

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ



Livro de Anais do I Encontro das Licenciaturas do Campus Professor Barros Araújo

DEBATENDO OS ESTÁGIOS E PRÁTICAS
PEDAGÓGICAS

UESPI DE
PICOS

01 a 02 de
agosto
2022

Profa. Daniela Correia Grangeiro
Profa. Nélida Amorim da Silva
Profa. Helena Cristina Soares Menezes
Prof. Emanuel Pedro Martins Gomes
Organizadores



Daniela Correia Grangeiro
Emanoel Pedro Martins Gomes
Helena Cristina Soares Menezes
Nélida Amorim da Silva
(ORGANIZADORES)



LIVRO DE ANAIS DO I ENCONTRO DAS
LICENCIATURAS DO CAMPUS PROFESSOR
BARROS ARAÚJO



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ – UESPI

Evandro Alberto de Sousa
Reitor

Jesus Antônio de Carvalho Abreu
Vice-Reitor

Paulo Henrique da Costa Pinheiro
Pró-Reitor de Ensino de Graduação

Mônica Maria Feitosa Braga Gentil
Pró-Reitora Adj. de Ensino de Graduação

Raurys Alencar de Oliveira
Pró-Reitor de Pesquisa e Pós-Graduação

Fábia de Kássia Mendes Viana Buenos Aires
Pró-Reitora de Administração

Rosineide Candeia de Araújo
Pró-Reitora Adj. de Administração

Lucídio Beserra Primo
Pró-Reitor de Planejamento e Finanças

Joseane de Carvalho Leão
Pró-Reitora Adj. de Planejamento e Finanças

Ivoneide Pereira de Alencar
Pró-Reitora de Extensão, Assuntos Estudantis e Comunitários

Bárbara Olímpia Ramos de Melo
Diretora do Núcleo de Concursos e Eventos da UESPI

Marcelo de Sousa Neto
Editor da Universidade Estadual do Piauí



GOVERNO DO ESTADO DO PIAUÍ
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ • UESPI



Maria Regina Sousa Governadora do Estado
Evandro Alberto de Sousa Reitor
Jesus Antônio de Carvalho Abreu Vice-Reitor
Paulo Henrique da Costa Pinheiro Pró-Reitor de Ensino de Graduação
Mônica Maria Feitosa Braga Gentil Pró-Reitora Adj. de Ensino de Graduação
Raurys Alencar de Oliveira Pró-Reitor de Pesquisa e Pós-Graduação
Fábia de Kássia M. V. Buenos Aires Pró-Reitora de Administração
Rosineide Candeia de Araújo Pró-Reitora Adj. de Administração
Lucídio Beserra Primo Pró-Reitor de Planejamento e Finanças
Joseane de Carvalho Leão Pró-Reitora Adj. de Planejamento e Finanças
Ivoneide Pereira de Alencar Pró-Reitora de Extensão, Assuntos Estudantis e Comunitários

Marcelo de Sousa Neto Editor da Universidade Estadual do Piauí
Daniela Correia Grangeiro / Coordenação Geral do Evento
Nélida Amorim da Silva
Editora e Gráfica UESPI e-book

E56 Encontro das Licenciaturas do Campus Professor Barros Araújo (1. : 2022: Picos, PI). Livro de anais do I Encontro das Licenciaturas do Campus Professor Barros Araújo [recurso eletrônico], realizado em 01 a 02 de agosto de 2022 em Picos-PI / Daniela Correia Grangeiro ... [et al.], organização – Teresina: FUESPI, 2022.
E-book.

ISBN: 978-65-89616-40-5

1. Formação Docente. 2. Estágio. 3. Práticas Pedagógicas. 4. Licenciaturas. I. Grangeiro, Daniela Correia. II. Título.

CDD: 370.7

Ficha Catalográfica elaborada pelo Serviço de Catalogação da Universidade Estadual do Piauí - UESPI
Nayla Kedma de Carvalho Santos (Bibliotecária) CRB 3ª Região / 1188

Fundação Universidade Estadual do Piauí - FUESPI
UESPI (Campus Poeta Torquato Neto)
Rua João Cabral • n. 2231 • Bairro Pirajá • Teresina-PI
Todos os Direitos Reservados

I Encontro das Licenciaturas do Campus Professor Barros
Araújo – 2022

TEMA:

Debatendo sobre os Estágios e as Práticas Pedagógicas

PROMOÇÃO E REALIZAÇÃO:

Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, Curso de
Licenciatura em Educação Física, Curso de Licenciatura
em Letras e Curso de Licenciatura em Pedagogia da
Universidade Estadual do Piauí - Campus Professor
Barros Araújo

DATA E LOCAL

01 a 02 de agosto de 2022

Campus Professor Barros Araújo da Universidade
Estadual do Piauí, Picos-PI

COORDENAÇÃO GERAL DO EVENTO

Profa. Daniela Correia Grangeiro

Profa. Nélida Amorim da Silva

COMISSÃO INSCRIÇÕES

Prof. Emanuel Pedro Martins Gomes

Profa. Maria do Carmo Martins Lopes

Profa. Nélida Amorim da Silva

Antônio Campos Menez Junior

Cristiano Tales de Abreu Sousa

Marcos Antônio Batista França

Letícia de Sousa Luz
Luana Dantas lima
Marcos Henrique da Silva Bezerra
Maria Beatriz Pereira dos Santos
Millena de Sousa Medeiros do Nascimento
Pedro Henrique de Moraes
Raul Oliveira Guimarães
Sandyelle de Moura Silva
Shâmella de Sousa Rodrigues

COMISSÃO CIENTÍFICA

Profa. Daniela Correia Grangeiro
Profa. Edênia Raquel Barros Bezerra de Moura
Prof. Emanuel Pedro Martins Gomes
Profa. Helena Cristina Soares Menezes
Profa. Mara Danielle Silva do Carmo
Profa. Márcia Barbosa de Moura
Profa. Maria do Carmo Martins Lopes
Profa. Margareth Valdivino da Luz Carvalho
Profa. Nélide Amorim da Silva
Profa. Patrícia Ribeiro Vicente
Antônio Vinícius da Silva Nascimento
Gleiciane Maria Gonçalves de Oliveira

COMISSÃO SITE

Profa. Mara Danielle Silva do Carmo
Eleonara Holanda Santos
Luana dos Santos Gonçalves
Maria Eduarda Nunes de Oliveira
Maria Gabriela Alves dos Santos
Matheus Leal Barroso

Sarah Williany Santos Pereira

COMISSÃO CERIMONIAL

Profa. Maria do Carmo Martins Lopes

João Carlos Martins Bezerra

Vitoria Maria De Souza Rodrigues

COMISSÃO COFFEE BREAK

Profa. Margareth Valdivino da Luz Carvalho

Adenilson de Sousa Silva Alves do Vale

Adriane Layanne Soares Pinheiro

Francisco Tales de Carvalho Oliveira

Lucas Mateus de Lima

Raquel Rocha de Moura

Rita de Cássia Abreu de Almeida

Sarah Silva Pinho

Sueny Barbosa de Araújo Galvão

Tanyevilly Lucas

COMISSÃO CERTIFICADOS

Profa. Daniela Correia Grangeiro

Hellen Freire Novais

Janes Miguel Teixeira Irineu

Jayne Araújo Luz

Maria Ramone Oliveira de Sousa

Nayhara Araújo de Moura Brito

APRESENTAÇÃO

Onde pulsa o coração de nossa universidade? Aparentemente essa pergunta pode ficar apenas no âmbito da retórica, porém, aqui a remeto a inquietações mais profundas: afinal, do que se alimenta e como a UESPI se mantém viva na sociedade? Qual o seu significado para tantas pessoas diferentes?

Após décadas assumindo diferentes cargos e vendo as faces mais diversas, ricas, desafiadoras e vitoriosas desta IES pública, ousou pontuar algumas respostas para estas perguntas. Mas aviso: nenhuma resposta aqui é definitiva.

O pulsar de nossa instituição se mantém em cada pequeno e grande gesto de aprendizagem. Está nos instrumentos de busca de conhecimento e na própria atitude corajosa de mudar a vida pela educação. Essa obra que agora está em suas mãos é parte do que nos mantém vivos. Enxergue a seguir não só páginas e escritos. Perceba que cada letra repousada na tela, ou na folha, significa professores, alunos e sociedade pensando sobre si e não aceitando passivamente o estado de coisas do mundo, mas intervindo nele para melhorá-lo. É isto que é educação.

Marcando o empenho de quem constrói as licenciaturas uespianas e encontrando as comunidades através do saber, esse livro é uma batida fundamental do nosso coração. Abordando novos métodos de ensino e aprendizagem, tendo como base, algumas instituições de Picos e regiões circunvizinhas, como o Centro de Ensino de Tempo Integral (CETI) Marcos Parente, em Picos-PI, e a turmas para a execução da aula como o 2º ano “A” do Ensino Médio da referida instituição. A obra coloca no centro dos olhares realidades de campos de saber diferentes no cenário do interior do estado.

De fato, as novas metodologias de ensino vêm facilitar o aprendizado, empregando princípios como o empoderamento discente neste processo. As crianças, adolescentes e adultos se tornam assim, cientes da importância de sua participação na ampliação do conhecimento, assumindo posição crucial na dinâmica.

Neste projeto, foram inseridas os relatos das experiências com atividades didáticas em forma de jogos em grupo, por exemplo, que tornaram a troca de conhecimento em microbiologia uma via criativa e estimulante para os estudantes. A informação foi mediada de forma motivadora pelos professores e licenciandos. Ressalto aqui: trabalhar com jogos na educação não é novidade. O relevo, portanto, está no lugar de inserção e a projeção do saber construído pelo(a) estudante com esta metodologia. É ele sentir que o conhecimento está no encontro com o(a) outro(a), pertencendo a todos.

Despertando a curiosidade e o interesse estudantil por meio de práticas discursivas e, após isso, inserindo métodos de jogos - que fazem parte do universo de muitos jovens - foi possível notar um maior envolvimento com o conteúdo repassado, além do resultado positivo no que diz respeito a absorção do conhecimento compartilhado.

Testemunhamos discentes se tornando, assim, protagonistas nas aulas desenvolvidas. Então, parabéns aos docentes, à comunidade e estudantes que assumiram os estudos compilados nesta obra.

A UESPI amplia o arco do significado social próprio com esse livro, nas intervenções comunitárias manifestas e na educação transformadora que hoje é real e viva. Isso é muito bonito, lindo, como um pulsar do coração.

Prof. Dr. Evandro Alberto de Sousa

Reitor da Universidade Estadual do Piauí - UESPI

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....5
Prof. Dr. Evandro Alberto de Sousa

CIÊNCIAS BIOLÓGICAS

RELATOS SOBRE EXPERIÊNCIA DE ENSINO APRENDIZAGEM ABORDANDO OS VÍRUS E A SAÚDE HUMANA

Larissa Xavier Sousa

Sandyelle De Moura Silva

Tanyevilly Lucas

Vitória Maria De Souza Rodrigues

Daniela Correia Grangeiro

UM RELATO SOBRE O ENSINO E APRENDIZAGEM ABORDANDO A ORIGEM, EVOLUÇÃO E CARACTERÍSTICAS GERAIS DOS ANIMAIS

Adenilson de Sousa Silva Alves do Vale

Francisco Tales de Carvalho Oliveira

Lucas Mateus de Lima

Rainerio Araújo Linhares

Daniela Correia Grangeiro

O USO DE JOGOS DIDÁTICOS NO ENSINO DE MICOLOGIA

Adriane Layane Soares Pinheiro

Jaine Goncalves da Silva

Marcos Daniel de Sousa Gomes

Sarah Silva Pinho

Daniela Correia Grangeiro

INTERAÇÃO VERBAL PROFESSOR-ALUNO EM AULA DE CIÊNCIAS EM TURMA DO 8º ANO

Isabel Cristina Pereira da Silva

Raimundo Nonato de Sousa Neto

Mara Danielle Silva do Carmo

ESTUDO DE CASO: DIÁLOGOS ENTRE ALUNO E PROFESSOR EM AULA DE CIÊNCIAS NO 8º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Umbelina Rodrigues Gonçalves

Ediele Oliveira De Sousa Moura

Mara Danielle Silva do Carmo

ANÁLISE DE PARTICIPAÇÕES DE ALUNO E PROFESSOR EM AULA DO 8º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Marcos Antônio de Sousa Silva

Ivan Egídio de Moura Fé

Bárbara Marina da Silva Oliveira

Mara Danielle Silva do Carmo

IMPLANTAÇÃO DE HORTAS DOMÉSTICAS COM MATERIAIS REUTILIZÁVEIS POR ALUNOS DO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL DA ESCOLA JOAQUIM ANTÔNIO DE ARAÚJO

Nayhara Araújo de Moura Brito

Janes Miguel Teixeira Irineu

Maria Ramone Oliveira de Sousa

Francieli Nunes da Silva Vieira

EDUCAÇÃO FÍSICA

ESTÁGIO CURRICULAR E A FORMAÇÃO PROFISSIONAL

Eveline de Aguiar Orquiz

Millena de Sousa Medeiros do Nascimento

Carla Caroline Cândida da Silva

Nélida Amorim da Silva

ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM ESCOLAS DA ZONA RURAL

Mariana Felicia Almondes

Levy Sousa Luz

Nélida Amorim da Silva

ESTÁGIO SUPERVISIONADO II: ADQUIRINDO VIVÊNCIAS E CONHECIMENTOS PEDAGÓGICO

Marilene Araújo Luz

Ana Luíza Gonçalves de Sousa

João Paulo Batista de Carvalho

Nélida Amorim da Silva

RITMOS E DANÇAS COREOGRAFADAS: UMA VIVÊNCIA DA CULTURA NORDESTINA

Eveline de Aguiar Orquiz

João Paulo Batista de Carvalho

Marilene Araújo Luz

Valéria Nazaré da Silva

Edênia Raquel Barros Bezerra de Moura

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: A DIFUSÃO HISTÓRICO-CULTURAL ATRAVÉS DA DANÇA

José Eduardo dos Martírios Luz

Henrique Dantas Santos

Joel dos Santos Farias

Juliana Jane Marreiros dos Santos

Levy Sousa Luz

Edênia Raquel Barros Bezerra de Moura

A QUADRILHA COMO RESGATE CULTURAL: UMA ABORDAGEM ESCOLAR

Daline Gonçalves da Silva

Lucas Barbosa Santos
Francisco José Borges Mendes
Kaline de Sousa Nunes
Maria Juliana Martins Nogueira Leal
Yasmin de Melo Rocha e Silva
Edênia Raquel Barros Bezerra de Moura

OFICINAS DE DANÇAS POPULARES BRASILEIRAS DAS FESTAS JUNINAS:
UM PROJETO DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

Ana Luíza Gonçalves de Sousa
Mariana Felícia Almondes
Marina Gonçalves Leal
Millena de Sousa Medeiros do Nascimento
Paloma Mendes de Araújo Silva
Edênia Raquel Barros Bezerra de Moura

APLICAÇÃO DE JOGOS E BRINCADEIRAS TRADICIONAIS

Jairo Sá Sousa
Ana Lúcia Rodrigues Silva
Marcos Vinícius da Rocha Silva
João Francisco de Sousa Sene
Patrícia Ribeiro Vicente

JOGOS E BRINCADEIRAS TRADICIONAIS NA ESCOLA

Raul Oliveira Guimarães
Lorena Vieira Alencar
Elba Amanda Leal Sousa
Eduardo Henrique de Freitas Sousa
Luana Barros Silva
Patrícia Ribeiro Vicente

ENSINANDO A BRINCAR DE FORMA SUSTENTÁVEL

Luan Gonçalves dos Santos
José Wandson Araújo Félix
Henrique Carvalho da Silva
Sávio André da Costa
Patrícia Ribeiro Vicente

LUDICIDADE: DANÇA E IMAGINÁRIO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Maura Isabel de Lima Luz
Fabiana Barbosa Dantas
Gislayne Araújo Luz, Cristiano
Tales de Abreu Sousa
Vanessa de Sá e Sousa
Renata Louise Ferreira Lemos

LETRAS

ESTÁGIO SUPERVISIONADO II: A EXPERIÊNCIA DA REGÊNCIA NOS ANOS
FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Marcos Antônio Batista França

Fernando Rodrigues Matos Carvalho

Maria do Carmo Martins Lopes

ESTÁGIO SUPERVISIONADO II: RELATO DE EXPERIÊNCIA

Maria Aurilene de Sousa

Luana Clenilda de Sousa

Mariza de Moura Machado Guimarães

Maria do Carmo Martins Lopes

ESTÁGIO SUPERVISIONADO II: RELATO DE EXPERIÊNCIA NO 6º E 7º ANOS
DO ENSINO FUNDAMENTAL

Gustavo Leal de Araújo

Nádia Leal da Silva

Maria do Carmo Martins Lopes

ESTÁGIO SUPERVISIONADO: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA ACERCA DO
TRABALHO COM GÊNEROS TEXTUAIS

Matheus Leal Barroso

Débora Karine Leal Teixeira

Daniel Costa de Sena

Maria do Carmo Martins Lopes

OS GÊNEROS TEXTUAIS NOS CONTEXTOS DA VIDA SOCIAL:
DESPERTANDO CONSCIÊNCIAS NA ESCOLA

Matheus Leal Barroso

Maria Gabriela Alves dos Santos

Janaica Gomes Matos

A EXPERIÊNCIA DO ESTÁGIO NO ENSINO FUNDAMENTAL II

Welliton dos Anjos Barbosa

Maria do Carmo Martins Lopes

RELATO DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM TURMAS DE 7º E 8º ANOS

Jailma Santana Silva

Antônio Vinicius da Silva Nascimento

Débora Keyte Rodrigues Lima

Maria do Carmo Martins Lopes

A IMPORTÂNCIA DO ESTÁGIO NA LICENCIATURA

João Carlos Martins Bezerra

Maria do Carmo Martins Lopes

PROJETO DE INTERVENÇÃO LEITORA: A LITERATURA DE CORDEL COMO
INSTRUMENTO DE PROMOVER À LEITURA

Eleonária Holanda Santos

Jocilady Maria da Silva Clementino

Maria Natalice de Sousa Rocha

Mônica Maria Feitosa Braga Gentil

PEDAGOGIA

ATUAÇÃO DOS BOLSISTAS DA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: SUBPROJETO DE ALFABETIZAÇÃO

Agenor Sousa Silva Júnior

Ianka de Sousa Dantas

Jayne dos Santos Gonçalves

Jéssica dos Santos Araújo

Sâmia Maria Vieira Araújo

Samanta Alves Gonçalves Barbosa

ESTÁGIO SUPERVISIONADO: SOCIALIZAÇÃO DAS EXPERIÊNCIAS EM ENSINO FUNDAMENTAL

Jéssica Layanne de Sousa Vieira

Shâmella de Sousa Rodrigues

Helena Cristina Soares Menezes

DIÁLOGOS SOBRE PRÁTICAS DOCENTES E O LUGAR DO MASCULINO A PARTIR DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO

Francisco Kleyton Gomes Pires

José Vital de Lima

Marcos Venicio Rodrigues dos Santos

Helena Cristina Soares Menezes

ESTÁGIO SUPERVISIONADO DO ENSINO FUNDAMENTAL E OS PRIMEIROS ENCONTROS COM A DOCÊNCIA

Elizaneide de Abreu Ferreira

Ivete de Sousa Luna

Helena Cristina Soares Menezes

CIÊNCIAS BIOLÓGICAS



RELATOS SOBRE EXPERIÊNCIA DE ENSINO APRENDIZAGEM ABORDANDO OS VÍRUS E A SAÚDE HUMANA

Larissa Xavier Sousa¹
Sandyelle De Moura Silva¹

Tanyevilly Lucas¹

Vitória Maria De Souza Rodrigues¹

Daniela Correia Grangeiro²

RESUMO SIMPLES:

Os vírus não possuem metabolismo próprio, por esse motivo são considerados parasitas intracelulares, formados por ácidos nucleicos e envoltório por capsídeo. Podemos destacar que alguns vírus são constituídos apenas pelo nucleocapsídeo enquanto outros irão possuir o chamado envelope ou envoltório, formando a parte externa do vírus. Os vírus podem provocar diversas doenças, conhecidas popularmente como viroses. Dentre as principais estão Covid-19, HIV e a gripe. Assim faz-se necessário que as instituições de ensino abordem de uma forma mais específica este assunto por meio de políticas interventivas e de conscientização. O objetivo desse projeto é relacionar o tema vírus com a saúde humana promovendo e despertando o conhecimento crítico e a conscientização de alunos do 2º ano do ensino médio. O presente projeto foi desenvolvido no município de Picos-PI no Centro de Ensino de Tempo Integral (CETI) Marcos Parente com ministração de aula teórica expositiva do tema vírus, fazendo uso de materiais de fácil acesso com o foco em jovens estudantes do ensino médio da disciplina de Biologia da rede pública do município. O tipo de pesquisa utilizada foi quali-quantitativa. As aplicações foram em dois momentos, o primeiro momento consistiu em instigar o conhecimento prévio do aluno em relação ao conteúdo ministrado e a exposição da estrutura do vírus HIV por meio de uma maquete e no segundo momento o experimento com microscópio caseiro para visualizar os microrganismos presentes em uma amostra de saliva diluída na água, finalizando assim aplicação do questionário como forma de avaliar o conhecimento adquirido. Os resultados coletados através dos questionários foram positivos, em uma turma composta por 16 alunos, contabilizou-se 73,12% de acertos, além do que a turma foi capaz de compreender e reconhecer a estrutura viral que foi exposta durante a aula em forma de maquete.

Palavras-chave: Educação, Ensino médio, Parasitas intracelulares, Viroses, Picos.

¹Graduanda do Curso de Ciências Biológicas da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), *Campus* Professor Barros Araújo, Picos, Brasil.

