diferença do casquinho da tartaruga ou do jabuti e as conchinhias no mar. Com a tartaruga, construímos uma réplica de material alternativo para as crianças explorarem o “casquinho” duro dela.

Já com as conchas, conseguimos perceber diferentes tipos e tamanhos de conchas do mar. Montei uma mesa surpresa, instiguei a curiosidade deles e deixei-os explorar tamanho, textura, cor e som, tocando, ouvindo e realizando o desenho delas conforme sua perspectiva (Figura 1).

Figura 1 – Crianças explorando diferentes tipos e tamanhos de conchas.



Fonte: Acervo da autora (2019).

Nesse momento tivemos alguns conflitos, quando precisamos lembrá-los do peixe Betta. Com ele foram recordadas as estrelas tristes e felizes de nossos combinados, reforçando as boas atitudes como o respeito para

trabalhar o egocentrismo e os limites. Como atividade do momento, fizemos o peixe de balão trabalhando os movimentos de respiração de cada criança.

Nesse período já estávamos iniciando maio, quando há a homenagem ao Dia das Mães, na qual a escola confecciona uma lembrança para a pessoa que representa essa figura tão importante para a criança – lembrando que nem sempre é a mãe de sangue que recebe, e sim a figura feminina que para a criança exerce esse papel. No ano de 2019 a lembrança foi uma sacola retornável (ECOBAG) (Figura 2) em tecido, e cada turma a decorava como achava melhor. Nossos pequenos fizeram um mar dentro de um coração com tinta de tecido e técnicas diferentes, e o carimbo de uma concha do mar com a frase: “Mãe, pérola preciosa que expressa a essência do amor”.

Figura 2 – Sacola retornável (ECOBAG) confeccionada e entregue como lembrança para as mães.



Fonte: Acervo da autora (2019).

Enquanto as duplas iam realizando a atividade com o meu acompanhamento, os demais brincavam em uma caixinha de madeira individual com areia e conchinhas do mar. Ao final, assistimos ao filme *A Pequena Sereia* como uma forma de mostrar que nem todas as princesas tinham mãe e que era necessário acolher os colegas que de alguma forma não estariam com elas nesse momento.

Era chegado o momento de um relaxamento com a respiração de peixinho (vídeo de domínio público na internet) ao som do barulho da água e na companhia de um chá, introduzindo, dessa forma, a Caixinha da Paz (Figura 3) que passa pelas famílias, as quais foram convidadas a realizar o mesmo momento em casa e fazer o registro em nosso Diário da Patrulha. Esse trabalho contempla a Patrulha da Paz, da ONG Parceiros Voluntários, da qual a turma está participando. Ao ser enviada para casa, a caixinha conta com todo o recurso para a execução do momento.

Figura 3 – Caixinha da Paz.



Fonte: Acervo da autora (2019).

Ainda trabalhamos a releitura do pintor abstrato Jackson Polocock, que com jogos de tinta pinta obras, mas só é possível chegar à casa dele de barco ou avião. As crianças reproduziram sua imaginação com conta-gotas e água colorida, tentando ser o pintor comentado. Logo, introduzi o meio de transporte que o Zuma usava e que podia ser usado para chegar à casa do pintor, o barco. A atividade que contemplou esse momento foi a corrida de barquinho de papel, estimulando e fortalecendo os pulmões bem como a aceitação de perder ou ganhar na corrida. Com a brincadeira vieram muitas outras curiosidades que não puderam serem contempladas sobre a vida do marinheiro e a tripulação dos barcos.

A dita de contemplação não ocorreu, porque já havíamos chegado em junho, e o personagem Marshail da *Patrulha Canina* precisava chegar para darmos início ao segundo miniprojeto – A dança do fogo. Marshail é um dálmata atrapalhado que sempre sai derrubando tudo o que vê pela frente. No filme, ele dirige um caminhão de bombeiros que vira ambulância. Como o Marshail, tínhamos crianças com desenvolvimento motor mais atrasado, que ganharam um estímulo lúdico e respeito maior dos colegas pelo personagem também ser assim e ter sempre uma missão para salvar.