²Doutora em Zoologia pela UFPB e Professora do Curso de Ciências Biológicas da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), *Campus* Professor Barros Araújo, Picos, Brasil.



UM RELATO SOBRE O ENSINO E APRENDIZAGEM ABORDANDO A ORIGEM, EVOLUÇÃO E CARACTERÍSTICAS GERAIS DOS ANIMAIS

*Adenilson de Sousa Silva Alves do Vale*¹
*Francisco Tales de Carvalho Oliveira*¹
*Lucas Mateus de Lima*¹
*Rainerio Araújo Linhares*¹
*Daniela Correia Grangeiro*²

RESUMO SIMPLES:

O Reino Animalia é um conteúdo importante que se faz necessário repassar através de estratégias de ensino adequadas para compreensão dos alunos. Pois, é através dele que é possível conhecer a história dos organismos presentes neste reino, bem como associar as relações de parentesco que há entre os mesmos. Para atrair a atenção dos alunos foi necessário explicar desde a concepção de como o mundo se originou, demonstrar como ocorreu a cronologia dos animais junto às suas características, além de explicar os conceitos de classificação, evolução e demonstrar a diversidade dos padrões embrionários, a partir do seu estágio inicial. A escola trabalhada foi o Centro de Ensino de Tempo Integral (CETI) Marcos Parente e a turma para a execução da aula e aplicação do projeto foi com a turma do 2º ano “A” do Ensino Médio. A metodologia de aplicação foi de uma aula, de duração de 50 minutos, sendo que, no primeiro momento, foi ministrado o conteúdo expositivo sobre esse assunto com o objetivo de despertar o interesse e a curiosidade dos alunos. No segundo momento da aula, a turma foi dividida em cinco grupos, e foram aplicadas duas atividades: um questionário de múltipla escolha, onde, os discentes tiveram um tempo de cinco minutos para responder e um caça-palavras com oito palavras, que contabilizava um ponto por palavra encontrada, para responder em quinze minutos para o caso de empate. A equipe campeã foi premiada, mas também foram dadas guloseimas aos demais alunos. Pelos resultados, constatou-se que os grupos se apropriaram do conteúdo explicado, onde dos cinco grupos, três tiveram bom desempenho acertando quatro das cinco perguntas e as outras duas equipes acertaram três. O que demonstrou certo conhecimento sobre o assunto visto em sala.

Palavras-chave: Educação, Ensino Médio, Seres Vivos, Picos.

¹Graduando do Curso de Ciências Biológicas da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), *Campus* Professor Barros Araújo, Picos, Brasil.

²Doutora em Zoologia pela UFPB e Professora do Curso de Ciências Biológicas da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), *Campus* Professor Barros Araújo, Picos, Brasil.



O USO DE JOGOS DIDÁTICOS NO ENSINO DE MICOLOGIA

*Adriane Layane Soares Pinheiro*¹
*Jaine Goncalves da Silva*¹
*Marcos Daniel de Sousa Gomes*²
*Sarah Silva Pinho*¹
*Daniela Correia Grangeiro*³

RESUMO SIMPLES:

A micologia estuda o Reino Fungi, que engloba os principais decompositores da natureza, os quais apresentam também grande importância para o ser humano seja benéfica ou maleficamente. Para a abordagem deste conteúdo buscou-se uma perspectiva de ensino que considerasse a participação e interação dos estudantes. A utilização de jogos didáticos se apresenta como uma forma de trabalhar conteúdos de forma mais interativa e que tende a chamar a atenção dos estudantes. O projeto foi aplicado em uma turma de 2º ano do ensino médio na escola estadual Centro de Educação de Tempo Integral (CETI) Marcos Parente, Picos-PI. O objetivo geral deste trabalho foi aplicar uma aula expositiva dialogada e jogo didático abordando micologia. Os alunos já haviam estudado o conteúdo de micologia no atual semestre e a aula expositiva serviu como uma revisão ao conteúdo. O jogo se baseou em um jogo de tabuleiro ampliado, com o objetivo de percorrer um caminho com início e fim. O percurso do jogo foi confeccionado em folhas de papel A4 (casas), num total de 40, impressas, enumeradas e fixadas no chão; foram impressas 50 perguntas, e recortadas na forma de fichas. Usou-se um dado para auxiliar e a selecionar as perguntas para seguir pelo caminho do jogo. Esse jogo contém várias regras e essas foram apresentadas no início do jogo. Partindo para a aplicação do jogo didático, logo os alunos se dispuseram a participar, sendo a sala dividida em dois grupos, com um indivíduo responsável por lançar o dado, um indivíduo para se mover pelo jogo e toda equipe discutindo a resposta. O conhecimento dos alunos se mostrou evidente, tendo-se uma taxa de acertos média de 78%. Pode-se afirmar que a metodologia de jogos didáticos é positiva no ensino do conteúdo de micologia, algo que pode ser refletir também para outros conteúdos da biologia e de outras áreas. A efetividade da metodologia aplicada foi uma experiência a ser levada para a atuação como futuros profissionais, pois foi algo marcante e uma nova forma de ver a prática docente e que pode ser implementada em futuras aulas, principalmente ao se perceber o comportamento diferente dos estudantes (protagonismo) em comparação a uma aula expositiva tradicional.

Palavras-chave: Educação, Ensino médio, Metodologia ativa, Fungos, Picos.

¹Graduanda do Curso de Ciências Biológicas da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), *Campus* Professor Barros Araújo, Picos, Brasil.

²Graduando do Curso de Ciências Biológicas da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), *Campus* Professor Barros Araújo, Picos, Brasil.

³Doutora em Zoologia pela UFPB e Professora do Curso de Ciências Biológicas da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), *Campus* Professor Barros Araújo, Picos, Brasil.



INTERAÇÃO VERBAL PROFESSOR-ALUNO EM AULA DE CIÊNCIAS EM TURMA DO 8º ANO

*Isabel Cristina Pereira da Silva*¹
*Raimundo Nonato de Sousa Neto*²
*Mara Danielle Silva do Carmo*³

RESUMO EXPANDIDO:

O presente trabalho se trata de um estudo de caso em uma aula observada, que visa analisar as interações verbais em sala de aula de Ciências em turma do 8º ano do Ensino Fundamental. A interação verbal tem uma relação direta com o ato de aprender. Acredita-se que a interação entre ambas as partes pode proporcionar um bom desenvolvimento e convívio em sala de aula, considerando que a aprendizagem se torne uma troca constante de conhecimento, experiências e informações. Através do sistema de observação em sala de aula de Flanders, foi possível obter um quadro qualitativo e quantitativo das participações predominantes nesta aula. Os resultados mostraram que na aula desenvolvida qual houve predominância do modelo de ensino com exposição do conteúdo, e que o professor teve maior participação em comparação à participação dos alunos durante a aula, apesar da predominância de perguntas por parte do professor. A análise do contexto, também permite compreender estes resultados em função do tema, Vida e Reprodução (cromossomos a meiose), que é considerado difícil e abstrato. Dessa forma o professor deve fornecer aos alunos meios de mediar a informação, e gerar interesse pelo tema de modo a gerar aulas interativas. Além disso, quando os professores atuam de forma motivadora, há uma chance maior de que os alunos estejam mais determinados a assistir as aulas, que se tornam mais dinâmicas.

Palavras-chave: Ipiranga do Piauí, Interações verbais, Relação professor-aluno, Processo de ensino-aprendizagem.

¹Graduanda do Curso de Ciências Biológicas da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), *Campus* Professor Barros Araújo, Picos, Brasil.

²Graduando do Curso de Ciências Biológicas da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), *Campus* Professor Barros Araújo, Picos, Brasil.

³Doutora em Biotecnologia pela UFPE e Professora do Curso de Ciências Biológicas da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), *Campus* Professor Barros Araújo, Picos, Brasil.

Introdução

A prática discursiva em sala de aula está sendo nos dias atuais objeto de estudo em pesquisas relativas tanto aos aspectos discursivos do professor, como entre alunos ou na comunicação entre ambos. A interação por meio da linguagem falada em sala de aula é a principal ferramenta utilizada pelos professores e torna-se essencial no processo de ensino (COSTA *et al.* 2012). Lorencini Jr. (2000, p. 58, apud ARRIGO *et al.* 2018, p. 50) estabelece “as interações em sala de aula como uma atividade conjunta e articulada entre o professor e os alunos que orienta a troca de significados e o aprofundamento da ajuda pedagógica do professor ao processo de construção do conhecimento do aluno”.

Além disso, é evidente que a interação deve partir do professor como intermediário educador e facilitador de todo o processo (FREIRE, 2000) e ao mesmo tempo desenvolvendo atividades como meio de motivar a comunicação em sala de aula (COIMBRA *et al.* 2003). O intermédio do professor no aprendizado do aluno é muito importante, na medida em que o professor incentiva o aluno a entender conteúdos e relacionar a importância e aplicação destes, além disso, a mediação pedagógica que o professor utiliza é capaz de direcionar e dar significados ao empenho do aluno (COIMBRA *et al.* 2003; VALSECCHI; NOGUEIRA, 2002).

À vista disso, as interações que ocorrem entre professor e alunos são apontadas pelos estudiosos como uma importante ferramenta no processo de ensino e aprendizagem em sala de aula. Isso se deve a possibilidade que a interação oferece na construção de significados sobre os temas abordados com base na consideração, pelo professor, dos conhecimentos dos alunos antes, durante e depois do processo (SOCHA; MARIN, 2015).

Diante da relevância do tema, o presente trabalho tem como objetivo analisar e identificar as interações verbais entre professor e alunos em aula de Ciências em uma turma do 8º ano de acordo com as categorias do Sistema de Análise de Interações Verbais em Sala de Aula de Flanders (1967).

Material e Métodos

Para a realização desse projeto foi selecionada uma turma do 8º ano, de uma escola pública na cidade de Ipiranga do Piauí, estado do Piauí. Após esclarecimentos sobre a garantia de anonimato e privacidade da aula, com a posterior autorização da diretora, professor e dos alunos, foram realizados o acompanhamento e observações das

falas do professor e dos alunos durante uma aula de Ciências. As aulas foram gravadas garantindo o sigilo da identificação dos participantes para posterior anotação das interações verbais entre o professor e os alunos.

Para categorizar os turnos de fala do professor e alunos, foi utilizado o sistema de Flanders (1967), com o intervalo de tempo de anotação, a cada 3 minutos que propõe as seguintes categorias dispostas no Quadro 1.

Quadro 1 – Categorias para análise de interação verbal de acordo com o Sistema de Análise de Interação em Sala de Aula de Flanders (FLANDERS, 1967).

Participação do Professor	Inflência Indireta	1	Aceitação dos sentimentos dos alunos: Aceita e classifica os sentimentos dos estudantes de uma maneira não ameaçadora. Os sentimentos podem ser positivos ou negativos. Predição ou lembrança de sentimentos estão aqui incluídos.
		2	Elogio ou encorajamento: Elogiar ou encorajar as ações ou comportamentos dos alunos. Piadas que relaxam a tensão da classe e não à custa de um indivíduo em particular. Movimento de cabeça falando "am, am" ou "está certo", etc, está incluído.
		3	Aceitação ou uso das idéias dos alunos: Esclarecendo instruindo ou desenvolvendo as idéias ou sugestões dos alunos.
		4	Fazendo perguntas: Fazendo questões sobre o conteúdo ou procedimento, com intenção de obter respostas do aluno.
Participação do Aluno	Inflência Direta	5	Exposição: Apresentando fatos ou opiniões sobre o conteúdo ou procedimento, expressando suas idéias, fazendo questões retóricas.
		6	Dando direções: Dando direções ou ordens para as quais é esperado que os alunos obedeçam.
		7	Crítica ou justificativa de autoridade: Críticas, intenção de mudar o padrão de comportamento do aluno de não aceitável para aceitável, pôr aluno para fora, explicar seus atos, extrema auto-referência.
		8	Respondendo: Participação do aluno em resposta ao professor. O professor inicia o contacto ou solicita a participação dos alunos.
		9	Iniciando a participação: Participação iniciada pelo aluno. O observador precisa decidir se o aluno queria falar.
		10	Silencio ou confusão: Pausa, pequenos periodos de silencio e periodos de confusão nos quais a comunicação não pode ser entendida pelo observador

Fonte: Baseado em CARVALHO (1985, p. 70)

Para preenchimento do quadro 2, foi feita a análise quali-quantitativa, onde os turnos de fala foram organizados aos pares (onde o primeiro membro do par corresponderia à linha e o segundo à coluna preenchida), sempre utilizando em seguida as colunas do par anterior, também como linha do par seguinte (CARVALHO, 1985 apud SANTOS; DOREA, 2018, p. 6).

Quadro 2 – Matriz de áreas de análise de interações verbais em sala de aula pelo Sistema de Flanders.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	TOTAL	
1	Área E											
2												
3												
4								Área H				
5												
6						Área F						
7												
8	Área G1					Área G2		Área I				
9												
10												
TOTAL												

Área A	Área B	Área C	Área D
Participação indireta	Participação direta	Participação do aluno	
Participação do Professor			

Fonte: Baseado em CARVALHO (1985, p. 76)

Para análise quantitativa da interação professor-aluno, somou-se os pontos de cada coluna e definiu-se os seguintes índices (FLANDERS, 1967 apud CARVALHO, 1985):

- *Participação do professor P*: que é a relação entre a soma dos pontos das colunas 1 a 7 pelo total.
- *Participação dos alunos A*: que é a relação entre a soma dos pontos das colunas 8 e 9 pelo total.
- *A relação I/D*: que é a relação entre a soma dos pontos das colunas 1 a 4, que corresponde à influência indireta do professor, pela soma dos pontos das colunas 5 a 7, que corresponde a influência direta do professor.

- A relação I/D^* ou I/D revisada: que é a relação entre as somas dos pontos das colunas 1, 2, 3, que corresponde à influência indireta do professor, pela soma dos pontos das colunas 6 e 7, que corresponde a influência direta do professor.

Para uma análise qualitativa e quantitativa, observou-se os pontos das áreas A, B, C, D, E, F, G1, G2, H e I. Onde as áreas de A à D, podem ser usadas para contabilizar a porcentagem do tempo de fala de professores, alunos ou o momento de confusão. Na área E, pode-se ver a frequência de elogios do professor para com os alunos; na área F, demonstrou-se o uso frequente de críticas e ordens feitas pelos professores; nas áreas G1 e G2 são as respostas do professor, de modo imediato, após diferentes tipos de interação feita pelo aluno; na área H indica com que frequência os alunos participaram após uma ação do professor e a área I, indica a participação do aluno. A linha tracejada ao centro dá uma estimativa das atividades de sala de aula, comparando concentração de pontos dentro dessa limitação tracejada com a quantidade de pontos fora dessa área.

Resultados e Discussão

As observações da aula de Ciências foram feitas em uma turma do 8º ano do Ensino Fundamental, na Escola pública municipal na cidade de Ipiranga do Piauí, estado do Piauí. A aula foi realizada de forma presencial, teve duração de 1 hora e 48 minutos e a turma era composta por 24 alunos, onde destes somente um aluno havia faltado no momento da aula observada.

O conteúdo ministrado foi Vida e Reprodução. Com o intuito de compreender a natureza das interações verbais do professor e dos alunos durante esta aula, as falas ocorridas foram descritas no Quadro 3, ordenadas de 1 a 60, apresentando na coluna à direita as categorias do FIACS, *Flanders Interaction Analysis Classroom System* (FLANDERS, 1967), anteriormente descritas no Quadro 1.

Após esperar os alunos entrarem na aula, o professor inicia desejando boa tarde aos alunos, em seguida os informa que o assunto a ser ministrado seria Vida e Reprodução, logo se seguindo às falas no Quadro 3.

Quadro 3 – Diálogo professor-alunos durante uma aula de Ciências em turma de 8º ano do ensino fundamental e categorias do Sistema de Análise de Interação em Sala de Aula de Flanders (1967).

Diálogo professor-alunos	Categorias
1 Professor: Vamos abrir o livro didático na página 96.	6
2 Professor: Analisando esse infográfico, o que está sendo representado?	4
3 O professor fez a pergunta, mas não deu tempo para responderem.	10
4 Professor: O ciclo reprodutivo das tartarugas-da-Amazônia.	5
5 Professor: Correto?	4
6 Alunos: Sim.	8
7 Professor: Entrando no assunto abordado aqui no livro, vamos iniciar a leitura	6
8 Professor apontou para um aluno e pediu que ele começasse a leitura	6
9 Aluno 1: Uma célula eucariótica é constituída basicamente de membrana plasmática, citoplasma, diferentes organelas e um núcleo delimitado por membrana. No interior do núcleo há material genético.	8
10 Professor: Muito bem ótima leitura.	2
11 Professor pediu para mais um aluno ler.	6
12 Aluno 2: Nos eucariotos, o material genético do núcleo é sempre DNA, um dos principais responsáveis pela transmissão de características da geração parental para os descendentes. A essa transmissão de características damos o nome de hereditariedade.	8
13 Professor apontou para mais um aluno onde esse relutou em ler, mas acabou cedendo.	6
14 Aluno 3: Em alguns momentos da vida celular, como durante a sua divisão, a cromatina adquire uma forma bastante condensada, denominada cromossomo. Essas estruturas podem ser observadas por meio de um microscópio óptico. Cada cromossomo é formado por uma única molécula de DNA enovelada em proteínas que garantem essa estrutura.	8

15 Professor: Quantos cromossomos os seres humanos têm?	4
16 Alunos: 46.	8
17 Professor: Com exceção de quê?	4
18 Alunos: Das células reprodutivas.	8
19 Professor: Alguém sabe me dizer o que é cariótipo?	4
20 O professor deu tempo para responderem, mas como não o fizeram, ele mesmo respondeu.	10
21 Professor: Ao conjunto organizado de todos os cromossomos de uma espécie eucarionte dar-se o nome de cariótipo, não esqueçam disso.	5
22 Professor: Vamos dar continuidade agora falando sobre mitose e meiose.	6
23 Professor: Essa imagem da página 100 está representando as principais etapas da mitose no núcleo de uma célula eucariótica.	6
24 Professor: Quando uma célula somática do corpo humano sofre mitose, quantas células são formadas ao final do processo? Quantos cromossomos existirão em cada nova célula?	4
25 A uma troca de olhares entre ambos.	10
26: Professor: Ao final da mitose serão formadas duas células, cada uma com 46 cromossomos.	5
27 Professor: Alguém tem alguma dúvida sobre o processo da mitose?	4
28 Alunos: não	8
29 Professor: XX então é?	4
30 Alunos: Mulher	8
31 Professor: e XY	4
32 Alunos: Homem	8
33 Professor: Vamos dar início agora ao processo de meiose.	6
34 Professor: A meiose é um processo de divisão celular dos organismos eucariontes, em que uma célula-mãe diplóide (2n) dá origem a quatro (três no caso da oogênese) células-filhas haploides (n). Tal processo é dividido em três fases: interfase, meiose I e meiose II.	5

35 Professor: Vocês estão prestando atenção?	4
36 Alunos: Sim.	8
37 Professor: Quantas células serão formadas ao final do processo de meiose?	4
38 Aluno 4: Quatro células.	8
39 Professor: Isso mesmo, 04 células-filhas com 23 cromossomos cada uma.	
40 Professor: Encerramos o assunto de meiose, vou passar algumas questões para que vocês fixem o conteúdo.	3
41 O professor deu 30 minutos para que eles pudessem responder as questões e logo depois começou a corrigir.	6
42 Professor: Vamos lá corrigir, o que a meiose proporciona?	4
43 Aluno 5: Produção de gametas.	8
44 Professor: Está correto, a meiose proporciona a produção de gametas, isto é, as células reprodutivas do organismo.	3
45 Professor: A produção de gametas é?	4
46 Alunos: Haplóide.	8
47 Professor: De acordo com essa imagem que está no livro, quantos cromossomos podemos observar no total?	4
48 Alunos: 6.	8
49 Professor: Isso mesmo, $2n = 6$ cromossomos e $n = 3$	3
50 Professor: Pelo que o DNA é responsável?	4
51 Aluno 6: Pela transmissão de características da geração parental para os descendentes.	8
52 Professor: Excelente, copiem a resposta do colega	2
53 Professor: Última pergunta, nas células somáticas cada cromossomo apresenta-se em par e elas são denominadas?	4
54 Alunos: Diplóides	8
55 Professor: Alguma dúvida ou pergunta acerca desse conteúdo?	4
56 Alunos: Não	8
57 Professor: Sendo assim, irei entregar as provas do mês de maio	10
58 Professor Entregou as provas	10
59 Professor: Como terminamos esse conteúdo e não tenho mais	6

nada para abordar hoje vocês estão liberados.	
60: Professor: Antes de saírem lembrem de estudar, pois esse será o assunto da prova.	6

Ao observar o diálogo, em uma análise absoluta quantitativa do número de interações, foram identificadas 37 falas do professor, 17 falas de alunos e 5 momentos em que ambos ficaram em silêncio por um pequeno espaço de tempo. Em relação às categorias de FIACs pôde-se observar que as falas do professor e dos alunos ficaram dispostas da seguinte maneira:

Relativo à influência indireta do professor:

- 4 falas do professor na categoria 2, momento em que o professor elogie encoraja os alunos;
- 3 falas na categoria 3, aceitação ou uso das ideias dos alunos
- 17 falas na categoria 4, referente às perguntas pelo o professor durante a aula;

Relativo à influência direta do professor (mostrando suas opiniões, dando ordens, e direções para compreensão dos conceitos discutidos):

- 4 falas na categoria 5, quando o professor expõe o conteúdo;
- 9 falas na categoria 6, na qual o professor dá ordens e direciona os alunos.

Para analisar as interações de cada envolvido (professor x aluno) especificamente foram analisadas as pontuações das colunas do Quadro 4, e associando-as com as ações imediatamente anteriores pela marcação das linhas, conforme mostrado abaixo.

Quadro 4 – Matriz de resultados da análise de categorias de fala da aula de Ciências observada em turma do 8º ano.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Total
1											
2				2		1					3
3				2		1					3
4								14		3	17
5				3		1					4
6				3	1	3		3			10
7											
8		3	3	7		3				1	17
9											
10					3	1					4
Total		3	3	17	4	10		17		4	58

Para analisar a participação total relativa do professor em aula (P), foi feita a relação entre a soma dos pontos da coluna 1 a 7 e dividiu-se pelo número total de interações, resultando em 59%:

$$P = \frac{\text{número de falas do professor (colunas 1 a 7)}}{\text{número total de falas na aula}} = \frac{34}{58} = 0,59 \text{ ou } 59\%$$

A participação total relativa dos alunos em aula (A), foi feita a relação entre a soma dos pontos das colunas 8 e 9 e o número total de interações, mostrou resultado de 29%:

$$A = \frac{\text{número de falas dos alunos (colunas 8 e 9)}}{\text{número total de falas na aula}} = \frac{17}{58} = 0,29 \text{ ou } 29\%$$

Quanto à relação entre influência indireta e direta do professor, dada pela soma das colunas 1 a 4 e divididas pela soma das colunas 5 a 7, o resultado foi 1,64:

$$\frac{I}{D} = \frac{\text{número de falas indiretas de proximidade do professor}}{\text{número de falas diretas de proximidade do professor}} = \frac{23}{14} = 1,64$$

E para a análise da interação do professor de forma mais íntima com o aluno, fez-se a soma das colunas 1 a 3 (referentes apenas à influência indireta do professor,

com incentivos, elogios e aceitação de ideias ao aluno) em relação à soma das colunas 6 e 7 (com ações próximas ao aluno, mas indiretamente relacionadas ao conteúdo), denominada relação I/D revisada (I/D*), o resultado foi 0,6.

$$\frac{I^*}{D} = \frac{\text{número de falas indiretas de proximidade do professor}}{\text{número de falas diretas de proximidade do professor}} = \frac{6}{10} = 0,6$$

Observou-se com esses resultados que o professor teve maior participação na aula (59%), em comparação com os alunos (29%), deixando explícito que o mesmo domina a maior parte do tempo de fala, não se revelando como uma aproximação interativa, que exige a participação de várias pessoas (MORTIMER; SCOTT, 2002).

“Os alunos gostam do mestre que explica tudo, mas isso pode ser muito ruim para eles. Quando o professor faz pelo aluno a maior parte do trabalho mental, ele rouba do aprendiz justamente o que é mais fundamental em todo o processo. Em contrapartida, quando o professor estimula seus alunos a fazerem a maior parte do trabalho, a exercer as mais variadas atividades mentais, está proporcionando a oportunidade de eles realmente assimilarem e construir seus novos conhecimentos, e concomitantemente desenvolvendo o que lhes será mais útil pelo resto de suas vidas: a capacidade de aprender por conta própria, de pensar com a própria cabeça Burke” (2003, p.47 apud COSTA, 2015).

Foi possível perceber na aula que a relação I/D é maior que 1, o que mostra que o professor não somente expõe conteúdo, como também tenta interagir com os alunos (interação indireta), que neste caso, a interação maior foi nas falas indiretas foi na categoria 4, por meio de perguntas, mesmo que sem sucesso em obter respostas. Já o I/D* é menor que 1, o que indica que o valor do numerador foi menor, neste caso mostrando que o professor não estabelece uma relação mais íntima com a turma positivamente, com elogios e aceitação de sentimentos. Isto é compreensível, uma vez que não se percebeu interação dos alunos de forma mais próxima com o conteúdo, em resposta às perguntas feitas. Ao mesmo tempo se observa que nas categorias do denominador, não houve necessidade de críticas para conter a atenção da turma.

Em relação à análise das áreas, que especificam as categorias, analisando ações anteriores a estas, que possam ter estimulado sua ocorrência, observou-se que a área A, referente à participação indireta do professor (incentivos, elogios e perguntas) apresentou frequência maior de 39%, enquanto a área B, referente à sua participação direta (exposição, direção e críticas) apresentou porcentagem de 24%. Na área A, a

interação predominante foi a da categoria 4, fazendo perguntas, numa tentativa de fazer com que os alunos fossem mais participativos. Já ao se observar as falas das categorias referidas na área B, há predominância apenas da 6 (ordens direcionadas), não tendo havido críticas e poucas exposições.

No que se refere à área C (participação dos alunos, seja respondendo ou iniciando a participação), observou-se que os alunos tiveram 29% de participação durante a aula, já mencionada anteriormente. Ao verificar as falas dos alunos, pôde-se observar que esta participação foi em relação a interações relacionadas ao conteúdo ministrado, e quanto às perguntas do conteúdo, estes se limitaram a responder algumas com Sim ou Não, sobre o desconhecimento do tema, embora tenha havido predominância de perguntas feitas pelo professor que no total foram 17 (categoria 4).

Na área D (silêncio ou confusão), houve 5 momentos de silêncio, correspondendo a 5% das interações. Estes momentos ocorreram após algumas perguntas feitas pelo professor a respeito do assunto ministrado, quando este dava alguns minutos para que os alunos respondessem, porém não havia continuidade do diálogo por parte dos mesmos. Possivelmente, além do fato do conteúdo ser de difícil compreensão, também a falta de visualização de uma relação próxima com o tema tenha contribuído para a não participação dos mesmos durante a aula.

Na área E, que corresponde aos elogios que o professor faz aos alunos, não houve pontuação, pois os alunos não foram participativos, não haveria necessidade de reconhecer o interesse. As interações em sala de aula são estabelecidas pelos diferentes comportamentos das partes envolvidas, e a mediação do professor em sala de aula, seu relacionamento com os alunos, fazem parte do papel em que elogiar, ouvir os alunos e aceitar suas ideias são muito importantes. (SOUZA, 2014). Enquanto na área F (críticas e ordens) que corresponde a porcentagem do uso de críticas e ordens feitas pelo professor, obteve-se 5% a maioria das interações nessa categoria que corresponderam às ordens, quando o professor pediu para os alunos abrirem o livro didático ou quando os direcionava a fazer a leitura de um parágrafo.

As áreas G1 (incentivo, após pergunta feita pelos alunos) e G2 (direcionamento, após pergunta feita pelo aluno), que correspondem às falas imediatas do professor após a fala dos alunos, apresentou baixa pontuação, com 10% na área G1 e 5% na área G2. Houveram 6 falas na categoria G1, em uma dessas falas o professor respondeu com “Está correto.” quando o aluno respondeu corretamente a uma pergunta sobre o que a meiose pode proporcionar.

E sobre a área H (participação dos alunos após uma ação do professor por perguntas) observou-se alta concentração de pontos 24%, os alunos conseguiram interagir bastante nessa área quando o professor passou atividades para fixarem o conteúdo e na hora da correção interagiu com os mesmo para saber o que eles haviam respondido, essa participação mostra um maior protagonismo ao aluno e possivelmente uma contribuição para o desenvolvimento intelectual do mesmo. Machado; Sasseron (2012) defendem a busca de um ambiente no qual as questões sejam aceitas tanto como uma forma de buscar conhecimento, quanto como uma forma de construir novas relações com os objetos de aprendizagem e um engajamento mais questionador com o mundo. Em relação à área I (referente à participação do aluno, mesmo sem pedido do professor) não houve pontuação, revelando dificuldade de participação espontânea dos alunos durante a aula. As participações nesta área durante uma aula são bastantes relevantes, porém revelam o envolvimento e interesse do aluno com o conteúdo, e leva à reflexão sobre como o professor pode mediar e promover esta interação. O professor precisa confiar no aluno para construir seu próprio conhecimento, para incentivá-lo e criar situações que o levem a refletir, a construir relações entre os diversos ambientes da vida cotidiana, gerando assim consciência de que esse conhecimento não se dá como algo pronto, mas é sempre construído por meio da interação dos indivíduos (SILVA *et al.* 2012).

Considerações Finais

A partir do estudo de caso da aula observada, foi possível refletir sobre os desafios da comunicação em sala de aula, e pensar formas de superá-lo, como por meio de mais interações indiretas, as quais dependem de engajamento do aluno e interesse pelo conteúdo, que também deve ser estimulado pelo professor. A relação professor-aluno é onde os vínculos didático-pedagógicos são constituídos de confiança, respeito e humildade. Assim sendo, construir relações pedagógicas baseadas na afetividade, configura um passo essencial para que professores e alunos se mantenham em constante harmonia, facilitando assim, o processo de ensino aprendizagem. Reitera-se aqui a amplitude da relação professor-aluno, novamente enfatizando que a emotividade não significa que não haja limites, mas constitui um aspecto que pode ser utilizado para minimizar as infrações disciplinares, aos quais devem ser punidas adequadamente quando necessário.

Portanto, os professores devem fornecer aos alunos meios de mediar a informação, pois seu papel é ajudá-los a adquirir conhecimento. Quando os professores atuam de forma graciosa e motivadora, há uma chance maior de que os alunos estejam mais determinados a assistir as aulas, que se tornam interativas e dinâmicas. Uma vez concluído, esses alunos despertaram um interesse pela aprendizagem que apenas fortalecerá o vínculo afetivo saudável entre eles e seus professores e levará ao sucesso escolar de ambas as partes no processo educacional.

Referências Bibliográficas

ARRIGO, V; ASSAI, N. D. S; BROIETTI, F. C. D; JÚNIOR, A. L. Análise das Interações Verbais Professor-Aluno: Implicações Para a Construção de um Discurso Reflexivo. **Amazônia: Revista de Educação em Ciências e Matemáticas**, Belém, v.14, n. 32, p. 48-60, jul./dez. 2018.

BURKE, T. J. **O professor revolucionário**. Petrópolis: Vozes, 2003.

CARVALHO, A. M. P. **Os estágios nos cursos de licenciatura**. São Paulo: Cengage Learning, 2012.

CARVALHO, A. M. P. **Práticas de ensino**: Os estágios na formação do professor. 2 ed. São Paulo: Livraria Pioneira Editora, 1985.

COIMBRA, D; COUTINHO, J. G; LUMMERTZ, J. G; LINDINO, T. C. Reflexões sobre as relações interpessoais entre professor-aluno no ensino de Física. **Revista Estudos: Revista da Faculdade de Ciências Humanas da Unimar**, Marília, v. 7, p. 53-72, 2003.

COSTA, C. R. O papel do docente hoje é fazer parceria com os alunos. **Revista Ensino Superior Unicamp**, v. 5, p. online, 2015.

FLANDERS, N. **Analysing teaching behavior**. Reading: Addison- Wesley, 1967.

FREIRE. F. A interação professor-aluno e suas implicações pedagógicas. **Revista de Ensino, Educação e Ciências Humanas**, Londrina, v. 1, n. 1, p. 115-121, jun. 2000.

LORENCINI JR., A. **O professor e as perguntas na construção do discurso em sala de aula**. Orientador: Myriam Krasilchik. 2000. 243 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000.

MACHADO, V. F; SASSERON, L. H. As Perguntas em aulas investigativas de Ciências: a construção teórica de categorias. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**, Belo Horizonte, v. 12, n. 2, 2012.

MORTIMER. E. F; SCOTT. P. Atividade Discursiva nas Salas de Aula de Ciências: Uma Ferramenta Sociocultural para Analisar e Planejar o Ensino. **Investigações em Ensino de Ciências**. v. 7, n. 3, p. 283-306, 2002.

SANTOS, R. G.; DOREA, A. P. S. Análise quali-quantitativa da interação verbal Professor-aluno no ensino de Ciências e Biologia. *In*: 12º ENCONTRO INTERNACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES E 14º FÓRUM PERMANENTE DE INOVAÇÃO EDUCACIONAL, 2018, Aracaju. **Educação ressignificada: formação docente e práticas disruptivas**. Organização: Grupo de Pesquisa em Docência, Avaliação, Currículo e Contemporaneidade (GPDACC), Programa de Pós-Graduação em Educação (PPED). Aracaju: UNIT, v. 11, p. 1-17, 2021.

SILVA, N. M; ARAGÃO, R. F. A Observação como Prática Pedagógica no Ensino de Geografia. **Geosaberes: Revista de Estudos Geoeducacionais**, Fortaleza, v. 3, n. 6, p. 50-59, jul./dez. 2012.

SOCHA, R. S; MARIN, F. A. D. G. A Construção do Conhecimento Científico Através das Interações Verbais em Sala de Aula. **Nuances: estudos sobre Educação**. Presidente Prudente, v. 26, n. 1, p. 198-218, jan. 2015.

SOUZA JR, R. S. Um Olhar Direcionado Para Aprendizagem significativa do Aluno. **Caderno de Física da UEMS**, Novo Horizonte, v. 12, n. 2, p. 7-10, 2014.

VALSECCHI, E. A. S. S; NOGUEIRA, M. S. Comunicação Professor-Aluno: Aspectos Relacionados ao Estágio Supervisionado. **Revista Ciência, Cuidado e Saúde**, Maringá, v. 1, n. 1, p. 137-143, 2002.



ESTUDO DE CASO: DIALÓGOS ENTRE ALUNO E PROFESSOR EM AULA DE CIÊNCIAS NO 8º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

*Umbelina Rodrigues Gonçalves*¹
*Ediele Oliveira De Sousa Moura*¹
*Mara Danielle Silva do Carmo*²

RESUMO EXPANDIDO:

O presente projeto teve como objetivo analisar uma aula de Ciências do 8º ano, em relação às interações verbais do aluno/professor dentro da sala de aula. As interações verbais são de grande importância para o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos, contribuindo para formação dos conceitos dos mesmos, porém em muitos contextos é um dos problemas mais recorrentes na sala de aula. Com base no sistema de análise de Flanders, foi possível alcançar um quadro qualitativo e quantitativo das falas dominantes na aula observada. Resultando que o professor teve maior quantidade de falas em relação aos alunos, porém as interações dos alunos foram bem significativas, mostrando que a forma de exposição do conteúdo despertou interesse nos alunos. O professor, sabendo que o diálogo é essencial para a aprendizagem, deve sempre buscar refletir para alcançar melhorias na forma de exposição da temática, levando os alunos a se sentir à vontade e expressar suas dúvidas, para assim gerar um discurso interativo na classe.

Palavras chaves: Interações na sala de aula, Aprendizagem, Professor mediador, Aula expositiva.

¹Graduanda do Curso de Ciências Biológicas da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), *Campus Professor Barros Araújo, Picos, Brasil.*

²Doutora em Biotecnologia pela UFPE e Professora do Curso de Ciências Biológicas da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), *Campus Professor Barros Araújo, Picos, Brasil.*

Introdução

As interações em sala de aula são de extrema importância, pois contribuem para uma educação de qualidade, auxiliando os alunos, para desenvolverem a capacidade de pensamento reflexivo (ETCHEVERRIA, 2008 apud MADKE *et al.* 2013, p. 3). Dessa forma, em um contexto de sala de aula, o questionamento do aluno acerca do conteúdo abordado pelo professor, é de grande importância para a aprendizagem, uma vez que através dele, o lecionando se torna analítico e apto para organizar suas ideias (ETCHEVERRIA, 2008).

Além disso, o professor tem um papel fundamental como mediador, uma vez que ele tem contato direto com o educando, já que o auxilia a refletir os conhecimentos repassados e assim, a construir novas concepções (TASSONI, 2000). O processo de ensino é uma atribuição de novas ideias que o aluno adquire ao longo da sua formação. Portanto, os conhecimentos já adquiridos são modificados, mas não são substituídos. Dessa forma, ocorre uma transferência de aprendizagem recíproca, produzindo novas concepções (MORTIMER, 2002).

Nesse sentido, o presente trabalho investigou a dinâmica das interações na aula de ciências em turma de 8º ano, onde buscou-se analisar as interações de professores e alunos e, como essas interações influenciam no conhecimento dos estudantes e assim, observar atentamente a interação que o professor promove em sala de aula, e as suas falas juntamente com as de seus alunos. As análises de interação foram feitas com base nas análises das categorias do Sistema de Classificação de Interação Verbal de Flanders (1967).

Materiais e Métodos

O sistema que foi proposto por Flanders apresenta dez categorias que nos possibilita uma melhor compreensão da interação verbal do aluno e professor, além de poder categorizar as falas dentro da sala de aula. Uma aula de ciências do oitavo ano do ensino fundamental, em uma escola municipal de Picos-PI, foi acompanhada de forma presencial. As falas através da aula foram analisadas pelo sistema proposto por Flanders, que apresenta dez categorias, para compreensão da interação verbal do aluno e professor, conforme o Quadro 1.

Para fazer a análise quali-quantitativa, os turnos de falas foram organizados e os números foram marcados aos pares, onde o primeiro indica a linha e o segundo a coluna, após é feita a análise por área conforme o Quadro 2.

Quadro 1. Categorias do Sistema de Análises de Interação Verbal em Sala de Aula de Flanders (1967).

Participação do Professor	Influência Indireta	1	Aceitação dos sentimentos dos alunos: Aceita e classifica os sentimentos dos estudantes de uma maneira não ameaçadora. Os sentimentos podem ser positivos ou negativos. Predição ou lembrança de sentimentos estão aqui incluídos.
		2	Elogio ou encorajamento: Elogiar ou encorajar as ações ou comportamentos dos alunos. Piadas que relaxam a tensão da classe e não à custa de um indivíduo em particular. Movimento de cabeça falando "am, am" ou "está certo", etc, está incluído.
		3	Aceitação ou uso das idéias dos alunos: Esclarecendo instruindo ou desenvolvendo as idéias ou sugestões dos alunos.
		4	Fazendo perguntas: Fazendo questões sobre o conteúdo ou procedimento, com intenção de obter respostas do aluno.
	Influência Direta	5	Exposição: Apresentando fatos ou opiniões sobre o conteúdo ou procedimento, expressando suas idéias, fazendo questões retóricas.
		6	Dando direções: Dando direções ou ordens para as quais é esperado que os alunos obedeam.
		7	Crítica ou justificativa de autoridade: Críticas, intenção de mudar o padrão de comportamento do aluno de não aceitável para aceitável, pôr aluno para fora, explicar seus atos, extrema auto-referência.
Participação do Aluno	do Aluno	8	Respondendo: Participação do aluno em resposta ao professor. O professor inicia o contacto ou solicita a participação dos alunos.
		9	Iniciando a participação: Participação iniciada pelo aluno. O observador precisa decidir se o aluno queria falar.
		10	Silêncio ou confusão: Pausa, pequenos períodos de silêncio e períodos de confusão nos quais a comunicação não pode ser entendida pelo observador.

Quadro 2. Matriz de áreas de análise de interações verbais em sala de aula pelo sistema de Flanders.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	TOTAL
1	Área E										
2											
3											
4								Área H			
5											
6						Área F					
7											
8	Área G1					Área G2		Área I			
9											
10											
TOTAL											

Área A	Área B	Área C	Área D
Participação indireta	Participação direta	Participação do aluno	
Participação do Professor			

Para preenchimento do Quadro 2, as falas foram organizadas aos pares (onde o primeiro membro do par corresponderia à linha e o segundo à coluna a ser preenchida), sempre utilizando em seguida as colunas do par anterior, também como linha do par seguinte (CARVALHO, 1985 apud SANTOS; DOREA, 2018, p. 6).

Para análise quantitativa da interação professor-aluno, somaram-se os pontos de cada coluna e definiu-se os seguintes índices (FLANDERS, 1967 apud CARVALHO, 1985):

- *Participação do professor P*: que é a relação entre a soma dos pontos das colunas 1 a 7 pelo total.

- *Participação dos alunos A*: que é a relação entre a soma dos pontos das colunas 8 e 9 pelo total.

- *A relação I/D*: que é a relação entre a soma dos pontos das colunas 1 a 4, que corresponde à influência indireta do professor, pela soma dos pontos das colunas 5 a 7, que corresponde a influência direta do professor.

- *A relação I/D* ou I/D revisada*: que é a relação entre as somas dos pontos das colunas 1, 2, 3, pela soma dos pontos das colunas 6 e 7.

O cálculo para a análise da porcentagem de falas de acordo com as áreas A, B, C, D, E, G1, G2, H e I, estão definidas no Quadro 3, sendo realizadas de acordo com o preenchimento (pontuação) do Quadro 2.

Quadro 3. Referências às análises quantitativas de áreas do quadro de Flanders.

Áreas	Interpretação das Áreas	Modo de cálculo
Área A	Porcentagem do tempo de fala indireta do professor	(Total das Colunas 1 + 2 + 3 + 4)/ Total de todas as colunas
Área B	Porcentagem do tempo de fala direta do professor	(Total das colunas 5 + 6+ 7)/ Total de todas as colunas
Área C	Porcentagem do tempo de fala do aluno	(Total das colunas 8 + 9)/ Total de todas as colunas
Área D	Porcentagem do tempo de silêncio/ confusão	(Total da coluna 10)/ Total de todas as colunas
Área E	Frequência de elogios do professor para com os alunos	(Total dos Pares 1,1+1,2+1,3+2,1+2,2+2,3+3,1+3,2+3,3)/ Total de todas as colunas
Área F	Porcentagem do uso de críticas e ordens feitas pelo professor	(Total dos Pares 6,6+6,7+7,6+7,7)/ Total de todas as colunas
Área G1	Incentivos o professor dá, de imediato, após uma pergunta feita pelo aluno	(Total dos Pares 8,1+8,2+8,3+9,1+9,2+9,3)/ Total de todas as colunas
Área G2	Direcionamentos que o professor dá, de imediato, após uma participação feita pelo aluno	(Total dos Pares 8,6+8,7+9,6 +9,7)/ Total de todas as colunas
Área H	Frequência de participação dos alunos após uma ação do professor	(Total dos Pares 4,8+4,9 +5,8+5,9)/ Total de todas as colunas
Área I	Indica a participação do aluno, mesmo sem pedido do professor	(Total dos Pares 8,8+8,9+9,8+9,9)/ Total de todas as colunas

Fonte: SANTOS (2002).