Dança do fogo

Nosso início da dança do fogo se deu com o personagem Marshail, por usar água em seu caminhão dos bombeiros para apagar o fogo, e nada melhor do que o mês de junho para trabalhar com o fogo. Nesse mês iniciamos oficialmente o inverno, que no Rio Grande do Sul é bem rigoroso, por isso se usa muito o calor do fogo para aquecimento. Temos a tradicional festa de São João no centro da cidade, na qual as crianças da turma apresentam uma dança representando a escola.

Para introduzir os ensaios e as preparações para a Festa Junina, comentamos sobre o uso do fogo e a sua importância. Com o intuito de as crianças participarem mais dessa roda de conversa, disponibilizei uma tarefa de casa na qual eles deveriam perguntar aos pais para que era usado o fogo. No retorno à conversa, descobrimos que ele pode ser usado de diferentes formas: como já mencionei, devido ao clima e à estação do ano, há tradições que fazem uso dele – sejam regionais, brasileiras, simbólicas ou religiosas. Dentre essas descobertas destacamos os cuidados necessários com o elemento fogo, puxando viés para os cuidados com a estação do inverno por conta do frio, além da higiene e das vestimentas.

Encerrando a roda, escutamos a música do Mundo Bita, *É fogo*, ressaltando um pouco mais a sua importância. Realizamos a exploração visual e oral de imagens que mostravam a relevância desse elemento natural em nossa vida, realizando um cartaz no qual foi incluído o Sol como elemento do fogo. Em sequência, foi construído um cartaz com educação preventiva dos cuidados que as crianças precisam ter com o fogo intitulado “Fogo é perigo!”. Como registro individual, realizamos a pintura do fogo com a técnica de soprar no canudo.

Unindo a proposta com a tradição junina, exploramos a brincadeira popular *pula a fogueira* e um sapeco de pinhão nas grimpas no estacionamento da escola.

Figura 4 – Crianças observando o fogo da sapeco de pinhão.



Fonte: Acervo da autora (2019).

As crianças adoraram o momento e ainda exploraram o carvão produzido nas cascas do pinhão, desenhando com ele na calçada e no próprio rosto.

Como o carvão era escuro, preto, remetendo ao ferro, lembramos da música *Trem de ferro*, e assim iniciamos a exploração dos meios de transporte que usam fogo como combustível. Assistimos ao filme *Aventuras de Toad*, descobrindo que o trem é usado para carga e turismo. Aproveitando para envolver as famílias na aprendizagem, solicitei que fosse confeccionado um trem em casa, ressaltando o uso do fogo como combustível. Para finalizar esse meio de transporte, usamos o filme *Body* e as cinco formas geométricas; assim, reforçamos o conhecimento das formas e, logo em seguida, reproduzimos a Oficina do Foguete (Figura 5).

Figura 5 – crianças participando da Oficina do Foguete.



Fonte: Acervo da autora (2019).

Na Oficina do Foguete as crianças trabalhavam o raciocínio lógico e sequencial, pois foi oferecido um modelo de foguete pronto e elas precisariam ir a uma loja imaginária comprar as peças para montar seu foguete. As peças foram oferecidas para a “compra”, com recortes

de folhas coloridas. Quando a sequência e a montagem do foguete estavam prontas, eu passava colando e conferindo, por vezes questionando para conseguir chegar ao mais perto possível do modelo dentro da capacidade de compreensão da criança. O fogo do foguete foi feito por alinhavo de linha, pelas crianças.