Resultados e Discussão

As observações da aula foram feitas em uma única aula de Ciências, em uma turma do 8º ano do Ensino Fundamental, na escola pública Municipal de Ipiranga do Piauí. A turma era composta por 20 alunos com idades entre 12 a 15 anos. A aula observada teve duração de 48 minutos e o conteúdo ministrado foi Consumo Sustentável de Energia Elétrica.

As falas ocorridas na aula observada foram descritas no Quadro 4, ordenadas de 1 a 33, com as categorias do Sistema de Flanders (FLANDERS, 1967), na coluna à direita.

Quadro 4. Diálogo professor-alunos durante uma aula de Ciências do Ensino Fundamental e categorias do Sistema de Análise de Interação em Sala de Aula de Flanders (1967).

Diálogo professor/ alunos	Categorias
1 professor: Hoje vamos iniciar um novo conteúdo, o consumo sustentável de energia elétrica, abram o livro na página 54.	6
2 professor: vocês já ouviram falar sobre o consumo sustentável de energia elétrica?	4
3 alunos: sim	8
4 professor: então o que seria esse consumo?	4
5: o professor deu tempo para responderem, mas como não o fizeram, ele mesmo respondeu.	10
6 Professor: Bom, então o consumo sustentável de energia é aquela energia elétrica que é originada a partir de fontes renováveis e que não provoquem impactos ao meio ambiente	5
7 aluno: e o que é essas fontes renováveis, professora?	9
8 professor: Então, são fontes de energia que possuem em grande quantidade no meio ambiente, porém não significa que são inesgotáveis. Essas fontes provêm da natureza, bem como do sol, da água e do vento.	5
9 professor: conseguiu compreender o conceito?	4
10 professor: Existem várias fontes de energia sustentável, temos: Energia hidrelétrica, Energia solar, Energia eólica, Energia das ondas	5

11 professor: Vocês sabem qual é a melhor forma de se utilizar as energias sustentáveis?	4
12: o professor não deu tempo para que eles pudessem responder.	10
13 professor: A melhor forma de se utilizar energias sustentáveis é combinando umas com as outras, diversificando a matriz energética.	5
14 alunos: Como assim professora? Não entendi.	9
15 professor: por exemplo, se invertermos mais em energia solar e eólica podemos aproveitar períodos de secas, que interferem na geração de energia hídrica, para gerar a nossa energia com o sol ou o vento e economizar água.	5
16 professor: Quando pensamos em energia e sustentabilidade, devemos considerar a importância da união desses dois fatores nos dias atuais. Então, a utilização de fontes de energia renováveis é fundamental para que as gerações futuras não sejam afetadas, porque os recursos não se esgotam e estão disponíveis gratuitamente.	5
17 professor: Agora a gente vai aprender a calcular o consumo de energia elétrica em kWh de qualquer equipamento elétrico, apenas multiplicando a sua potência em watts (W) pelo tempo de hora (h) e dividir o resultado por 1000.	5
18: o professor foi até o quadro mostrar como fazer o cálculo.	10
19 professor: vamos supor que a gente tem um chuveiro com potência de 5.500 watt e esse chuveiro foi utilizado durante duas horas, então basta pegarmos a potência em watt e dividir por mil. Calculem aí e me digam.	5
20 aluno: 5,5	8
21 professor: Correto. Agora vamos pegar o resultado que encontramos e multiplicar pela quantidade de horas, no caso vamos multiplicar o 5,5 por 2. Calculem!	3
22 aluno: 10 professora?	8
23: professor: Não, vamos calcular juntos.	10
24 professor: 5,5 x 2 é igual a 11 gente. Então o chuveiro vai ter gasto 11 kwh em duas horas de uso.	5
25 professor: Alguém quer vir até o quadro resolver uma questão?	4

26: aluno vai até o quadro resolver uma questão.	8
27 professor: Agora eu quero que cada um me diga uma forma de economizar energia. É fácil gente.	6
28 aluno 1: Não acender a luz durante o dia.	8
29 aluno 2: Não deixar o celular carregado de noite.	8
30 aluno 3: diminuir o uso de chuveiro elétrico.	8
31 aluno 4: trocar as luzes incandescentes por fluorescente.	8
32 professor: muito bem!	2
33 professor: Por hoje encerramos por aqui, semana que vem a gente conclui a segunda parte do conteúdo e iniciamos outro sobre os seres vivos. Então liberados.	6

Para analisar as interações de cada envolvido (professor x aluno) especificamente foram contabilizadas as pontuações das colunas e áreas do Quadro 5.

Quadro 5. Resultados da análise de categorias de fala da aula on-line de ciências observada em turma do 8ºano.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Total
1											
2						1					1
3								1			1
4					1			2	2	2	5
5				3	2			1	2	1	9
6				1				1			2
7											
8		1	1	1		1		3		1	8
9					2						2
10					4						4
Total		1	1	5	9	2		8	2	4	32

Para analisar a participação total relativa do professor em aula (P), foi feita a relação entre a soma dos pontos da coluna 1 a 7 e dividiu-se pelo número total de interações, resultando em 56%:

$$P = \frac{\text{número de falas do professor (colunas 1 a 7)}}{\text{número total de falas na aula}} = \frac{18}{32} = 0,56 \text{ ou } 56\%$$

A participação total relativa dos alunos em aula (A), foi feita a relação entre a soma dos pontos das colunas 8 e 9 e o número total de interações, mostrou resultado de 31%:

$$A = \frac{\text{número de falas dos alunos (colunas 8 e 9)}}{\text{número total de falas na aula}} = \frac{10}{32} = 0,31 \text{ ou } 31\%$$

Os resultados demonstram que apesar do educador dominar maior tempo de fala (56%), os educandos tiveram uma interação significativa, com a participação de mais de uma pessoa. Eles se mostraram bastante interessados sobre o tema, e a professora deu espaço para questionamentos. Ao contrário, em outros trabalhos, com estudo de caso de aulas, como pesquisa realizada por Jesus e Santana (2012), em uma aula de Física, já mostrou presença ainda maior de tempo de fala do professor (63%), sem espaço concedido aos alunos para interação. A mediação do professor é fundamental para o andamento da aula, apresentação de conteúdos, sendo notório seu papel para estimular maior envolvimento do aluno nas aulas por meio da linguagem.

Quanto à relação entre influência indireta e direta do professor, dada pela soma das colunas 1 a 4 e divididas pela soma das colunas 5 a 7, o resultado foi 0,63:

$$\frac{I}{D} = \frac{\text{número de falas indiretas de proximidade do professor}}{\text{número de falas diretas de proximidade do professor}} = \frac{7}{11} = 0,63$$

Foi possível perceber na aula que a relação I/D é menor que 1, o que mostra que o professor tem mais falas diretas, que no caso foram de exposição de conteúdo (categoria 5), que interação indireta com os alunos, que neste caso foi por meio de perguntas (categoria 4), que os alunos respondiam quando o mesmo dava espaço.

E para a análise da interação do professor de forma mais íntima com o aluno, dada pela relação das colunas 1 a 3 com as colunas 6 e 7, denominada relação I/D revisada (I/D*), o resultado foi 1.

$$\frac{I^*}{D} = \frac{\text{número de falas indiretas de proximidade do professor}}{\text{número de falas diretas de proximidade do professor}} = \frac{2}{2} = 1$$

Este resultado indica que a quantidade de interações relacionadas foi igual, neste caso mostrando que o professor estabelece uma relação mais íntima com a turma

positivamente, com alguns momentos de elogios e aceitação de sentimentos. Isto ocorreu na interação dos alunos de forma mais próxima com o conteúdo, em resposta às perguntas feitas. Ao mesmo tempo se observa que nas categorias do denominador, não houve necessidade de críticas para conter a atenção da turma, apenas direcionamentos.

Ao que diz respeito à análise das áreas, que representam as categorias do Sistema de Análise de Flanders, podemos fazer algumas observações para melhor compreensão dos resultados. Dessa forma, analisando-se a área A, referente à participação indireta do professor, aquele momento em que ele mantém um contato mais próximo com a turma (elogios, incentivos e perguntas), apresentou uma frequência de 21%. Logo, a interação predominante foi da categoria 4 (fazendo perguntas), com a intenção de fazer com que os alunos fossem mais participativos, e assim trazendo questionamentos e discussões para a sala de aula. Enquanto isso, a área B referente a participação direta do professor, naquele momento em que ele não tem um contato mais próximo com a turma (exposições, direção e críticas) obteve uma porcentagem de 33%. No entanto, tivemos a predominância da categoria 5 (exposição), ou seja, quando o conteúdo é exposto para os alunos, onde o educador realiza uma explicação mais aprofundada referente ao conteúdo abordado na aula. Assim, não houve críticas aos alunos e as ordens direcionadas foram mínimas.

Por conseguinte, a área C referente a participação dos alunos (respondendo ou iniciando a participação), mostrou um resultado de 30%, mencionado anteriormente. Dessa forma, observa-se essa participação como resposta dos alunos às perguntas feitas pelo educador sobre o conteúdo. Quando foi perguntado se eles tinham conhecimento sobre o tema, a resposta obtida foi sim, o que já era esperado, sendo que é um tema do cotidiano e de conhecimento popular. As dúvidas expressadas pelos educandos se revelam de suma importância, pois demonstra para o professor seu interesse em aprender. Dessa forma, tornam-se essenciais para identificar as dúvidas e demonstrar o que os alunos já sabem, e assim, o mestre desenvolve as metodologias mais adequadas para melhor compreensão do conteúdo (RAMOS, 2008 apud MADKE *et al.* 2013, p. 3).

Na área D, referente a categoria 10, (silêncio ou confusão), houve 4 momentos, correspondendo a 12% das interações. Esses momentos aconteceram quando o professor deu tempo para responderem, mas não o fizeram, e quando os alunos responderam de forma incorreta. O que não ocorreu muitas vezes, já que o conteúdo não era de tão difícil compreensão por parte dos mesmos. Pois, o uso da energia se faz presente no cotidiano desses alunos, mostrando que a proximidade com o tema

despertou o interesse em participar e aprender como realizar esses cálculos. Portanto, esses momentos ocorreram com menor frequência.

Na área E, que corresponde a frequência de elogios que o professor faz aos alunos, não houve pontuação. Embora os alunos tenham sido participativos, o professor não fez muitos elogios, ou seja, o educador não viu necessidade de reconhecer o interesse, mesmo quando eles responderam corretamente ou quando o aluno se disponibilizou a ir até o quadro resolver a questão de maneira voluntária. Da mesma maneira, a área F (críticas e ordens), também não houve nenhum evento, o que pode ser positivo, logo, eles participaram sem a necessidade de intervenção do professor.

As áreas G1 (incentivo, após pergunta feita pelos alunos), apresentou uma frequência de 6% de intonação, somando-se um total de duas falas na categoria. Em uma dessas falas, o professor respondeu “Muito bem” quando o aluno respondeu a uma pergunta sobre as formas de economizar energia. Do mesmo modo, a área G2 (direcionamento, após pergunta feita pelo aluno), que correspondem às falas imediatas do professor, onde ele direciona o aluno após uma pergunta do mesmo, atingiu um resultado de 3%.

Sobre a área H (participação dos alunos após uma ação do professor por perguntas), observou-se alta concentração de pontos (15%) e os alunos conseguiram interagir bastante nessa área. Portanto, essa pontuação demonstra que quanto mais o professor buscava maneiras, através de perguntas, para eles participarem, os alunos não se negaram em responder. Isso é bastante satisfatório para o desenvolvimento escolar do aluno, uma vez que, quanto mais ele participa da aula, mais ele irá demonstrar o quanto está entendendo o conteúdo abordado e por conseguinte, esclarecer suas dúvidas. A interferência dos alunos durante a aula, mostra ao educador o que foi aprendido por eles, e através desse debate, promove um diálogo benéfico, onde será exposto seus conhecimentos. Nesse processo de interações, envolvendo professor-aluno, mostra que cada ação de perguntas iniciada pelo educando, irá gerar uma reação de respostas no educador e, dessa forma será observado o comportamento do aluno em sala de aula e suas relações com esse ambiente social, dando ênfase aos aspectos psicológicos e sociais em classe (SILVA, 2002). O professor pode identificar melhor equívocos ou complementar o entendimento fornecendo melhores argumentos, e ampliando seu raciocínio, assim como suas metodologias a serem adotadas.

No que diz respeito à área I, referente à participação dos alunos sem o pedido do professor, tivemos uma concentração de pontos de 9,4%, aproximadamente. Desse

modo, revelou-se que os alunos participaram de forma espontânea, sem necessidade do educador pedir para eles interagirem. Mas, isso não aconteceu muitas vezes, pois a quantidade de perguntas foi poucas, ou o professor não deu tempo suficiente para isso. Os alunos precisam organizar suas próprias ideias, no qual o educador precisa fornecer o espaço, para com isso eles reflitam e se tornarem capazes de produzir conhecimentos, que será moldado com o passar do tempo, a partir do diálogo que é fornecido em sala de aula (SILVA *et al.* 2012).

Considerações Finais

A partir do que foi abordado durante esse trabalho, observou-se que a interação professor-aluno é fundamental para o processo de ensino aprendizagem e a construção de ideias dos alunos. A relação baseada no diálogo é benéfica para ambos, uma vez que quanto mais os alunos interagem, mais o professor poderá identificar as metodologias mais adequadas, e saber o que os alunos estão realmente aprendendo.

A análise da interação verbal pelo sistema de Flanders, mostrou uma agilidade nos resultados, dando a oportunidade de identificar as falas mais predominantes e os desafios enfrentados pelo conteúdo em específico em levar ao engajamento do aluno. Além disso, possibilitou também observar as dúvidas mais frequentes por parte dos estudantes e como o nível de participação direta e indireta do professor pode ser melhorado.

A partir daí, mostrou-se a necessidade de os professores fazerem perguntas mais elaboradas aos alunos, que o fizessem raciocinar e organizar uma resposta, e não somente responder o questionamento com uma frase curta, sem uma resposta mais aprofundada. Assim como, a importância de espaço para esclarecer dúvidas pelo aluno, para que o professor procure uma forma de explicar da melhor maneira possível.

O trabalho de investigar essas interações nas aulas, é importante para o processo pedagógico, uma vez que a partir dele, a prática docente pode ser reorganizada, de modo que os professores tenham acesso a um método de ensino mais eficiente, baseado no que o aluno sabe, tem dúvida, ou aprendeu. Portanto, o professor como mediador na construção de conhecimento dos estudantes, precisa promover essa interação, independente das metodologias de aprendizagem.

Referências Bibliográficas

- CARVALHO, A. M. P. **Práticas de ensino:** Os estágios na formação do professor. 2 ed. São Paulo: Livraria Pioneira Editora, 1985.
- ETCHEVERRIA, T. C. A problematização no processo de construção de conhecimento. In: GALIAZZI, Maria do Carmo; AUTH, Milton; MORAES, Roque; MANCUSO, Ronaldo (Org). **Aprender em rede na educação em ciências.** Ijuí: Ed. Unijuí, 2008.
- JESUS. J. R; SANTANA. A. M. Sistema de Flanders: uma análise quantitativa de interação verbal professor aluno numa turma de Física do ensino médio. *In:* II JORNADA DE DEBATES SOBRE ENSINO DE CIÊNCIAS E EDUCAÇÃO MATEMÁTICA E I ENCONTRO NACIONAL DE DISTÚRBIOS DE APRENDIZAGEM NA PERSPECTIVA MULTIDISCIPLINAR, 2012, Itabaiana. **Recursos Didáticos e Tecnologias de Ensino.** Organização: Universidade Federal de Sergipe - Campus Itabaiana. Itabaiana: GPMEC, 2012.
- MADKE, P.; BIANCHI, V.; FRISON, M. D. Interação no espaço escolar: contribuições para a construção do conhecimento escolar. *In:* VI ENCONTRO REGIONAL SUL DE ENSINO DE BIOLOGIA, 2013, Santo Ângelo. Anais do VI ENCONTRO REGIONAL SUL DE ENSINO DE BIOLOGIA, 2013. **A docência em Biologia: da formação inicial à formação continuada tecendo CTSA.** Organização Briseidy Marcheisan Soares. Santo Ângelo: XVI Semana Acadêmica de Ciências Biológicas, 2013.
- MORTIMER, E. F. Atividade Discursiva nas Salas de Aula de Ciências: Uma Ferramenta Sociocultural Para Analisar e Planejar o Ensino. **Investigações em Ensino de Ciências**, Porto Alegre, v. 7, n. 3, p. 283-306, dez. 2002.
- TASSONI, E. C. M. Afetividade e aprendizagem: A relação professor-aluno. *In:* **Psicologia, análise e crítica da prática educacional.** Campinas: ANPED, 2000. p. 1-17.
- SILVA, N. M; ARAGÃO, R. F. A observação como prática pedagógica no ensino de Geografia. **Geosaberes:** Revista de Estudos Geoeducacionais, Fortaleza, v. 3, n. 6, p. 50-59, jul./dez. 2012.
- SILVA, L. A. Estruturas de Participação e Interação na sala de aula. *In:* PRETTI, D. (Org.). **Interação na fala e na escrita.** São Paulo: Humanitas. FFLC/USP, 2002.



ANÁLISE DE PARTICIPAÇÕES DE ALUNO E PROFESSOR EM AULA DO 8º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Marcos Antônio de Sousa Silva¹
Ivan Egídio de Moura Fé¹
Bárbara Marina da Silva Oliveira²
Mara Danielle Silva do Carmo³

RESUMO EXPANDIDO:

O presente projeto trata-se de um estudo para analisar as interações verbais entre o professor e o aluno em uma turma do 8º ano do Ensino Fundamental, a fim de identificar como o comportamento de ambas as partes influencia de alguma maneira no desenvolvimento intelectual e protagonismo do aluno em sala de aula. Para isso foi realizado observações em uma escola municipal de Sussuapara-PI, por alunos do curso de Licenciatura Plena em Ciências Biológicas da Universidade Estadual do Piauí-UESPI. A aula assistida tratava do tema: Consumo e cuidados com a Energia Elétrica. As falas gravadas foram categorizadas utilizando o sistema de Flanders descrito por Carvalho (1985), onde foi possível a obtenção de um quadro quantitativo e qualitativo das participações que se fizeram predominantes nesta aula. Os resultados mostraram que o professor teve maior participação em relação aos alunos na aula. As interações por parte dos alunos e guiadas pelo professor são de suma importância, pois permitem aos alunos construir significados aos conceitos em aula de forma mais ativa, contribuindo nos processos de ensino e de aprendizagem. Todavia, estas ainda são desafiadoras, além de serem um dos principais problemas que atingem as salas de aula.

Palavras chaves: Interação verbal, Relação professor-aluno, Energia elétrica, Processos de ensino.

¹Graduando do Curso de Ciências Biológicas da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), *Campus* Professor Barros Araújo, Picos, Brasil.

²Graduanda do Curso de Ciências Biológicas da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), *Campus* Professor Barros Araújo, Picos, Brasil.

³Doutora em Biotecnologia pela UFPE e Professora do Curso de Ciências Biológicas da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), *Campus* Professor Barros Araújo, Picos, Brasil.

Introdução

A aprendizagem formal no ambiente escolar é influenciada por vários fatores, um deles é o próprio ambiente escolar, em especial, as relações interpessoais desenvolvidas na sala de aula, de interação entre professor e aluno, que podem refletir diversas dinâmicas de aprendizado (MIRANDA; PEREIRA; RISSETTI, 2016).

Segundo Carvalho (2012) o objetivo do sistema de Flanders é oferecer condições melhores para a construção de um fiel “retrato” das interações verbais direta e indireta do professor-aluno em sala de aula, contemplando o docente que aceita os sentimentos e interações do aluno de forma positiva. Nessa perspectiva do relacionamento entre o professor e o aluno no ambiente de ensino-aprendizagem, temos o professor como o agente principal que direciona “perguntas” aos alunos com o objetivo de incentivar a participação e melhorar o desempenho (CARVALHO, 2012).

Hoje em dia, o professor ainda se depara com algumas dificuldades nas aulas, principalmente no que se refere à motivação dos alunos para a aprendizagem. A interação nas aulas ainda é desafiante, de modo que muitas vezes estas persistem centradas no professor, deixando o aluno como sujeito passivo (COSTA *et al.* 2012). Estudos mostram a necessidade de o professor refletir sobre sua metodologia e ministrá-la de acordo com a realidade em que atua, direcionada à necessidade e interesse dos alunos e comunidade onde estão inseridos, buscando meios para que o aprendizado se torne um desafio e estimule cada aluno (BELOTTI; FARIA, 2010).

Em vista disso, a importância deste conteúdo na grade curricular faz-se necessário a avaliação das dificuldades que os professores encontram em anexar os conteúdos em suas aulas e no desempenho de atividades ambientais, dificuldade estas que provém de falta de equipamentos em escolas de rede pública e professores que lecionam a disciplina sem a devida formação na área. (JEOVÂNIO-SILVA *et al.* 2018).

Essa pesquisa teve como principal objetivo analisar a interação verbal professor-aluno em aula de Ciências, em turma de 8º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública estadual do município de Sussuapara no estado do Piauí, utilizando o sistema de análise de interação verbal de Flanders.

Materiais e Métodos

Foi realizada uma observação em sala de aula de forma presencial pelos alunos da Universidade Estadual do Piauí, em uma escola do município de Sussuapara no estado do Piauí, na turma de 8º ano do Ensino Fundamental.

O instrumento utilizado na pesquisa foi uma gravação em áudio com a autorização dos participantes (Direção, professor, alunos), para categorizar os turnos de fala do professor e alunos para análises, as falas foram anotadas utilizando o intervalo de 2 minutos para cada anotação e classificação na categoria e foi utilizado o Sistema de Análise das Interações Verbais em Sala de Aula de Flanders (1967), que propõe as seguintes categorias dispostas no Quadro 1.