Para aguçar a imaginação e a fantasia, produzimos um foguete de papel e canudo que foi explorado pelas crianças individualmente, fortalecendo a respiração e os movimentos da boca ao soprar o canudo e dar movimento ao pequeno e frágil foguete. No retorno da brincadeira com o foguete as crianças escutaram a música *Caixa de Brinquedo*; na sequência, exploraram uma caixa surpresa com muitos brinquedos que remetiam a meios de transportes (carrinhos, aviões, trens e barquinhos), estimulando o faz de conta e a imaginação.

Nesse momento as crianças tiveram a contação da história *De onde vem o fogo*, da Coleção Seres Encantados, com o recurso de varal para a apresentação da história. Ela remete à cultura indígena, então, com isso, trabalhamos as diferenças, o respeito e a valorização desse povo tão importante em nossa cultura, ressaltando que hoje ele já vive como nós. Socializando com a família, as crianças levaram para casa um fantoche das histórias e a modelagem em argila da oca dos índios.

Interligando os conhecimentos prévios das crianças, os filmes explorados – como *Patrulha Canina*, *Heróis do fogo ao resgate*, *Os Super Wings* – e o miniprojeto anterior, convidamos o Grupo de Bombeiros Voluntários de Nova Prata para um momento de interação e conhecimento com as crianças. Os pequenos amaram a vivência, ponto alto desse miniprojeto.

Como a Patrulha da Paz realiza as ações no decorrer do ano, era o momento da Caixinha da Paz ir para casa com o elemento fogo. Cada família faria um registro fotográfico do uso e da importância do fogo em suas vidas;

ao retornar, as crianças compartilharam o momento com os colegas. Finalizando o projeto da dança do fogo, foi realizada a Mágica do Medo, em que cada criança desenhou seus medos. Convidei-os a falar acerca disso e, em seguida, ao som de uma música instrumental de tambor, colocamos fogo no desenho deles para o medo nunca mais voltar. Também usamos o recurso lúdico do Spray do Medo⁴⁴, que era usado por elas quando algum medo aparecia durante seu tempo na escola. As crianças foram para casa felizes por não terem mais medos e os relatos das famílias foram fantásticos sobre o momento vivido.

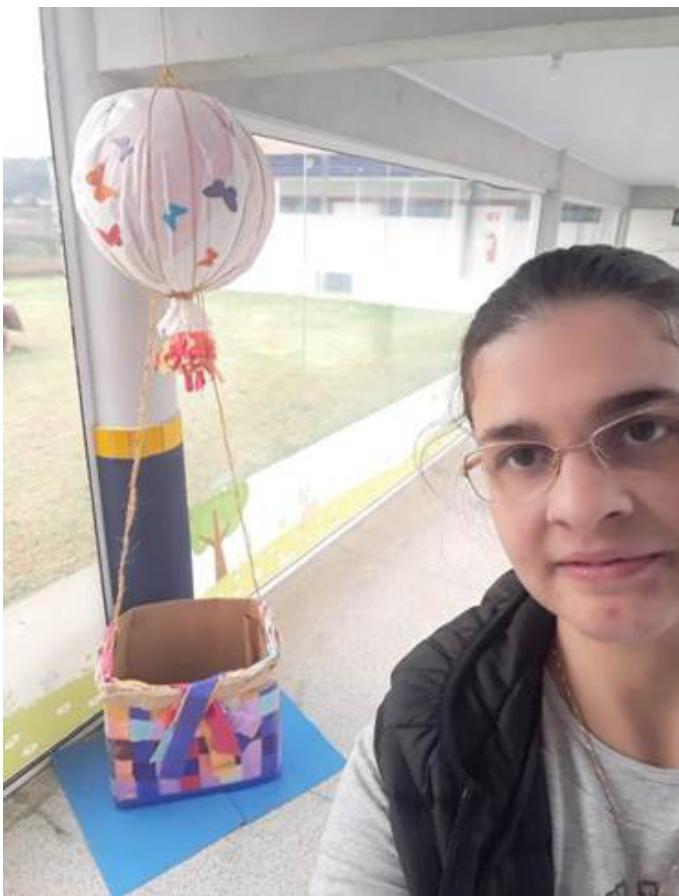
Som do vento

Na dança do fogo descobrimos que as chamas se espalham com o vento, que o foguete passa pelo vento e que o balão usa ar e fogo para levar as pessoas para passear no céu – assim como a personagem Skye, que pilota um helicóptero realizando os resgates aéreos da Patrulha Canina. Skye é uma cachorrinha muito inteligente da raça cockapoo (cocker com poodle).