Quadro 1. Sinopse das categorias de interações verbais em sala de aula de acordo com o sistema de Flanders (1967).

PARTICIPAÇÃO DO PROFESSOR	Influência Indireta:
	1. Aceitando sentimentos. Aceita e classifica os sentimentos dos estudantes de maneira não ameaçadora. Os sentimentos podem ser positivos ou negativos. Predição ou lembrança de sentimentos estão aqui incluídos.
	2. Elogia ou encoraja. Elogia ou encoraja as ações ou comportamentos dos alunos. Piadas que relaxam a atenção da classe e não à custa do indivíduo em particular. Movimento de cabeça falando "am, am" ou "está certo" etc. está incluído.
	3. Aceita ou usa as ideias dos alunos. Classifica, instruindo ou desenvolvendo as ideias ou sugestões dos alunos. Quando o professor introduz suas ideias, escolher a categoria 5.
	4. Pergunta. Faz questões sobre o conteúdo ou procedimento, com intenção de obter respostas dos alunos.
	Influência Direta:
	5. Expõe. Dá falas ou opiniões sobre o conteúdo ou procedimento, expressando suas ideias, fazendo questões retóricas.
6. Dá ordens. Ordens, direções às quais é esperado que os alunos obedeçam.	
7. Crítica ou justifica a autoridade. Críticas, intenção de mudar o padrão de comportamento do aluno de não aceitável para aceitável, por o aluno para fora, explicar seus atos, extrema autorreferência.	
PARTICIPAÇÃO DO ALUNO	8. Respondendo. Participação do aluno em resposta ao professor. O professor inicia o contato ou solicita a participação dos alunos.
	9. Iniciando a participação. Participação iniciada pelo aluno. O observador precisa decidir se o aluno queria falar.
	10. Silêncio ou confusão. Pausa, pequenos períodos de silêncio e períodos de confusão nos quais a comunicação não pode ser entendida pelo observador.

Fonte: CARVALHO (1985, p. 70)

Para análise quantitativa referente às porcentagens das participações gerais de cada personagem no ambiente de aprendizagem, realizou-se a razão entre a soma das falas especificadas nas colunas e o total de falas, definindo os seguintes índices (FLANDERS, 1967 apud CARVALHO, 1985):

- Participação do professor P: relação entre a soma dos pontos das colunas 1 a 7 pelo total.

- Participação dos alunos A: relação entre a soma dos pontos das colunas 8 e 9 pelo total.
- A relação I/D: relação entre a soma dos pontos das colunas de 1 a 4, que corresponde à influência indireta do professor, pela soma dos pontos das colunas 5 a 7, que corresponde a influência direta do professor.
- A relação I/D* ou I/D revisada: relação entre a soma dos pontos das colunas 1 a 3, pela soma dos pontos das colunas 6 e 7.

Para posterior análise quantitativa de modos de interação mais específicos durante a aula, as interações foram organizadas em pares, para pontuação conforme mostrado pelas setas e chaves no Quadro 2.

A seta com marcação Par 1*, refere-se ao par que abriga as falas 1 e 2, cujas categorias, fazem referência respectivamente à linha e coluna no Quadro 3. Assim tem-se o primeiro (par 10 e 6), onde o número 10 se refere à linha e o 6 à coluna. O segundo grupo de interação, Par 2*, engloba a fala inicialmente utilizada como coluna, que agora é utilizada como linha na formação do par subsequente, resultando no segundo par (par 6 e 2). Sendo assim feito para todos os pares seguintes.

Quadro 2. Exemplo hipotético da organização dos pares de fala da sala de aula a serem marcados na matriz de Flanders.

Fala	Categoria
1 Professor: Vocês já ouviram falar em Química	10
2 Alunos: Sim	6
3 Professor: Então o que é Química?	2

Par 1* (linha: 10,
coluna: 6)

Par 2* (linha: 6,
coluna: 2)



As áreas do Quadro 3 foram analisadas dessa forma (LC = Linha-Coluna):

- Área A = % de participação indireta do professor = Colunas 1 a 4/ Total.
- Área B = % de participação direta do professor = Colunas 5 a 7/ Total.
- Área C = % de participação do aluno = Colunas 8 e 9/ Total.
- Área D = % de silêncio ou confusão = Coluna 10/ Total.
- Área E = % de elogios = LC1-1; LC1-2; LC1-3; LC2-1; LC2-2; LC2-3/ Total.
- Área F = % de críticas e ordens = LC6-6; LC6-7; LC7-6; LC7-7/ Total.
- Área G1 = % de respostas indireta do professor após pergunta feita pelo aluno = LC8-1; LC8-2; LC8-3; LC9-1; LC9-2; LC9-3/ Total.
- Área G2 = % de resposta imediata do professor após participação do aluno = LC8-6; LC8-7; LC9-6; LC9-7/ Total.

- Área H = % de participação dos alunos após solicitação do professor = LC4-8; LC4-9; LC5-8; LC5-9/ Total.
- Área I = % de participação do aluno independentemente = LC8-8; LC8-9; LC9-8; LC9-9/ Total.

Quadro 3. Delimitações das áreas de categorias de interações verbais de acordo com o sistema de Flanders para pontuação em sistema de falas aos pares.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Total
1	Área E										
2											
3											
4								Área H			
5											
6						Área F					
7											
8	Área G1							Área G2		Área I	
9											
10											
Total											T

Resultados e Discussão

As observações da aula de Ciências foram feitas em aula presencial, em uma turma de 8º ano do Ensino Fundamental, em uma escola pública estadual do município de Sussuapara, estado do Piauí. A turma era composta por 36 alunos e a aula teve duração de 44 minutos e 36 segundos. O conteúdo ministrado foi sobre: O consumo de energia elétrica. A observação tinha o intuito de compreender as interações verbais do professor e dos alunos durante a aula, as falas ocorridas foram descritas no Quadro 4, ordenadas de 1 a 22, apresentando na coluna à direita as categorias do Sistema de Análise de Interação em Sala de Aula de Flanders (FLANDERS, 1967), descritas no Quadro 1.

Ao entrar na sala de aula, o professor inicia desejando bom dia aos alunos, e em seguida informa que vai falar sobre o conteúdo que eles irão apresentar no projeto de Ciências.

Quadro 4. Descrição das falas professor-alunos durante uma aula de Ciências do 8º ano do Ensino Fundamental e categorias do Sistema de Análise de Interação em Sala de Aula de Flanders (1967).

Falas na sala de aula do professor e alunos	Categorias
1- Professor: O que gera a carga elétrica?	4
2- Professor: O que transmite a carga elétrica?	4
3 - O professor deu um tempo para os alunos responderem, mas como não fizeram, o mesmo continuou.	10
4- Professor: Vocês podem observar o consumo de energia na casa de vocês, se o consumo está alto ou baixo.	5
5- Professor: Agora vou fazer umas anotações no quadro para dar continuidade no assunto, para vocês entenderem melhor.	10
6- Professor: Todos já terminaram de copiar?	4
7- Alunos: Não	8
8- Professor: Vamos lá, sobre essa parte de aqui sobre o consumo de energia elétrica. Além do consumo do ar-condicionado das TVs, ferro de passar, aparelhos eletrônicos usado no dia à dia, eles são o que mais consome energia, porém sabemos que tem aparelhos que consome bem mais, principalmente esses que são de leds, como as lâmpadas elas consome bem mais do que as lâmpadas mais antigas (aquelas amarelas).	5
9- Professor- Uma dica para observar o gasto de um aparelho, primeiramente é olhar o selo de consumo de energia que vem as categorias A, C, E, e também vem os gráficos para a empresa ver se o consome mais ou menos em relação a outras marcas.	5
10- Professor: Então, primeiramente observar o selo de categoria ou fazer o cálculo de cada aparelho que está consumindo energia.	5
11- Professor: Para observarmos o consumo utilizando os cálculos é importante entender algumas siglas. Sigla E- aparelhos eletrônicos, Sigla 3- tempo de uso, Sigla 6- potência. Por exemplo: o ferro elétrico tem uma potência de 2.200 watts e uma lâmpada tem 9 watts de potência. A potência é igual a energia derivada de tempo.	5
12- Professor: Na casa de vocês, vocês vão fazer um levantamento de quantos aparelhos tem, por exemplo: se tiver duas tvs, vocês colocam 2, e atrás das tvs vocês vão procurar a potência que tem e lembrar que é em watts, e observar o que esses aparelhos ficam ligados.	6

13- Professor: vou colocar aqui no quadro os aparelhos que vocês podem observar, tem que observar o tempo e a potência. Por exemplo: as lâmpadas, a geladeira, aparelho de som.	5
14- Aluno: Liquidificador	9
15- Professor: Supondo que a tv tem 200 watts, a lâmpada 9, o aparelho de som 500 watts	5
16- Aluno: 200 watts	9
17- Professor: Pode fazer o cálculo por dia, por semana ou por mês desses aparelhos. Para saber por semana tem que multiplicar por 7, por mês multiplica por 30. Primeiramente pega a potência e multiplica por horas.	4
18- Professor: Por exemplo: pega a tv que é 200 watts e multiplica pela a hora que fica ligada, vamos supor por 5 horas, ai quanto é 200×5 ?	
19- Alunos: 1000 watts	8
20- Aluno: Professor, posso beber água?	9
21- Professor: Não, calma aí	7
22- Professor: É interessante vocês pegarem no mínimo 5 aparelhos para observar e fazer os cálculos. A atividade de vocês vai ser um levantamento do consumo dos aparelhos da casa de vocês, fazer o cálculo do consumo diário, depois vão converter em kw e trazer o cálculo para apresentar no projeto de vida.	6

Ao observar o diálogo entre professor-aluno, em uma análise quantitativa do número de interações, foram identificadas 26 falas do professor, 5 falas de alunos e 3 momentos em que ambos ficaram em silêncio por um pequeno espaço de tempo. Em relação às categorias de Flanders pôde-se observar que as falas do professor e dos alunos ficaram dispostas da seguinte maneira:

A análise dos pares de interações de cada envolvido (professor x aluno) gerou as pontuações das colunas do Quadro 5, abaixo:

Quadro 5. Resultados da análise de categorias de fala da aula de Ciências observada em turma do 8º ano do Ensino Fundamental.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Total
1											
2											
3											
4				1				2	1	1	4
5					3			1	1	1	5
6					1	1	1				2
7						1	1				1
8					2	1	1		1		3
9				1	1	1	1		1		3
10				1	1						2
Total				3	8	2	1	2	2	2	20

A análise da participação total do professor em aula, feita pela relação entre a soma dos pontos da coluna 1 a 7 e dividida pelo número total de interações, resultou em 70%:

$$P = (\text{número de falas do professor}) / (\text{número de fala na aula}) = 14/20 = 0,7 \text{ ou } 70\%$$

A participação total relativa dos alunos em aula (A), feita pela relação entre a soma dos pontos das colunas 8 e 9 e o número total de interações, mostrou resultado de 25%:

$$A = (\text{número de falas dos alunos}) / (\text{número total de falas na aula}) = 5/20 = 0,25 \text{ ou } 25 \%$$

Na relação entre influência indireta e direta do professor, dada pela soma das colunas 1 a 4 e divididas pela soma das colunas 5 a 7, o resultado foi de:

$$I/D = (\text{números de falas indireta do professor}) / (\text{número de falas direta do professor}) = 3/11 = 0,27$$

Para a análise da interação do professor de forma mais íntima com o aluno, fez-se a soma das colunas 1 a 3 (referentes apenas à influência indireta do professor, com incentivos, elogios e aceitação de ideias ao aluno) em relação à soma das colunas 6 e 7 (com ações próximas ao aluno, mas indiretamente relacionadas ao conteúdo), denominada relação I/D revisada (I^*/D), o resultado foi 0.

$$(I^*)/D = (\text{número de falas indiretas da proximidade do professor}) / (\text{número de falas diretas de proximidade do professor}) = 0/4 = 0$$

Observou-se que o professor teve maior participação na aula com 70%, em comparação com os alunos com 25%, demonstrando que o professor domina grande parte do tempo de fala, não se revelando como uma abordagem interativa, que se dá com a participação de mais de uma pessoa (MORTIMER; SCOTT, 2002). A maior participação do professor, apenas expondo o conteúdo e sendo ouvido pelos alunos, pode revelar haver problemas no desenvolvimento das ideias dos alunos, pois estes não expressam suas habilidades.

É possível perceber na aula que a relação I/D é menor que 1, onde mostra que as falas diretas do professor são maiores que as indiretas, e dentre as diretas, a predominante é por meio da exposição de conteúdo do professor (categoria 5), com baixa interação dos alunos. Já no I^*/D é igual a 0, o que indica que o valor do numerador não houve pontuação, neste caso o professor não estabelece nenhuma relação mais íntima com a turma positivamente, com elogios e aceitação de sentimentos.

Em relação à análise das áreas, especificando as categorias, observou-se que a área A, referente a participação indireta do professor, a interação predominante foi a categoria 4 (15%), fazendo perguntas, com a intenção que os alunos fossem participativos. Já na área B, referente a participação direta do professor tem predominância na categoria 5 expondo conteúdo (40%).

Na área C referente à participação dos alunos, respondendo ou iniciando uma participação, os alunos tiveram 25% de participação, e a categoria predominante foi a 9 (espontânea). Ao analisar as falas dos alunos, pôde-se observar que a participação dos alunos foi em relação ao conteúdo e uma participação que não foi sobre o conteúdo. Na

área D categoria 10 (silêncio ou confusão), houve 2 momentos de silêncio, momentos em que ocorrem depois de perguntas sobre o assunto feitas pelo professor. Na área E, que corresponde aos elogios, não houve interação do professor com os alunos.

Na área F, que corresponde a críticas e ordens, ocorreu em um momento em que o professor dá ordens a um aluno, em relação à saída da sala de aula. Na área G1, incentivo após perguntas feitas pelos alunos e área G2, direcionamento após perguntas feitas pelos alunos, que correspondem às falas imediatas do professor após a fala dos alunos, também não foram registrados em nenhum momento, uma vez que os alunos não participaram.

Observou-se que nas áreas H (participação dos alunos após uma ação do professor por perguntas) ocorreu em 2 momentos, na qual os alunos respondem às perguntas dos professores, e na área I (participação do aluno, mesmo sem pedido do professor) ocorreu em 3 momentos onde os alunos inicia uma participações voluntárias, onde os alunos faz um complemento na fala do professor.

Considerações Finais

A grande predominância de falas do professor na aula observada, revela que uma participação mais ativa dos alunos geralmente demanda de mudança da prática e o desenvolvimento de estratégias para que direcionem ao aprendizado. Portanto, o educador (professor) deve observar sua prática, pensar a respeito das necessidades apresentadas e, voltar-se para si mesmo com uma análise franca e, acima de tudo, construtiva de sua prática, para que assim de fato ele possa contribuir para a aprendizagem e participação de seus discentes. Como os estudantes percebem o clima social da sua sala de aula, e especialmente a forma como os alunos percebem a relação interpessoal com os professores, está fortemente relacionada com o sucesso acadêmico dos alunos e seu bem-estar, com o desenvolvimento psicossocial dos alunos. Quanto mais caloroso e solidário é um professor, os alunos relatam mais um sentimento de pertencer à classe e estarem engajados nas atividades de estudo.

O sistema de análise da interação descrito nos permitiu observar formas, qualidades e quantidades de falas entre professor e alunos, concluímos que as interações nas aulas ainda é algo desafiante, tendo em vista a forma como os alunos percebem a relação interpessoal com os professores, basicamente os dados obtidos podemos observar que a interação entre professores e alunos nesta aula de Ciências foi reduzida, e ainda centradas no professor, tendo os alunos como sujeito passivo, embora o professor tenha feito algumas perguntas e tenho tentado um participação dos alunos, não resultou grande participação. Embora este seja apenas um recorte de um momento em sala de aula, sabemos que mudar o ambiente da sala de aula para tornar o aluno de sujeito passivo a protagonista é uma tarefa difícil, mas o principal responsável por estimular o interesse do aluno, na condução do processo é o seu educador.

Referências Bibliográficas

BELOTTI, S. H. A.; FARIA, M. A. Relação professor-aluno. **Saberes da Educação**, [S. l.], v.1, n. 1, p. 1-12, 2010.

CARVALHO, A. M. P. **Práticas de ensino**: Os estágios na formação do professor. 2 ed. São Paulo: Livraria Pioneira Editora, 1985.

CARVALHO, A. M. P. **Os estágios nos cursos de licenciatura**. São Paulo: Cengage Learning, 2012.

COSTA, M. H. C.; SANTOS, B. A; SANTOS, G. K. A; BARBOSA, C. J. V. A tabela de Flanders como ferramenta para observação da interação verbal professor-Aluno. **Scientia Plena**, [S. l.], v. 8, n. 12, 2012.

FLANDERS, N. **Analysing teaching behavior**. Reading: Addison- Wesley, 1967.

JEOVANIO-SILVA, V. R. M.; JEOVANIO-SILVA, A. L.; CARDOSO, S. P. Um olhar docente sobre as dificuldades do trabalho da Educação Ambiental na escola. **Revista de Ensino de Ciências e Matemática**, [S. l.], v. 9, n. 5, p. 256–272, 2018.

MIRANDA, P. V.; PEREIRA, A. D. R.; RISSETTI G. A influência do ambiente escolar no processo de aprendizagem de escolas técnicas. *In*: SEMINÁRIO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 6. 2016, Santa Cruz do Sul. **Escola e professor (a): identidade em risco?**. UNISC, Santa Cruz, 2016

MORTIMER. E. F; SCOTT. P. Atividade Discursiva nas Salas de Aula de Ciências: Uma Ferramenta Sociocultural para Analisar e Planejar o Ensino. **Investigações em Ensino de Ciências**. v. 7, n. 3, p. 283-306, 2002.



ANÁLISE DE PARTICIPAÇÕES DE ALUNO E PROFESSOR EM AULA DO 8º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Nayhara Araújo de Moura Brito¹
Janes Miguel Teixeira Irineu²
Maria Ramone Oliveira de Sousa¹
Francieli Nunes da Silva Vieira³

RESUMO EXPANDIDO:

A construção de hortas agroecológicas utilizando garrafas PET como produtos reutilizáveis podem ter uma grande redução da poluição ambiental. A horta e a agricultura orgânica nos ajudam a ter uma visão de sustentabilidade ambiental. Dessa forma o presente trabalho teve como objetivo a construção de uma horta agroecológica doméstica, reutilizando garrafas PET, que seriam descartadas no meio ambiente sem nenhum uso. O trabalho foi realizado com uma turma de 9º ano do ensino fundamental, na disciplina de Ciências, na Escola Joaquim Antônio de Araújo, no município de Geminiano-PI. As garrafas PETS foram reaproveitadas e decoradas pelos alunos onde o processo de crescimento das sementes foi observado diariamente. No final os alunos relataram suas experiências onde compreenderam a importância da horta agroecológica.

Palavras-chaves: Ensino de Ciências, Garrafa PET, Hortas, Meio Ambiente.

¹Graduanda do Curso de Ciências Biológicas da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), *Campus* Professor Barros Araújo, Picos, Brasil.

²Graduando do Curso de Ciências Biológicas da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), *Campus* Professor Barros Araújo, Picos, Brasil.

³Mestre em Agronomia pela UNESP e Professora do Curso de Ciências Biológicas da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), *Campus* Deputado Jesualdo Cavalcanti, Corrente, Brasil.

Introdução

A implementação e construção de uma horta agroecológica exige boa disponibilidade de mão de obra, com variação na intensidade nas diferentes épocas do ano, dependendo da diversidade de cultivos. Os princípios básicos da agricultura orgânica serão todos utilizados na horta (PITTA, 2001).

O reuso de garrafas pet pode ter um impacto drástico na redução da poluição ambiental. Diante disso, a participação dos alunos para a criação e o melhoramento da horta orgânica doméstica foi de suma importância, pois incentivou os alunos a construir uma alternativa diferente para destinação de seus resíduos descartáveis, como a garrafa pet e também os estimulou a produzir o seu próprio alimento saudável.

O cultivo de uma horta agroecológica é uma forma natural de produzir hortaliças e plantas medicinais, utilizando-se práticas culturais adequadas, sem uso de agrotóxicos, adubos químicos, sementes transgênicas, antibióticos e outros produtos prejudiciais à saúde humana e ao meio ambiente. Cultivar no sistema orgânico significa fazer as pazes com a natureza, protegendo os recursos naturais (solo, água, flora e fauna) e as futuras gerações, restaurando a biodiversidade e preservando a diversidade biológica, que é a base de uma sociedade equilibrada (SILVA *et al.*, 2020).

As práticas pedagógicas e metodológicas ativas vêm contribuindo bastante para o aprendizado dos alunos. Segundo Gadotti (2000), o conceito de “aprender fazendo” de John Dewey e as técnicas Freinet, por exemplo, são aquisições definitivas na história da pedagogia. A horta e a agricultura orgânica nos ajudam a ter uma visão de sustentabilidade ambiental, privilegiando a conservação do meio ambiente e também auxiliando na melhoria da qualidade de vida (SILVA *et al.* 2020).

O objetivo do projeto foi relatar a experiência de alunos do 9º ano do Ensino Fundamental ao construir uma horta agroecológica doméstica, reutilizando garrafas PET, que seriam descartadas no meio ambiente sem nenhum uso.

Material e Métodos

O projeto foi desenvolvido na Escola Joaquim Antônio de Araújo, localizada na cidade de Geminiano-PI (7°9'11''S e 41°21'24''O). Inicialmente houve a criação de um grupo de *Whatsapp*, onde foi repassado todas as informações necessárias. Foram realizados três encontros virtuais, entre os autores do projeto e os alunos da disciplina

de Ciências do 9º ano, para apresentar-se, expor a ideia de realização do projeto juntamente com seus benefícios e o último encontro para recolhermos os relatos dos alunos sobre a experiência. Os vídeos explicativos sobre o manuseio dos materiais, abordando sobre a coleta, a higienização e o corte das garrafas PET para utilizá-las como canteiro, foram apresentados no segundo encontro via Google Meet, além disso, foi apresentado a técnica de compostagem orgânica e como o plantio das sementes seria realizado. A obtenção das sementes e do adubo, utilizado para a realização da prática, foi de responsabilidade dos organizadores do projeto.

Houve a criação de um perfil na rede social “Instagram”, com o nome “hortadomestica9ano” para a publicação de fotos e vídeos das hortas construídas pelos alunos.

O levantamento dos dados foi do tipo qualitativo, ocorrendo por meio de uma pesquisa entre os alunos de forma aleatória por um sorteio com a finalidade de escolher três estudantes, o qual foi relatado em um último encontro por meio do recurso audiovisual na plataforma *Google Meet*, onde expuseram sua experiência durante a atividade e analisaram. Através da coleta dos resultados, foi possível identificar a semeadura das sementes, os cuidados diários como, por exemplo: quantas vezes por dia e quais os horários que eram regados os canteiros, com quantos dias começaram a observar a primeira aparição de brotos nos canteiros, e o impacto do projeto sobre o meio ambiente com a reutilização das garrafas PETS e diante disso comparar os resultados entre esses três alunos da turma.

Resultados e Discussão

A utilização da horta como ferramenta de ensino, foi ressaltado por Nojosa *et al.* (2021) como forma de discutir as variadas temáticas que tornam maior o conhecimento a respeito da ciência agroecológica.

Obteve-se um resultado de 100% da participação dos alunos no projeto, mostrando o resultado positivo na aplicação do projeto de hortas agroecológicas.

De acordo com o relato dos alunos a fabricação da horta agroecológica em suas residências foi bem sucedida e foi observado o desenvolvimento da semente, garantindo assim a manutenção do canteiro. A ornamentação da horta ficou a critério

dos alunos, onde propusemos ideias para estimular a criatividade dos mesmos. Fernandes *et al.* (2021) em trabalhos com alunos do ensino fundamental, concluiu que uma horta doméstica pode aumentar o consumo de alimentos naturais, sem agroquímicos, podendo ainda propiciar economia e até mesmo gerar renda subsequente.

O processo de crescimento da semente segundo o relato dos alunos foi observado diariamente, os primeiros brotos apareceram entre seis e oito dias após a sementeira, ressaltando que os canteiros foram regados duas vezes ao dia no período da manhã e da tarde em horários diferentes variando entre os alunos entrevistados.

As garrafas PETS foram reaproveitadas por todos os alunos, servindo como vaso para o canteiro, elas foram retiradas do meio ambiente após serem descartadas no lixo.

No último encontro realizado com os alunos escolhidos através de sorteio, eles relataram quais foram suas experiências como projeto, sobre a sementeira, cuidados diários, tempo para a germinação e importância da reutilização da garrafa PET na atividade.

O aluno 1, afirmou sobre o projeto que *“foi bom nunca tinha feito foi a primeira vez e deu certo”* ele relata que as sementes germinaram *“seis dias”* após o plantio, sobre os cuidados diários com a horta ele comenta *“eu rego pela manhã umas nove e meia e a tarde seis e meia”*, com o uso da garrafa PET na atividade ele diz, *“utilizei a garrafa de coca-cola que consumi durante o almoço”*.

O aluno 2, comentou sobre os cuidados diários com a horta *“eu costumo regar pela manhã entre seis e sete horas da manhã e à tarde o horário varia entre quatro e cinco horas”*. As sementes começaram a germinar *“entre seis e sete dias”*. Sobre a sua experiência no projeto o aluno afirmou *“achei interessante, aprendi a plantar, pois, não sabia, também diminui jogar tantas garrafas fora, e pode ser utilizadas para plantar outras plantas. Ajudando também em casa a economizar dinheiro”*.

O aluno 3, relatou em sua experiência que durante o projeto *“gostei muito de ter participado e da ideia”*. Ele acrescentou os cuidados diários da horta que *“regava às sete horas da manhã e às dezessete e meia da tarde”*. Com relação ao tempo de germinação das sementes *“começaram a crescer depois de oito dias”* da sementeira. O aluno deixou claro que continuaria com a ideia da horta agroecológica em sua residência.

Considerações Finais

Essa iniciativa de resgatar as garrafas agregou um novo valor ao material deixando este de ser visto apenas como algo descartável, que para se decompor no meio ambiente pode durar muitos anos.

As hortas agroecológicas podem ser trabalhadas pelos professores como uma maneira de abordar conteúdos dentro e fora da sala de aula, permitindo que os alunos desenvolvam seu senso crítico, sua criatividade, aprofundando sua relação com a natureza, com os seres humanos, e a consciência dos problemas ambientais que o descarte de garrafas PETS causam.

O sucesso do projeto, ficou por conta da implantação de atividades práticas pedagógicas aliadas à educação ambiental, e do processo de ensino-aprendizagem, através da troca de conhecimentos, sendo apresentado como uma ferramenta eficaz na formação dos alunos, trazendo efeitos excelentes de aprendizagem.

A abordagem da horta agroecológica pode ser utilizada com os alunos de todas as idades, neste projeto em particular o foco está nos anos finais do ensino fundamental. Pois é nessa idade que a construção de conceitos e atitudes ambientais é mais bem aceita e inculcada.

Referências bibliográficas

FERNANDES, J. N. A. et al. Educação alimentar escolar através do projeto semeando saúde: a nutrição sem estigmas. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v. 7, n. 1, p. 762-768, 2021. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.34117/bjdv7n1-051>>. Acesso em: 29 jul. 2022

GADOTTI, M. **Perspectivas atuais da educação**. Porto Alegre: Ed. Artes Médicas, 2000.

NOJOSA, Ellen Cristine Nogueira et al. **Horta escolar agroecológica: dinamizando o processo de ensino-aprendizagem para resgate dos valores tradicionais**. 2021. Disponível em: <<https://doi.org/10.37118/ijdr.22301.07.2021>>. Acesso em: 29 jul. 2022.

PITTA, 2001. **A horta como estratégia de educação alimentar**. 2003. 120 f. Dissertação (Mestrado em Agroecossistemas) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2003.

SILVA, et al. Agroecologia e horta escolar como ferramentas de educação ambiental e produção de alimentos naturais. **Diversitas Journal**, Santana do Ipanema, vol. 5, n. 1, p. 27 - 33, jan/mar. 2020.

EDUCAÇÃO FÍSICA



ESTÁGIO CURRICULAR E A FORMAÇÃO PROFISSIONAL

Eveline de Aguiar Orquiz¹

Millena de Sousa Medeiros do Nascimento¹

Carla Caroline Cândida da Silva¹

Nélida Amorim da Silva²

RESUMO SIMPLES:

A Educação Física faz parte do currículo obrigatório da Educação Básica brasileira, reconhecida como componente que deve proporcionar aos alunos experiências e vivências da Cultural Corporal do Movimento. O presente trabalho é um resumo simples sobre a experiência durante o estágio. O objetivo do estágio é proporcionar aos estudantes a vivência da realidade escolar durante a docência. O Estágio Supervisionado II, do curso de Licenciatura em Educação Física nas séries iniciais do ensino fundamental foi realizado nas turmas do 1º ao 5º ano de uma escola da zona urbana de Picos-PI, no turno da manhã, entre os meses de maio e agosto de 2022. As atividades realizadas nas escolas foram de observação, planejamento e regência e os conteúdos ministrados foram: ginástica, esportes, jogos e brincadeiras, que seguiram as normas e orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Além disso, houve a realização de ensaios para as festas juninas, típicas da época. O estágio em Educação Física se constitui em um momento de aprimoramento das práticas pedagógicas e conhecimento da diversidade das escolas de formação inicial, sendo benéfico tanto para a instituição de ensino que recebe os estagiários quanto para a formação dos acadêmicos, visto que ao educar alguém também se educa. Os resultados encontrados em relação à formação profissional ficam evidentes quando é proporcionado ao estudante a experiência de vivenciar de perto a realidade escolar e assim dando a ele uma visão ampla e real da profissão escolhida. O amadurecimento profissional é um importante fruto do estágio curricular. Conclui-se que a Educação Física ocupa um papel importante na formação da criança, uma vez que se apresenta como uma das formas mais eficientes de interação, proporcionando a aquisição e o aprimoramento de habilidades motoras e psicomotoras, além de garantir que a criança desenvolva consciência corporal e compreenda melhor como essas habilidades podem ser usadas no seu dia-a-dia.

Palavras-chave: Educação Física escolar, Estágio Supervisionado, Ensino Fundamental anos iniciais, Formação Docente.

¹Graduanda do Curso de Educação Física da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), *Campus Professor Barros Araújo*, Picos, Brasil.

²Doutora em Engenharia Biomédica pela Universidade Brasil e Professora do Curso de Educação Física da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), *Campus Professor Barros Araújo*, Picos, Brasil.



ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM ESCOLAS DA ZONA RURAL

Mariana Felicia Almondes¹
Levy Sousa Luz²
Nélida Amorim da Silva³

RESUMO SIMPLES:

Trata-se de um resumo simples da experiência do estágio supervisionado. O objetivo do estágio é proporcionar vivências educacionais de planejamento e regência no seu futuro campo de trabalho. O Estágio II no curso de Licenciatura em Educação Física, foi realizado nas séries iniciais do ensino fundamental. Foi realizado nas turmas do 1º ao 5º ano em 2 escolas da zona Rural de Picos-PI, no turno da manhã. As atividades realizadas foram de observação, planejamento e regência, assim como participação em reuniões pedagógicas. Os conteúdos ministrados foram: Ginástica geral, Esportes, Atletismo, Jogos simbólicos, Jogos de cooperação, Jogos de raciocínio, Brincadeiras cantadas, Brincadeiras regionais, e, além disso, houve ensaios para as festividades juninas, típicas da época. O estágio se resume à possibilidade de relacionar a teoria com a prática, entender a realidade da profissão, compreender o que tem estudado e relacionar com seu cotidiano. O estágio permite que haja uma relação pedagógica entre um profissional formado que já trabalha em uma instituição de ensino e um estagiário. Entre os resultados, após o estágio houve um maior conhecimento de como funciona o planejamento de uma aula e o trabalho como docente, além de conhecer a realidade das escolas. A maioria das escolas na zona rural não possui uma infraestrutura adequada para as aulas de Educação Física e nem materiais necessários para as aulas. No entanto, acredita-se que o estágio foi proveitoso, pois, à medida que se ensina, também se aprende. Além disso, desde as séries iniciais é importante trabalhar na Educação Física tanto as habilidades motoras como a afetividade, a integração, a socialização, a recreação e a consciência corporal, sempre com o lúdico permeando todas as atividades; assim como reforçar a importância do exercício físico para a saúde desde pequeno. Conclui-se que os professores além de ensinar têm que saber sobre a realidade de cada aluno, dentro do seu contexto social, para poder melhor entendê-lo e saber explorar diversas formas de ensinar, para que a prática do movimento nos anos iniciais seja a estrada para que a criança entenda melhor as suas capacidades e possa adaptá-las a outras atividades dentro e fora do contexto escolar.

Palavras-chave: Estágio Supervisionado, Educação Física Escolar, Ensino Fundamental, Ensino, Licenciatura.

¹Graduanda do Curso de Educação Física da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), *Campus Professor Barros Araújo*, Picos, Brasil.

²Graduando do Curso de Educação Física da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), *Campus Professor Barros Araújo*, Picos, Brasil.

³Doutora em Engenharia Biomédica pela Universidade Brasil e Professora do Curso de Educação Física da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), *Campus Professor Barros Araújo*, Picos, Brasil.



ESTÁGIO SUPERVISIONADO II: ADQUIRINDO VIVÊNCIAS E CONHECIMENTOS PEDAGÓGICOS

Marilene Araújo Luz¹
Ana Luiza Gonçalves de Sousa¹
João Paulo Batista de Carvalho²
Nélida Amorim da Silva³

RESUMO SIMPLES:

A Educação Física Escolar permite que os alunos exercitem diversas formas de movimento humano, o que possibilita a conscientização corporal e a criação de conexões com o seu cotidiano. É importante que o professor de Educação Física tenha consciência do seu papel tanto na escola como na vida dos seus alunos, buscando assim a sua valorização através do aperfeiçoamento das suas aulas. Nesse sentido, o estágio supervisionado tem como finalidade proporcionar ao discente uma formação pedagógica prática, objetivando desenvolver as habilidades e competências necessárias ao profissional vinculadas à sua área de formação. A vivência do estágio supervisionado II, ocorreu em duas escolas da zona urbana da cidade de Picos-PI, em turmas do 1º ao 5º ano do ensino fundamental I, durante os meses de maio a julho. A carga horária total na escola foi de 80h, sendo 20h de observação e 60h de regência. Durante as aulas foram aplicados os planos de aula elaborados pelos discentes, sob supervisão direta do professor da escola, e os conteúdos de acordo com as diretrizes da Base Nacional Comum Curricular- BNCC. Em relação à experiência discente, enquanto docente durante o estágio, os resultados obtidos foram pertinentes e proveitosos, visto que houve grande aprendizado nas situações vividas em sala de aula, proporcionando saberes que só poderiam ser adquiridos na prática. Além disso, ressalta-se a importância da Educação Física escolar para o desenvolvimento humano, especialmente nos anos escolares iniciais da criança, mostrando-se indissociáveis ao conhecimento em relação à cultura corporal.

Palavras-chave: Educação Física, Ensino Fundamental, Cultura do movimento, Conscientização corporal, Criança.

¹Graduanda do Curso de Educação Física da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), *Campus* Professor Barros Araújo, Picos, Brasil.

²Graduando do Curso de Educação Física da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), *Campus* Professor Barros Araújo, Picos, Brasil.

³Doutora em Engenharia Biomédica pela Universidade Brasil e Professora do Curso de Educação Física da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), *Campus* Professor Barros Araújo, Picos, Brasil.



RITMOS E DANÇAS COREOGRAFADAS: UMA VIVÊNCIA DA CULTURA NORDESTINA

Eveline de Aguiar Orquiz¹
João Paulo Batista de Carvalho²
Marilene Araújo Luz¹
Valéria Nazaré da Silva¹
Edênia Raquel Barros Bezerra de Moura³

RESUMO SIMPLES:

A dança sempre se fez presente na humanidade, antes mesmo da fala, o homem já se expressava com o corpo, seja como forma de comunicação com a natureza, de expressão de sentimentos, reverenciar deuses ou em momentos fúnebres. A Educação Física dispõe de conhecimentos específicos para desenvolver pedagogicamente o conteúdo de danças no contexto escolar, manifestando a expressão corporal como linguagem, tendo como um de seus principais referenciais a BNCC (Base Nacional Comum Curricular), com base no exposto foi desenvolvido um projeto pedagógico de intervenção, cujo objetivo foi manter viva a cultura nordestina através da dança e seus ritmos, proporcionando aos escolares vivenciarem atividades e músicas características das festas juninas, valorizando as diferentes culturas e origens. O projeto foi aplicado na Escola Municipal José João de Moura, localizada no Bairro Pedrinhas, Picos-PI, entre os dias 20 a 28 de junho de 2022, pelos alunos do 6º período do curso de Educação Física da UESPI-Picos, com alunos do 4º ano do ensino fundamental I, da faixa etária de 9 a 10 anos, turno manhã. Na culminância do mesmo, inicialmente, desenvolveu-se uma mini quermesse de jogos e brincadeiras típicas das festas juninas, como derruba latas e corrida de saco. Os alunos desenvolveram a coreografia da música “Eu Só Quero um Xodó”, cuja mesma estava sendo coreografada nos encontros anteriores com a referida turma. Para finalizar foi oferecido um lanche com comidas tipicamente nordestinas. Os resultados demonstraram um grande saber e interesse das crianças pela cultura nordestina, sobretudo pelas festas juninas, tendo vista a desenvoltura e habilidade dos alunos na coreografia apresentada. Nesse sentido faz-se necessário que a dança no contexto escolar não seja incluída somente em períodos festivos, mas integrada à grade curricular da disciplina de Educação Física, afinal trata-se de uma unidade temática orientada pela BNCC e de rica expressão corporal como forma de linguagem.

Palavras-chave: Ritmos coreografados, Expressão corporal, Ensino Fundamental anos iniciais, Educação Física Escolar, Dança.

¹Graduanda do Curso de Educação Física da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), *Campus Professor Barros Araújo*, Picos, Brasil.

²Graduando do Curso de Educação Física da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), *Campus Professor Barros Araújo*, Picos, Brasil.

³Mestre em Educação pela UPE e Professora do Curso de Educação Física da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), *Campus Professor Barros Araújo*, Picos, Brasil.



PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: A DIFUSÃO HISTÓRICO-CULTURAL ATRAVÉS DA DANÇA

José Eduardo dos Martírios Luz¹
Henrique Dantas Santos¹
Joel dos Santos Farias¹
Juliana Jane Marreiros dos Santos²
Levy Sousa Luz¹
Edênia Raquel Barros Bezerra de Moura³

RESUMO SIMPLES:

A cultura brasileira é fruto da miscigenação de vários grupos étnicos que tiveram participação na formação da sua sociedade. Tendo vista a sapiência e suas tradições trazidas de outros países, uma das “culturas” mais conhecidas são as Festas Juninas. Nessa perspectiva, a prática pedagógica teve como objetivo aplicar a coreografia do xaxado, enfatizando as festividades juninas e alicerçado à ideia de conservar os hábitos, proporcionar saúde e lazer, bem como o aflorar corporal dos alunos através da dança como elo de inclusão, cooperação e valorização histórico-cultural nordestina e sua interdisciplinaridade. O projeto de intervenção foi desenvolvido dentro dos limites do Colégio São Judas Tadeu, zona urbana de Picos-PI, o qual ofereceu seu espaço físico para aplicação das atividades de organização, planejamento e ensaios entre os meses de abril a junho. Foram realizados dois ensaios semanais dos passes e ritmos da dança com duração entre 30 a 50 min, tendo como protagonistas os alunos do 5º ano do ensino fundamental I, cuja culminância do projeto ocorreu no dia 24 de junho na quadra poliesportiva da escola supracitada. A intervenção pedagógica foi lograda com êxito, uma vez observado a interação positiva dos educandos para tal fim. Portanto, a visão de uma prática alternativa aliada à dança popular resgata a história de uma tradição viva na sociedade, proporcionando momentos de educação do corpo, ampliação do conhecimento e reconhecimento das manifestações culturais.

Palavras-chave: Dança. Educação Física, Cultura Popular, Escola.

¹Graduando do Curso de Educação Física da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), *Campus Professor Barros Araújo*, Picos, Brasil.

²Graduanda do Curso de Educação Física da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), *Campus Professor Barros Araújo*, Picos, Brasil.

³Mestre em Educação pela UPE e Professora do Curso de Educação Física da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), *Campus Professor Barros Araújo*, Picos, Brasil.



A QUADRILHA COMO RESGATE CULTURAL: UMA ABORDAGEM ESCOLAR

*Daline Gonçalves da Silva*¹

*Lucas Barbosa Santos*²

*Francisco José Borges Mendes*²

*Kaline de Sousa Nunes*¹

*Maria Juliana Martins Nogueira Leal*¹

*Yasmin de Melo Rocha e Silva*¹

*Edênia Raquel Barros Bezerra de Moura*³

RESUMO SIMPLES:

A escola é um lugar privilegiado para a dança enquanto prática pedagógica, a qual não se resume apenas a festinhas de fim de ano ou datas comemorativas, na qualidade de processo educacional, ela contribui no aprimoramento das habilidades básicas, potencialidades humanas e, acima de tudo, no resgate histórico cultural. Pensando nisso, o projeto objetivou desenvolver atividades de dança, sobretudo de ritmos juninos a fim de valorizar os costumes e valores desta tradição. O mesmo foi realizado com alunos do 9º ano “A” e “B”, turno manhã, de ambos os sexos, matriculados na Unidade Escolar Maria Gil de Medeiros, zona urbana de Picos, durante o mês de junho. Dentre as atividades realizadas destaca-se a reunião de apresentação da proposta pedagógica à coordenação do colégio, o diretor, o professor de Educação Física e aos alunos. Após aprovação, iniciou-se a montagem da coreografia e os ensaios com os participantes com o intuito de familiarizar os alunos com o ritmo e a dança junina. A culminância do projeto se deu com a apresentação da quadrilha pelos alunos, desfile do melhor casal junino e distribuição de lanche típico. A execução da prática evidenciou a importância do resgate e vivência cultural, tendo vista a participação satisfatória e comprometimento dos alunos com a atividade apresentada. Assim, comprova-se que a dança proporciona aos educandos formas de comunicação e expressão corporal, contribuindo no processo de ensino aprendizagem.

Palavras-chave: Dança, Educação, Aprendizado Contextualizado, Dança de Quadrilha, Movimento

¹Graduanda do Curso de Educação Física da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), *Campus Professor Barros Araújo*, Picos, Brasil.

²Graduando do Curso de Educação Física da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), *Campus Professor Barros Araújo*, Picos, Brasil.

³Mestre em Educação pela UPE e Professora do Curso de Educação Física da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), *Campus Professor Barros Araújo*, Picos, Brasil.