Com o final das sondagens e dos comparativos com os outros dois elementos trabalhados, iniciamos o elemento ar brincando de faz de conta com um balão confeccionado (Figura 6), o qual possibilitava que as crianças entrassem dentro dele e criassem livremente seus passeios com os colegas.

⁴⁴ Recurso didático composto por um vidro de spray decorado contendo água com essência.

Figura 6 – Balão confeccionado para trabalhar o elemento ar.



Fonte: Acervo da autora (2019).

Logo em seguida, contei a história da Vovó Maluqueti, que vive em uma fazenda e está construindo um balão para viajar com os bichos. Assim, enviei para casa a tarefa de pesquisa de conhecimento prévio para as famílias sobre a importância do vento, para ser exposta e compartilhada com os colegas.

Até o retorno das pesquisas, fizemos passeios pelo pátio para observar o desenho das nuvens que o vento faz e brincar com a imaginação. Nesse momento descobrimos que o vento faz barulho e pode fazer música se tocar objetos que estejam expostos a ele, como o sino dos ventos, vivenciando momentos de calma, descobrimento e criação das crianças.

Com o retorno das pesquisas em família, exploramos a história do *Leque mágico* (história com lembranças da cultura japonesa), e com ele o avião que o pai da menina usou para ir ao outro lado do mundo. Confeccionamos um lindo leque com desenhos das crianças e dobradura bem como fizemos um passeio especial ao aeroporto da cidade (Figura 7), com direito a uma visita interna à aeronave e uma conversa com o piloto e o copiloto. No retorno, fizemos o registro do passeio.

Figura 7 – Crianças no aeroporto de Nova Prata observando um avião e conversando com o piloto e o copiloto.



Fonte: Acervo da autora (2019).

Em nossos compartilhamentos das entrevistas de casa, descobrimos, brincando e sorrindo pelos

corredores e pelos pátios da escola, que o vento gera energia por meio de lindos cataventos. Nesses passeios descobrimos os passarinhos, que precisam de ar para voar, e fomos presenteados com um lindo ninho da ave Quero-quero ao lado da sala de aula, oportunidade para resgatar a cultura gaúcha.

Incentivando o carinho e a afetividade, promovi um momento de relaxamento com troca de carinho, feita com penas artificiais coloridas ao som de flautas peruanas pelos recursos de CD e rádio. Para interligar os momentos, produzimos um filtro dos sonhos com linha, penas e pratos descartáveis (Figura 8), relembrando mais um pouco a cultura indígena. Na semana seguinte, uma mãe comentou que teve que comprar um filtro dos sonhos de um vendedor de rua no centro, porque sua filha estava encantada.

Figura 8 – Filtro dos sonhos construído com pratos descartáveis e penas.



Fonte: Acervo da autora (2019).

Nossa Patrulha da Paz foi explorada nesse elemento com pombas e o livro *Imagine*. Aproveitamos para confeccionar pombas que serão usadas em apresentações no decorrer do ano com a música *A paz do mundo* e *Um deus grandão*. Para finalizar o som do vento, contamos com a apresentação de duas moças que tocam flauta, oportunizando às crianças o contato com os instrumentos musicais. Como atividade em família, as crianças levaram para casa um jogo da memória dos objetos explorados no miniprojeto para compartilhar saberes com seus pais e, ao retornar, apresentar o registro do desenho desse momento aos seus colegas.

Semente da terra

Para introduzir a semente da terra assistimos ao filme da *Patrulha Canina* para identificar quais personagens ainda não haviam sido mencionados e que carro eles utilizavam para se locomover. Logo, as crianças lembraram do Chase, um cão da raça pastor alemão que faz o papel de cão policial, agente de trânsito e super-espião dirigindo um carro de polícia azul. Mas ele não era o único, e logo veio o Rubble, um cachorro da raça bulldog inglês que sabe tudo sobre *skates* e *snowboards* e dirige um trator amarelo com brocas e várias outras ferramentas de construção. Ainda faltava o Rocky, um vira-lata muito ecológico que usa objetos recicláveis para resolver a missão, com muitas ideias criativas, e dirige um caminhão. Agora tínhamos falado de todos os personagens caninos do filme que encantava as crianças e era hora de uma história.

Fez-se uso do livro *Terra, pra que serve a terra?*, de Ana Claudia Ramos, feito com imagens bem familiares às crianças. Os alunos se reconheceram e participaram relatando experiências particulares de cada um. Momento riquíssimo, pois as falas e os relatos das crianças eram incalculáveis a cada nova imagem do livro.

Após, foi a hora de colocar um chinelo nos pés e sair para brincar no pátio com o objetivo de as crianças pisarem na terra e na grama e cavarem buracos para esconder “coisinhas”, imitando os cachorros que escondem ossos. Tivemos a visita de minhocas, para ver o habitat delas (a terra); depois modelamos em massinha. Conversamos sobre a grama ou o pasto das vacas, que fazem leite para nós, as árvores, que moram na terra, e as suas partes: raiz, caule, folhas e frutos.

Com a exploração das árvores, entramos na história *Chá das maravilhas*, da escritora Léia Cassol. Observamos as plantinhas de camomila, desenhando-as em cartaz e fazendo chá. Usamos a camomila e outras ervas e recursos como terra, café, beterraba, erva-mate, açafrão e carvão para realizar a releitura de uma obra com tintas naturais da artista Beth Lins, intitulada *As cores da mata*, sendo ela uma mandala de papel. No momento dessa atividade resgatamos o primeiro livro desse miniprojeto, no qual havia uma imagem em que as crianças apareciam de mão dadas fazendo um círculo. Espontaneamente, os alunos foram falando de roda, vida, círculo da paz e roda do mundo, pois esta dizia que a terra serve para a gente morar.

Na história *Chá das maravilhas* os personagens eram bichinhos, o que nos permitiu realizar o jogo de imitação das posições dos animais no estilo yoga infantil. Pensamos e conversamos sobre os nossos sentimentos, visto que cada convidado da história chegava levando algo a mais e oferecia um novo sentimento. Com isso, confeccionamos nosso pote da gratidão, o qual as crianças levaram para casa e introduziram, com ele, um novo jeito de pensar a vida para seus familiares: o de agradecer diariamente pela dádiva de tê-la.

Realizamos, ainda, uma oficina de biscoitos de coração (Figura 9), em que as crianças puderam ver e ter contato com o trigo, em grão e espiga, além da farinha.

Figura 9 – Crianças participando da oficina de biscoitos de coração.



Fonte: Acervo da autora (2019).

Para finalizar, decoramos um vasinho de argila, plantamos a semente de uma flor e guiamos um passeio para um piquenique no espaço verde da gruta na cidade, onde as crianças puderam vivenciar e ter contato com os quatro elementos que trabalhamos nesse maravilhoso ano de saberes e conhecimentos criados, descobertos e conquistados junto aos pequenos do Maternal IIC de 2019.

Todo o projeto foi documentado por meio da trilha com cores específicas para cada parte do projeto, sendo: azul (água), amarelo (fogo), verde (ar), marrom (terra) e branco (Patrulha da Paz).

Figura 10 – Trilha do projeto Patrulha da Paz nos quatro elementos.