OFICINAS DE DANÇAS POPULARES BRASILEIRAS DAS FESTAS JUNINAS: UM PROJETO DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

Ana Luiza Gonçalves de Sousa¹

Mariana Felicia Almondes¹

Marina Gonçalves Leal¹

Millena de Sousa Medeiros do Nascimento¹

Paloma Mendes de Araújo Silva¹

Edênia Raquel Barros Bezerra de Moura²

RESUMO SIMPLES:

A dança é uma das mais antigas formas de expressão do homem, cujos primeiros registros remetem à pré-história. No ambiente educacional, a presença da dança é primordial, tendo em vista o seu vasto acervo cultural e histórico, as variadas possibilidades de movimento, o desenvolvimento das funções psicomotoras, tomadas de decisão e autonomia, fundamentais para o processo de ensino aprendizagem. Nesse sentido, foi realizado um projeto de intervenção de danças coreografadas voltadas para a vivência de festas populares brasileiras inerentes ao mês junino, sendo a quadrilha, o forró pé de serra e o xote, cujo objetivo foi aplicar oficinas das danças supracitadas em caráter teórico- prático. O mesmo foi realizado na Escola Municipal José João de Moura, Picos-PI, entre os meses de maio e junho de 2022, turno manhã, com os alunos do 3º ano do ensino fundamental I, totalizando 23 alunos de ambos os sexos, com faixa etária entre 7 a 9 anos. A culminância do projeto aconteceu no dia 28 de junho em três momentos: no 1º momento, foi realizada a oficina teórica sobre as danças populares brasileiras das festas juninas; no 2º momento, foi desenvolvido a prática das danças quadrilha, forró pé de serra e xote; e, no 3º momento, finalizou-se o projeto com um lanche composto por comidas típicas juninas. Pode-se observar que os aspectos históricos das danças populares não eram de conhecimento dos alunos, uma vez que algumas crianças não conheciam e/ou não vivenciaram o xote e o forró pé de serra. Nas oficinas práticas, alguns alunos apresentaram resistência em participar, seja por vergonha ou por não saber dançar, no entanto, após conversas e orientações, os alunos participaram de forma dinâmica, alegre e colaborativa. Desse modo, conclui-se que as experiências vivenciadas foram exitosas, desafiadoras e contribuíram de forma significativa no processo de ensino aprendizagem dos educandos.

Palavras-chave: Dança, Ensino, Aprendizagem Contextualizada, Dança de Quadrilha

¹Graduanda do Curso de Educação Física da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), *Campus Professor Barros Araújo*, Picos, Brasil.

²Mestre em Educação pela UPE e Professora do Curso de Educação Física da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), *Campus Professor Barros Araújo*, Picos, Brasil.



APLICAÇÃO DE JOGOS E BRINCADEIRAS TRADICIONAIS

Jairo Sá Sousa¹
Ana Lúcia Rodrigues Silva²
Marcos Vinícius da Rocha Silva¹
João Francisco de Sousa Sene¹
Patrícia Ribeiro Vicente³

RESUMO SIMPLES:

Trata-se de um resumo simples cujo objetivo é relatar a experiência obtida durante a disciplina de PPI, do curso de Licenciatura em Educação Física nas séries do ensino fundamental II. A instituição: Centro Escolar de Tempo Integral (CETI) Marcos Parente da zona urbana de Picos-PI. A instituição possui uma quadra poliesportiva, com turmas do ensino fundamental II do 7º ao 9º ano e ensino médio 1º ao 3º ano, contendo duas professoras de educação física, uma para o ensino fundamental e outra para o médio. O público alvo foram alunos do 8º ano do ensino fundamental com idades entre 13 a 17 anos. As atividades realizadas na escola foram de observação, planejamento, regência e intervenção, assim como participação em reuniões pedagógicas. Os conteúdos ministrados foram: jogos e brincadeiras tradicionais, tais como: dança das cadeiras, pula corda, queimada, futsal, estoura balão, todos aceitaram e participaram das atividades propostas com certo grau de entusiasmo. Os recursos didáticos foram Ampulheta do Gallahue, teoria do crescimento cognitivo de Jean Piaget. Entre os resultados encontrados destaca-se o acolhimento e a alegria ao ministrar aulas por parte dos profissionais da escola e, em relação aos alunos a participação ativa nas atividades propostas. O resultado do projeto foi que houve uma maior proximidade e identificação com a parte prática da docência. Pode-se observar os principais desafios que os professores enfrentam nos dias atuais, desde uma infraestrutura precária até ter que lidar com várias mentes pensando de maneiras diferentes. Conclusão: todas as observações e as atividades planejadas foram elaboradas e executadas com êxito. Além disso, houve uma satisfação em conhecer pessoas e poder deixar um pouco de nós em cada um deles.

Palavras chave: Escola, Jogos, Brincadeiras, Educação Física Escolar

¹Graduando do Curso de Educação Física da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), *Campus Professor Barros Araújo*, Picos, Brasil.

²Graduanda do Curso de Educação Física da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), *Campus Professor Barros Araújo*, Picos, Brasil.

³Mestre em Educação pela UFPI e Professora do Curso de Educação Física da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), *Campus Professor Barros Araújo*, Picos, Brasil.



JOGOS E BRINCADEIRAS TRACIONAIS NA ESCOLA

Raul Oliveira Guimarães¹

Lorena Vieira Alencar²

Elba Amanda Leal Sousa²

Eduardo Henrique de Freitas Sousa¹

Luana Barros Silva²

Patrícia Ribeiro Vicente³

RESUMO SIMPLES:

Trata-se de resumo simples cujo objetivo é relatar a experiência obtida durante a disciplina de Prática Pedagógico I – Jogos e Brincadeiras, do curso de Licenciatura Plena em Educação Física na série de Ensino Fundamental II. Foi realizado na turma de sétimo (7º) ano “A” no Centro Escolar de Tempo Integral (CETI) Marcos Parente da zona urbana de Picos-PI. As atividades realizadas na escola foram de observação, planejamento e intervenção. Os conteúdos ministrados foram: jogos e brincadeiras tradicionais, e para um melhor desenvolvimento do projeto, foi-se utilizada a ampulheta de Gallahue. Além disso, ao final do último dia, foi realizada uma pequena quadrilha junina improvisada, típica da região nordestina. Os jogos e brincadeiras tradicionais trabalhados foram embasados na faixa etária da turma de 11 a 13 anos, como por exemplo: amarelinha e pular corda, e na ampulheta da concepção motora de Gallahue, a mesma nos mostra o desenvolvimento motor da pessoa ao longo da vida. O desenvolvimento motor é um processo contínuo, ligado entre exigências da tarefa, biologia do ser humano e fatores do ambiente ao qual está inserido. Nesse sentido, a escola vem como meio importante para o desenvolvimento motor das crianças. Os resultados encontrados após a vivência foram gratificantes pelo notório desenvolvimento integral dos alunos em seus aspectos cognitivos, afetivo/social e motor, diante de tudo que foi vivido dentro do âmbito escolar. Conclui-se que a presença de um Profissional em Educação Física dentro do âmbito escolar é importante, pois a matéria de educação física promove o conhecimento sistematizado através de um conjunto de conhecimentos e práticas corporais, e uma gama de conceitos desenvolvidos pela própria. E que a prática de jogos e brincadeiras tradicionais para o desenvolvimento motor e resgate da cultura local é necessária.

Palavras-chaves: Jogos, Brincadeiras, Escola, Desenvolvimento motor

¹Graduando do Curso de Educação Física da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), *Campus Professor Barros Araújo*, Picos, Brasil.

²Graduanda do Curso de Educação Física da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), *Campus Professor Barros Araújo*, Picos, Brasil.

³Mestre em Educação pela UPE e Professora do Curso de Educação Física da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), *Campus Professor Barros Araújo*, Picos, Brasil.



ENSINANDO A BRINCAR DE FORMA SUSTENTÁVEL

Luan Gonçalves dos Santos¹
José Wandson Araújo Félix¹
Henrique Carvalho da Silva¹
Sávio André da Costa¹
Patrícia Ribeiro Vicente²

RESUMO SIMPLES:

Trata-se de um resumo simples cujo objetivo é relatar a experiência obtida durante a disciplina de Projeto Pedagógico, do curso de Licenciatura em Educação Física nas séries iniciais do ensino fundamental. Foi realizado nas turmas do 4º e 5º ano na Escola Municipal Timóteo Borges de Aguiar, zona urbana de Picos-PI, no turno da manhã. As atividades realizadas na escola foram de observação, planejamento e regência, assim como a participação em reuniões pedagógicas. O desenvolvimento do projeto foi realizado em seis etapas e durou quatro semanas, pela manhã, onde foi trabalhado em sala de aula por etapas: produção dos materiais recicláveis, demonstração dos materiais, das brincadeiras e como os brinquedos seriam utilizados, seguido da gincana e culminância de encerramento. O projeto desenvolvido mostrou que a Educação Física pode influenciar bastante na vida dos seus praticantes, quando se pode explorar as diversas formas de ensino que a mesma promove, onde a experiência se estende e se depara com uma realidade diferente. Onde se pode utilizar da imaginação para se desenvolver, visto que a criatividade e a imaginação são estimuladas na construção de jogos, brincadeiras e brinquedos. Os resultados mostraram que a Educação Física vai além da motricidade e desenvolvimento físico, ela promove a socialização inclusão e a conscientização ao meio ambiente, esse projeto foi de suma importância, por conta do aspecto social vivido naquele meio escolar, a falta de equipamentos para o ensino das crianças nos fez compreender a dimensão que o projeto com recicláveis poderia trazer para as crianças e toda a comunidade que frequenta aquele ambiente. Segundo a FIEP (2004), as atividades físicas, com fins educativos, nas suas possíveis formas de expressão, reconhecidas em todos os tempos como os meios específicos da Educação Física, constituem-se em caminhos privilegiados de Educação.

Palavras-chave: Sustentável, Criatividade e Imaginação, Socialização, Conscientização.

¹Graduando do Curso de Educação Física da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), *Campus* Professor Barros Araújo, Picos, Brasil.

²Mestre em Educação pela UPE e Professora do Curso de Educação Física da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), *Campus* Professor Barros Araújo, Picos, Brasil.



LUDICIDADE : DANÇA E IMAGINÁRIO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Maura Isabel de Lima Luz¹
Fabiana Barbosa Dantas¹
Gislayne Araújo Luz, Cristiano¹
Tales de Abreu Sousa²
Vanessa de Sá e Sousa¹
Renata Louise Ferreira Lemos³

RESUMO EXPANDIDO:

Resumo: A prática pedagógica é um momento relevante para o processo de ensino aprendizagem dos licenciandos, pois marca o primeiro contato de fato com a escola e com o público alvo. O objetivo do projeto de intervenção foi realizar atividades que estimulam as habilidades motoras fundamentais através da dança em crianças que estão no ensino infantil. O projeto foi executado na escola Municipal Francisco José de Araújo, situado na cidade de Picos-PI, no dia 8 de junho de 2022 no turno da manhã no horário das 8:00h às 9:30h. O público-alvo foi crianças entre 3 e 4 anos, de ambos os sexos, regularmente matriculados no ensino infantil IV. O presente estudo desenvolveu atividades de intervenção, com ênfase na dança e ludicidade inserida nas habilidades motoras fundamentais, estimulando a fase imaginativa das crianças, desde a ajuda na elaboração e apresentação de peças teatrais assim como na confecção e pintura de desenhos. Trabalhou-se as seguintes temáticas: ao introduzir as habilidades motoras fundamentais aliados à dança, foi explorado noções de corpo e espaço, e relacionado a psicomotricidade foi abordado as relações entre o bem e o mal, e a lateralidade. Percebeu-se, através da participação intensa dos alunos e da expressão de felicidade presente em seus rostos, que as atividades trabalhadas foram importantes no processo de desenvolvimento integral, assim como na aprendizagem, especialmente com estímulos de ampliação de ideias, imaginário das crianças. Concluiu-se que os conteúdos propostos pelos alunos de Educação Física foram bem aceitos pelas crianças, a participação delas foi unânime

Palavras-chave: Educação Infantil, Ludicidade, Prática Pedagógica, Dança.

¹Graduanda do Curso de Educação Física da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), *Campus* Professor Barros Araújo, Picos, Brasil.

²Graduando do Curso de Educação Física da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), *Campus* Professor Barros Araújo, Picos, Brasil.

³Mestranda em Educação pela UPE e Professora do Curso de Educação Física da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), *Campus* Professor Barros Araújo, Picos, Brasil.

Introdução

A dança é considerada fundamental para o desenvolvimento da criança. A aprendizagem lúdica baseada no corpo é frequentemente representada como uma área de aprendizagem pelos educadores da primeira infância (SANSOM, 2011; DEANS, MEINERS; YOUNG, 2012). Nos últimos 20 anos, pesquisas empíricas em psicologia e neurociência afetiva começaram a relatar importantes efeitos psicofisiológicos e médicos na saúde de indivíduos que praticam “dança”.

Especialmente, as avaliações longitudinais sugerem que a “dança” supera outros tipos de atividades recreativas em termos de seu potencial de melhoria da saúde, incluindo esportes com bola, palavras cruzadas, natação, etc. (KING *et al.* 2003; VERGHESE *et al.* 2003; MEROM *et al.* 2016).

De acordo com van Vleet; Feeney (2015), brincar é uma atividade ou comportamento com três características centrais. O primeiro aspecto essencial do brincar é que a atividade é realizada com o objetivo de diversão e/ou desafio. O foco na diversão e no desafio explica por que as atividades lúdicas geralmente são voluntárias e focadas no processo, e por que os indivíduos são intrinsecamente motivados a se envolver em brincadeiras (PETELCYC *et al.* 2018).

O profissional de Educação Física tem um repertório enorme de atividades físicas, onde o movimento unido a dança permeado pela ludicidade, possibilita o pleno desenvolvimento infantil, ao aumentar o repertório de exploração do seu próprio corpo com o meio ambiente e as outras crianças ao seu redor (MATOS; NEIRA, 2007).

Nesse contexto, observa-se a necessidade de iniciativas pedagógicas nesta área, o que motivou a realização deste projeto, levando o lúdico e a dança para o ensino infantil, visto que, o ambiente escolar é carente de tais projetos e que a maioria das escolas não possui um profissional de educação física voltado para esta fase escolar. Deste modo, desenvolveu-se o trabalho buscando explorar a atividade física como estratégia de desenvolvimento plural, onde as crianças pudessem, através da dança no seu contexto lúdico observar seu próprio corpo e seus movimentos, a fim de estimular o desenvolvimento da cooperação e socialização.

Material e Métodos

O projeto foi desenvolvido em um único dia, no turno da manhã, e durou cerca de 2 horas. O público -alvo foram turmas do ensino infantil, faixa etária de 3 e 4 anos,

matriculados na escola municipal Francisco José de Araújo, situado na zona urbana da cidade de Picos-PI

Para a realização do trabalho foram utilizadas fitas de cetim, folhas A4, fita adesiva, lápis de cor e doces. As atividades que foram desenvolvidas no projeto pedagógico foram pensadas juntamente com o professor pedagogo de cada turma, todas adequadas ao período do desenvolvimento motor.

Todas as atividades foram realizadas com música (Fig. 1), através de brinquedo cantado. Inicialmente trabalhou-se com o alongamento dinâmico com a reprodução das formas dos animais. As atividades desenvolvidas foram as brincadeiras como a manipulação de fitas coloridas, o jogo da “estátua diferente” (Fig. 2), finalizando com a peça teatral do Chapeuzinho Vermelho (Fig. 3). Além disso, houve a pintura de desenhos com tinta guache sobre aquilo que as crianças mais gostaram durante o evento.

Resultados e Discussão

As atividades propostas objetivavam o desenvolvimento dos pequenos nas suas múltiplas dimensões: motora, física, social, intelectual, emocional, simbólica, entre outras.

Foi notório que algumas crianças estavam bem desenvolvidas para a idade e foram bem participativas nas atividades, houve uma socialização satisfatória em que as crianças demonstraram interesse pelo momento, participando ativamente das brincadeiras propostas. Aquelas que inicialmente estavam envergonhadas conseguiram se desprender à medida que as atividades iam acontecendo. Exploraram bem o corpo através da dança e imaginação através da peça e do desenho.

É importante destacar que, os objetivos propostos foram alcançados e os resultados foram além do esperado. Vale ainda mencionar que, com o mini projeto, percebemos que a realidade prática é bem distante da teoria. Mesmo com pouca experiência, conseguiu-se desenvolver a habilidade em resgatar o foco das crianças durante a atividade. Além da importância da organização e distribuição da equipe para se trabalhar com todos os alunos, com cuidado de evitar a exclusão de alguma criança, respeitando a individualidade de cada um.

Observou-se ainda a necessidade de um planejamento prévio para uma boa execução das atividades dentro do horário pré-estabelecido.

Diante disso, vemos a importância e pertinência de serem desenvolvidos mais projetos pedagógicos, na área de Educação Física, na educação infantil, nesta fase significativa e valiosa para a criança.

Figura 1- Dança com a turma A



Figura 2- Brincadeira com a turma B



Figura 3- Alunos caracterizados para apresentação de teatro



Considerações Finais

Percebeu-se, portanto, a necessidade de se desenvolver projetos voltados para a dança e ludicidade na educação infantil para uma boa evolução das habilidades integras da criança, visto que, foi observado que a instituição é sedenta das atividades afins, por não terem um profissional especialista na área da Educação Física, o que leva a um déficit das habilidades em suas devidas fases de desenvolvimento.

Referências Bibliográficas

- DEANS, J. **Dance: Art embodied**. 2012. Tese de Doutorado. Oxford University Press.
- KING, D. E. *et al*. Inflammatory markers and exercise: differences related to exercise type. **Medicine and science in sports and exercise**, v. 35, n. 4, p. 575-581, 2003.
- MEROM, D.; DING, D.; STAMATAKIS, E. Dancing participation and cardiovascular disease mortality: a pooled analysis of 11 population-based British cohorts. **American journal of preventive medicine**, v. 50, n. 6, p. 756760, 2016.
- MATOS, M.G de; NEIRA, Marcos G. **Educação Física Infantil: inter-relações movimento, leitura e escrita**. 2ª edição, São Paulo: Phorte, 2007.
- PETRENKO, G. Determining the background for implementation of sports-oriented teaching techniques in training of children aged 5–6 years old under the conditions of a preschool educational establishment. **Slobozhanskyi herald of science and sport**, n. 1 (51), p. 49-53, 2016.

SANSOM, A. N. Movement and Dance in Young Children's Lives: Crossing the Divide. Counterpoints: Studies in the Postmodern Theory of Education. Volume 407. Peter Lang New York. 29 Broadway 18th Floor, New York, NY 10006, 2011

LETRAS



ESTÁGIO SUPERVISIONADO II: A EXPERIÊNCIA DA REGÊNCIA NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Marcos Antônio Batista França¹
Fernando Rodrigues Matos Carvalho¹
Maria do Carmo Martins Lopes²

RESUMO SIMPLES:

O presente trabalho traz uma abordagem acerca do Estágio Supervisionado II, tendo como objetivo debater as práticas pedagógicas vivenciadas na sala de aula. O estágio foi realizado na Unidade Escolar Maria de Carvalho, situada na zona urbana de Santo Antônio de Lisboa-PI. Como base aporte teórico e metodológico, dispõe-se da descrição das aulas fazendo o uso do relato de experiência vivenciado durante as observações das aulas do professor titular da turma, assim como da regência quando o estagiário assume a turma. As práticas utilizadas dentro das aulas condizem com os pressupostos bakhtinianos pelos quais se crer que a língua é um fenômeno social da interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações. A interação verbal constitui a realidade fundamental da língua. Assim, procurou-se durante as aulas dinamizar o ensino de língua portuguesa e literatura, para alcançar os resultados almejados. A participação dos alunos durante foi um fator fundamental visto que demonstra como professores oferecem aos alunos meios de mediar a informação e gerar interesse pelos conteúdos com aulas interativas. Com isso, entende-se que o Estágio Supervisionado é de fundamental importância, pois este proporciona ao estudante de graduação o primeiro contato com a docência.

Palavras-chave: Aulas Dinâmicas, Ensino Fundamental, Regência.

¹Graduando do Curso de Letras/Português da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), *Campus* Professor Barros Araújo, Picos, Brasil.

²Especialista em Língua Portuguesa pela UESPI e Professora do Curso de Letras/Português da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), *Campus* Professor Barros Araújo, Picos, Brasil.



ESTÁGIO SUPERVISIONADO II: RELATO DE EXPERIÊNCIA

Maria Aurilene de Sousa¹

Luana Clenilda de Sousa¹

Mariza de Moura Machado Guimarães¹

Maria do Carmo Martins Lopes²

RESUMO SIMPLES:

Este trabalho analisa a importância do estágio supervisionado na formação do graduando de língua portuguesa. A partir das experiências vivenciadas na disciplina de Estágio Supervisionado II, Ensino Fundamental II, com base nas observações realizadas no 6º, 7º, 8º e 9º ano, na Unidade Escolar Borges de Sousa e na Escola Municipal Francisco Barbosa, serão listados os principais pontos da importância desse período de observação e regência, pois, somente a partir desse, o acadêmico vivenciará tudo que lhe foi exposto em sala. Para a realização deste estudo, utilizamos como base bibliográfica autores como Freire, Nascimento, Rojo, Romanowski, entre outros autores. Como resultado final do trabalho, observamos que o estágio supervisionado é fundamental na formação docente, pois, o período de estágio objetiva instruir o acadêmico no exercício da docência, destacando a prática em sala de aula, convívio com alunos, professores e outros profissionais envolvidos, assim como levá-lo a refletir sobre as ações futuras como professor de Língua Portuguesa.

Palavras-chave: Educação, Docência, Língua Portuguesa.

¹Graduanda do Curso de Letras/Português da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), *Campus Professor Barros Araújo*, Picos, Brasil.

²Especialista em Língua Portuguesa pela UESPI e Professora do Curso de Letras/Português da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), *Campus Professor Barros Araújo*, Picos, Brasil.