Fonte: Acervo da autora (2019).

A experiência desenvolvida foi relevante e importante para o processo de ensino, por ter partido de uma curiosidade das crianças e ter tomado uma proporção muito além do esperado para a turma, por vivenciarem momentos de exposição de atividade na escola, bem

como para a escola, por viver a felicidade e os comentários das famílias sobre o que estava sendo realizado, devido ao fato de representar uma possibilidade concreta de qualificar a aprendizagem com experiências vivas e lúdicas sempre interligadas com as propostas e as demandas do projeto da escola e do município. Enquanto docente e pessoa, meu sentimento foi de realização, gratidão e completude. Eu vivia e sonhava cada segundo junto com as crianças.



FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE
DE CAXIAS DO SUL



A Universidade de Caxias do Sul é uma Instituição Comunitária de Educação Superior (ICES), com atuação direta na região nordeste do estado do Rio Grande do Sul. Tem como mantenedora a Fundação Universidade de Caxias do Sul, entidade jurídica de Direito Privado. É afiliada ao Consórcio das Universidades Comunitárias Gaúchas - COMUNG; à Associação Brasileira das Universidades Comunitárias - ABRUC; ao Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras - CRUB; e ao Fórum das Instituições de Ensino Superior Gaúchas.

Criada em 1967, a UCS é a mais antiga Instituição de Ensino Superior da região e foi construída pelo esforço coletivo da comunidade.

Uma história de tradição

Em meio século de atividades, a UCS marcou a vida de mais de 120 mil pessoas, que contribuem com o seu conhecimento para o progresso da região e do país.

A universidade de hoje

A atuação da Universidade na atualidade também pode ser traduzida em números que ratificam uma trajetória comprometida com o desenvolvimento social.

Localizada na região nordeste do Rio Grande do Sul, a Universidade de Caxias do Sul faz parte da vida de uma região com mais de 1,2 milhão de pessoas.

Com ênfase no ensino de graduação e pós-graduação, a UCS responde pela formação de milhares de profissionais, que têm a possibilidade de aperfeiçoar sua formação nos programas de Pós-Graduação, Especializações, MBAs, Mestrados e Doutorados. Comprometida com excelência acadêmica, a UCS é uma instituição sintonizada com o seu tempo e projetada para além dele.

Como agente de promoção do desenvolvimento a UCS procura fomentar a cultura da inovação científica e tecnológica e do empreendedorismo, articulando as ações entre a academia e a sociedade.

Æditora da Universidade de Caxias do Sul

O papel da EDUCS, por tratar-se de uma editora acadêmica, é o compromisso com a produção e a difusão do conhecimento oriundo da pesquisa, do ensino e da extensão. Nos mais de 1500 títulos publicados é possível verificar a qualidade do conhecimento produzido e sua relevância para o desenvolvimento regional.



Conheça as possibilidades de formação e aperfeiçoamento vinculadas às áreas de conhecimento desta publicação acessando o QR Code:

A compreensão de inovação que permeou a elaboração da pesquisa, da qual este livro é resultado, considera que a melhoria ou a mudança nas práticas pedagógicas existentes é condição para qualificar as aprendizagens e obter resultados mais satisfatórios na Educação ofertada. A inovação é parte intrínseca de uma sociedade em constante transformação, por isso os currículos devem refletir as curiosidades e as necessidades dos alunos, bem como os conhecimentos desenvolvidos na escola precisam ter sentido, significado e aplicabilidade em diferentes situações do cotidiano. Todo o movimento provocado pela busca consciente de alternativas em relação a princípios e/ou processos considerados esgotados se configura como desafio de transformação. No contexto pesquisado, a inovação foi impulsionada pela necessidade de buscar novas e viáveis formas de trabalho para superar os desafios observados no fazer pedagógico diário, qualificando sempre mais o processo educativo na busca por melhores resultados em relação à aprendizagem em todos os níveis e modalidades.