ESTÁGIO SUPERVISIONADO II: RELATO DE EXPERIÊNCIA NO 6º E 7º ANOS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Gustavo Leal de Araújo¹

Nádia Leal da Silva²

Maria do Carmo Martins Lopes³

RESUMO SIMPLES:

Este trabalho tem como objetivo relatar experiências vivenciadas no estágio supervisionado pelos alunos do Curso de Letras - Português da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), Campus Professor Barros Araújo, na Escola Municipal Francisco José de Araújo, Picos-PI, na Unidade Escolar Senador Helvídio Nunes, Sussuapara-PI, em turmas de 6º e 7º anos do ensino fundamental. A prática do estágio é de suma importância para a formação discente, pois traz como aprendizado a convivência de aluno com professor, metodologia de ensino, formação crítica, aprendizado, ensino e comportamento no ambiente escolar, que prepara o aluno para as salas de aula. Por isso, neste trabalho, será abordado também como foi a experiência de reintegração dos alunos e professores nas escolas, visto que a interação social é primordial no que se refere ao desenvolvimento do ensino-aprendizagem. Levando em consideração o contexto atual pós-pandêmico, em que toda a comunidade escolar teve de reestruturar-se a novas modalidades de ensino para adequar-se às medidas de segurança, os alunos e professores novamente fizeram uma transição, das aulas que antes eram remotas, que não permitiam um contato físico e direto, para o modo tradicionalmente presencial. Como metodologia, foi feita uma exposição utilizando slides que mostraram um pouco das experiências ao longo do estágio, o conteúdo que foi ensinado, a escola e os alunos. Portanto, serão apresentados como dados obtidos os trabalhos que foram feitos desde a observação à prática, o desempenho dos alunos e da escola, as dificuldades encontradas ao longo do caminho, o déficit escolar e dos alunos. Diante disso, a prática do estágio contribuiu para a qualidade do ensino e desenvolvimento dos adolescentes, como também para com os estagiários, que, além de compartilhar seus ensinamentos, tiveram a oportunidade de vivenciar o futuro campo de trabalho.

Palavras-chave: Estágio, Escola, Ensino, Alunos.

¹Graduando do Curso de Letras/Português da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), *Campus Professor Barros Araújo*, Picos, Brasil.

²Graduanda do Curso de Letras/Português da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), *Campus Professor Barros Araújo*, Picos, Brasil.

³Especialista em Língua Portuguesa pela UESPI e Professora do Curso de Letras/Português da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), *Campus Professor Barros Araújo*, Picos, Brasil.



ESTÁGIO SUPERVISIONADO: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA ACERCA DO TRABALHO COM GÊNEROS TEXTUAIS

Matheus Leal Barroso¹

Débora Karine Leal Teixeira²

Daniel Costa de Sena¹

Maria do Carmo Martins Lopes³

RESUMO SIMPLES:

O presente resumo versa sobre o estágio supervisionado como um momento essencial para que o universitário possa acoplar um caminho entre teoria e prática, tornando-se atividade relevante no que diz respeito ao desenvolvimento de competências indispensáveis à atuação enquanto professor de língua portuguesa. O estágio surge como a oportunidade de superar suas deficiências através da reflexão de sua própria prática, requerendo a contextualização dos temas trabalhados e a formação do pensamento crítico e reflexivo a respeito das questões científicas e sociais. O objetivo do presente trabalho é relatar acerca das atividades desenvolvidas no decorrer do estágio de Observação e Regência que aconteceram na Unidade Escolar Ozildo Albano, situada na cidade de Picos-PI, Escola Municipal Liria Maria da Cruz Alencar situada na cidade de Jaicós-PI e na Escola Municipal Joaquim Antônio de Araújo situada na cidade de Geminiano. Assim, propôs uma análise crítica da situação de ensino/aprendizagem de Língua Portuguesa nas turmas de 6º a 9º ano do Ensino Fundamental, com a intenção de registrar através das observações das aulas ministradas pelos professores titulares, e a regência que tange ao graduando as primeiras experiências diretas com a sala de aula. Através da regência é possível ir adequando a aula ao contexto do qual serão postos em prática como: a dinâmica, a comunicação, a interação entre o aluno e professor, para o desenvolvimento do ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa.

Palavras chave: Estágio Supervisionado, Escola, Regência, Língua Portuguesa.

¹Graduando do Curso de Letras/Português da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), *Campus Professor Barros Araújo*, Picos, Brasil.

²Graduanda do Curso de Letras/Português da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), *Campus Professor Barros Araújo*, Picos, Brasil.

³Especialista em Língua Portuguesa pela UESPI e Professora do Curso de Letras/Português da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), *Campus Professor Barros Araújo*, Picos, Brasil.



OS GÊNEROS TEXTUAIS NOS CONTEXTOS DA VIDA SOCIAL: DESPERTANDO CONCIÊNCIAS NA ESCOLA

Matheus Leal Barroso¹

Maria Gabriela Alves dos Santos²

Janaica Gomes Matos³

RESUMO SIMPLES:

Este trabalho caracteriza-se como um relato de experiência do Subprojeto Letras/Português do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID/CAPES), concebido na Universidade Estadual do Piauí (UESPI), *campus* Professor Barros Araújo, na intervenção às aulas de Língua portuguesa, em escolas do município de Picos-PI. Tem-se como objetivo relatar a experiência de produção e aplicação de atividades didáticas voltadas à compreensão, análise contextual e produção de gêneros textuais em turmas do ensino fundamental e médio, nessas escolas. As atividades aqui apresentadas levam em consideração os documentos oficiais que tratam dos processos de ensino-aprendizagem e teoria/prática na formação docente, tais como os PCN, a BNCC, bem como autores na perspectiva teórico-metodológica sobre o ensino do texto, como Antunes, Pauliukonis e Cavalcante e Marcuschi, baseando-se também na leitura de Bakhtin sobre os gêneros. A partir de oficinas as quais conduzem à discussão e à reflexão sobre o conto, a carta aberta e a entrevista de emprego, atesta-se a percepção dos alunos no que diz respeito à participação dos gêneros textuais em sua vida sociocultural, na observância dos contextos comunicativos como significativos no desenvolvimento de tais percepções.

Palavras-chave: Pibid, Gêneros Textuais, Escola, Contextos Sociais.

¹Graduando do Curso de Letras/Português da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), *Campus* Professor Barros Araújo, Picos, Brasil.

²Graduanda do Curso de Letras/Português da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), *Campus* Professor Barros Araújo, Picos, Brasil.

³Doutora em Linguística pela UFC e Professora do Curso de Letras/Português da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), *Campus* Professor Barros Araújo, Picos, Brasil.



A EXPERIÊNCIA DO ESTÁGIO NO ENSINO FUNDAMENTAL II

*Welliton dos Anjos Barbosa¹
Maria do Carmo Martins Lopes²*

RESUMO SIMPLES:

O estágio é uma etapa muito importante na formação do estudante de Letras. Nele há inúmeras oportunidades de aprendizagem, que não poderiam ocorrer em outro lugar se não fosse a sala de aula em contato com os alunos. No estágio, o estudante tem a oportunidade de experienciar como é pesquisar e se organizar para o processo de ensino, como é ter que lidar com as frustrações que estão presentes nesse processo, e de modo geral, como é realizar o trabalho de professor. A experiência do estágio é essencial para a formação integral do aluno, considerando que cada vez mais são requisitados profissionais com habilidades e bem preparados. Além disso, ao chegar à universidade, o aluno se depara com a teoria, porém, muitas vezes, é difícil relacionar com a prática, se o estudante não vivenciar momentos reais em que será preciso analisar o cotidiano. O estágio proporciona ao estudante uma visão de como será seu futuro, de como é estar na sala de aula de fato, esses “momentos reais” que, embora possam causar medo, são necessários para essa “formação completa”, porque dão ao estudante o dia a dia real do professor que só a leitura teórica não pode proporcionar. Este trabalho tem como objetivo compartilhar a experiência vivenciada no estágio realizado na Unidade Escolar Joaquim Manoel, em duas turmas de 6º ano e uma turma de 7º ano do ensino fundamental. A experiência será compartilhada em formato de podcast.

Palavras-chave: Estágio, Educação, Escola, Ensino.

¹Graduando do Curso de Letras/Português da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), *Campus* Professor Barros Araújo, Picos, Brasil.

²Especialista em Língua Portuguesa pela UESPI e Professora do Curso de Letras/Português da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), *Campus* Professor Barros Araújo, Picos, Brasil.



RELATO DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM TURMAS DE 7º E 8º ANOS

*Jailma Santana Silva*¹

*Antônio Vinicius da Silva Nascimento*¹

*Débora Keyte Rodrigues Lima*²

*Maria do Carmo Martins Lopes*³

RESUMO SIMPLES:

O presente trabalho tem como objetivo relatar as experiências do Estágio Supervisionado II do curso de Licenciatura Plena em Letras-Português, ocorrido na Escola Municipal Padre Madeira e na Unidade Escolar Araújo Luz em turmas de 7º e 8º anos do Ensino Fundamental II. O estágio permite que a docência seja aprendida e exercida a partir de um envolvimento direto com a comunidade escolar, em que é possível o ensino compartilhado entre universidade e escola. Cada escola tem um jeito especial, específico de conduzir o seu cotidiano e sua organização e de se posicionar diante das questões e desafios que surgem. Desse modo, entende-se o quão fundamental é para a formação docente as lições e experiências adquiridas neste processo. Serão expostas à reflexão, por meio de apresentação oral e o uso de slides, a vivência em sala de aula, as práticas de ensino aplicadas diante das necessidades e realidade dos alunos, além das dificuldades e ausências enfrentadas no ambiente escolar. Assim, serão compartilhadas práticas e experiências dos discentes universitários com a observação participante, compartilhando as circunstâncias conducentes no processo de ensinagem do professor, bem como de aprendizagem dos alunos da escola, por meio da observação ativa dos problemas envolvidos nessa prática social e identificados, com o fito de se pensarem atividades, junto ao professor da disciplina, que facultassem formas mais exitosas de ensino do conteúdo programático. Portanto, foram identificadas as ocasiões em que esse ensino ocorria, assim como os interesses dos alunos neste processo.

Palavras-chave: Estágio, Educação, Docência, Ensino.

¹Graduando do Curso de Letras/Português da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), *Campus* Professor Barros Araújo, Picos, Brasil.

²Graduanda do Curso de Letras/Português da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), *Campus* Professor Barros Araújo, Picos, Brasil.

³Especialista em Língua Portuguesa pela UESPI e Professora do Curso de Letras/Português da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), *Campus* Professor Barros Araújo, Picos, Brasil.



A IMPORTÂNCIA DO ESTÁGIO NA LICENCIATURA

João Carlos Martins Bezerra¹
Maria do Carmo Martins Lopes²

RESUMO SIMPLES:

Este trabalho é resultado do relato de experiência de Estágio Supervisionado na Escola Municipal Justino Luz, nas turmas do 7º, 8º e 9º ano do Ensino Fundamental II, referente ao período letivo de 2021.2. O estágio curricular corresponde a uma das etapas de formação acadêmica, em que o discente tem ampla experiência nas atribuições de um professor, como: a observação, o planejamento e a regência das aulas. A metodologia foi elaborada através da observação participante, com momentos de observância, transcrição de dificuldades encontradas em relatório e propositura de atividade em busca de superar os problemas identificados na prática. Assim, este trabalho aqui se apresenta no formato de um relato de experiência em forma de apresentação oral, objetivando discutir novas formas de ensino e aprendizagem relacionados aos conteúdos programáticos da disciplina e elaborar metodologias e didáticas apropriadas para o contexto escolar específico, sobremaneira no primeiro ano de atividades escolares de forma presencial na escola. Para tanto, contamos com auxílio e supervisão da professora efetiva da disciplina de Língua Portuguesa na referida escola, bem como orientação da docente orientadora da universidade responsável pelo Estágio Supervisionado. Com isso, identificamos várias dificuldades durante esse período. Durante o período bimestral da escola, pudemos aplicar em sala de aula os conteúdos de forma dinâmica. Observamos e fomentamos a escrita e leitura dos textos selecionados.

Palavras-chave: Ensino Fundamental II, Estágio Supervisionado, Língua Portuguesa, Ensino.

¹Graduando do Curso de Letras/Português da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), *Campus* Professor Barros Araújo, Picos, Brasil.

²Especialista em Língua Portuguesa pela UESPI e Professora do Curso de Letras/Português da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), *Campus* Professor Barros Araújo, Picos, Brasil.



PROJETO DE INTERVENÇÃO LEITORA: A LITERATURA DE CORDEL COMO INSTRUMENTO DE PROMOVER À LEITURA

Eleonária Holanda Santos¹
Jocilady Maria da Silva Clementino¹
Maria Natalice de Sousa Rocha¹
Mônica Maria Feitosa Braga Gentil²

RESUMO SIMPLES:

O presente trabalho é fruto do projeto intitulado “A literatura de Cordel como Instrumento de Promover à Leitura” e tem como objetivo estimular o hábito da leitura entre os jovens e estimular o interesse na literatura de cordel, literatura essa que é especialmente nordestina e de grande valor na nossa região. A realização desse projeto tem como fator principal despertar nos alunos o interesse pela leitura de modo que os mesmos descubram novos horizontes. Com isso, utilizamos o cordel como meio de inspirar esses alunos a lerem e, deste modo, em outras situações de ensino-aprendizagem, desenvolverem seus próprios cordéis. Dado o exposto, sabemos que nos tempos atuais não é nada fácil promover essa leitura, já que, com o avanço das tecnologias, os jovens estão perdendo o gosto pela leitura de forma tradicional, com o uso de livros, atendo-se, agora, a outros meios de leitura e produção textual desvinculados de seu contexto sociocultural e escolar específico. Além disso, temos constatado, mesmo fora dos objetivos especificados para este trabalho, que outro fator responsável pelo desinteresse para com a leitura é a ausência de uma cultura leitora em seu próprio universo sociocultural, como a ausência de incentivo dos pais e, até mesmo, das escolas, dado neste caso à falta de livros atualizados nas bibliotecas escolares. Devido a isso, nosso projeto visa aproximar esses jovens da literatura de cordel, literatura essa que é muito rica e de grande significado para o povo nordestino. O projeto tem por finalidade instigar os alunos a se interessarem mais pela leitura, dando ênfase a literatura de cordel. Iremos aplicar nosso projeto de forma leve e bem didática onde eles possam se sentir à vontade, até porque a leitura tem que ser algo prazeroso e que se torne algo natural.

Palavras-chave: Estágio, Leitura, Ensino, Cordel.

¹Graduanda do Curso de Letras/Português da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), *Campus* Professor Barros Araújo, Picos, Brasil.

²Doutora em Estudos Literários pela UTAD em Portugal e Professora do Curso de Letras/Português da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), *Campus* Professor Barros Araújo, Picos, Brasil.

PEDAGOGIA



ATUAÇÃO DOS BOLSISTAS DA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: SUBPROJETO DE ALFABETIZAÇÃO

Agenor Sousa Silva Júnior¹
Ianka de Sousa Dantas²
Jayne dos Santos Gonçalves²
Jéssica dos Santos Araújo²
Sâmia Maria Vieira Araújo²
Samanta Alves Gonçalves Barbosa²
Helena Cristina Soares Menezes³

RESUMO SIMPLES:

O presente trabalho busca apresentar as experiências decorrentes do Programa Residência Pedagógica (PRP). Caracteriza-se por ser um Programa da Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior- CAPES que viabiliza uma cooperação entre licenciandos e escolas municipais, dando-lhes a oportunidade de adentrar na realidade das instituições escolares. Além disso, teve como objetivo a alfabetização de alunos com TEA (Transtorno do Espectro Autista) a partir de perspectivas metodológicas baseadas em práticas com evidência (ABA). A metodologia deu-se por meio de ciclos formativos embasado no livro “Ensino de Habilidades Básicas para crianças com TEA” que proporcionou subsídios teóricos para interações mediadas pelos dezesseis residentes do curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Piauí do campus Professor Barros Araújo da cidade de Picos-PI, com estratégias de intervenção para crianças com TEA, provenientes dos estudos da Análise do Comportamento e Educação. Para a construção deste relato foram utilizados registros de fotos, vídeos, relatos escritos e gravados em áudio das experiências relatadas pelos acadêmicos, no período de novembro 2020 a maio de 2022, em duas escolas campo no município de Picos-PI, a Escola Municipal Duque de Caxias e a Escola Municipal Morada do Sol. O Programa contribuiu na inclusão de alunos com TEA e na estimulação de suas habilidades, de modo a proporcionar que pais, professores e gestores pudessem compreender o papel do Mediador Escolar nessa potencialização. Assim, é indispensável que a escola, em seu papel pedagógico, seja capaz de oferecer caminhos para a inclusão e esteja preparada para lidar com as diferentes realidades que podem surgir, fortalecendo, dessa forma, o processo educacional e minimizando as barreiras encontradas.

Palavras-chave: Alfabetização, TEA, Residência Pedagógica, Subprojeto.

Apoio financeiro: CAPES.

¹Graduando do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), *Campus* Professor Barros Araújo, Picos, Brasil.

²Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), *Campus* Professor Barros Araújo, Picos, Brasil.

³Mestre em Educação pela UECE e Professora do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), *Campus* Professor Barros Araújo, Picos, Brasil.



ESTÁGIO SUPERVISIONADO: SOCIALIZAÇÃO DAS EXPERIÊNCIAS EM ENSINO FUNDAMENTAL

Jéssica Layanne de Sousa Vieira¹
Shâmella de Sousa Rodrigues¹
Helena Cristina Soares Menezes²

RESUMO SIMPLES:

O presente resumo relata as experiências no Estágio do Ensino Fundamental I nas salas do 2º e 3º anos, realizados em escolas diferentes sendo elas: Escola Morada do Sol e Escola Municipal Francisco Barbosa de Moura, ambas localizadas na cidade de Picos-PI. Foram realizados de Maio a Junho de 2022, sendo feitas observações para assim começar o período da regência. Todos os dias eram feitos planejamentos seguidos de planos de aula, a fim de alcançar cada objetivo diário, com a supervisão das professoras de cada turma. Foi possível observar a dificuldade dos alunos principalmente na escrita, leitura e muitas vezes com a matemática. Apesar de serem crianças que começaram a estudar on-line, ou seja, remotamente mediante a pandemia, é notável o chamamento para tamanhos atrasos na aprendizagem. Observa-se a dificuldade dos professores lidarem com algumas deficiências no cotidiano de algumas crianças. Foram realizados projetos de intervenção em cada escola de acordo com a necessidade de cada turma com a finalidade de contribuir para o desenvolvimento de cada criança. Na Escola Francisco Barbosa de Moura, foi realizado o projeto “Um Novo Olhar”, com o objetivo de dialogar sobre as deficiências e compreender que todos somos iguais. As crianças fizeram cartazes e levaram figuras representando deficiências. Já na Escola Morada do Sol foi realizado o projeto “Lidando de forma lúdica a matemática”, trabalhando com jogos e brincadeiras, sendo o objetivo reforçar o assunto que estavam estudando. É notória a diferença entre teoria e prática, mas também é impossível descrever o sentimento de gratidão e aprendizagem ao final de cada fase. Apesar dos inúmeros desafios no decorrer do estágio, nos possibilitou uma melhor compreensão da prática, e vivências únicas. Sendo exitoso sob o ponto de vista da proposta da realização do estágio como obrigatório para conclusão do curso, bem como oportunidade de desenvolvimento profissional docente.

Palavras-chave: Estágio supervisionado, Formação inicial, Aprendizagem, Prática.

¹Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), *Campus* Professor Barros Araújo, Picos, Brasil.

²Mestre em Educação pela UECE e Professora do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), *Campus* Professor Barros Araújo, Picos, Brasil.



DIÁLOGOS SOBRE PRÁTICAS DOCENTES E O LUGAR DO MASCULINO A PARTIR DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO

Francisco Kleyton Gomes Pires¹

José Vital de Lima¹

Marcos Venício Rodrigues dos Santos¹

Helena Cristina Soares Menezes²

RESUMO SIMPLES:

Este trabalho foi desenvolvido através da criação e socialização de um podcast, com o objetivo de apresentar as experiências vivenciadas por três acadêmicos do curso de licenciatura plena em Pedagogia durante o exercício do estágio supervisionado nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Destacou-se nesse estágio, a experiência da figura docente masculina, questão essa que ainda possui muitos dogmas e paradigmas a serem superados. Essa vivência em sala de aula muito contribuiu para o encontro do acadêmico com o ser professor. Os alunos em questão, já haviam realizado o estágio em educação infantil, no qual alguns se identificaram naquele contexto. Entretanto, outros vieram se encontrar como docentes na prática deste estágio. Podemos observar de maneira clara os três pilares da universidade: ensino, pesquisa e extensão. Concluímos que a prática docente masculina, no ensino infantil e anos iniciais, ainda requer muita discussão e desenvolvimento de políticas públicas para incentivar os futuros professores. Porém, apesar desse contexto, aos poucos a figura masculina ganha espaço.

Palavras-chave: Estágio supervisionado, Prática Pedagógica, Professor(a), Educação.

¹Graduando do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), *Campus* Professor Barros Araújo, Picos, Brasil.

²Mestre em Educação pela UECE e Professora do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), *Campus* Professor Barros Araújo, Picos, Brasil



ESTÁGIO SUPERVISIONADO ENSINO FUNDAMENTAL E OS PRIMEIROS ENCONTROS COM A DOCÊNCIA

*Elizaneide de Abreu Ferreira¹
Ivete de Sousa Luna¹
Helena Cristina Soares Menezes²*

RESUMO SIMPLES:

Este trabalho relata as experiências no Estágio Supervisionado em Ensino Fundamental, realizado na Escola Municipal Francisco José de Araújo e na Escola Municipal Borges de Sousa, ao longo do semestre letivo 2021-2, respectivamente nas turmas de 2º e 3º anos. O estágio propicia aprendizagem docente através da articulação entre teoria e prática a partir de momentos articulados entre supervisão, observação, planejamento, regência e projeto de intervenção. A metodologia será através de relato de experiência em forma de vídeo, síntese reflexiva do contato direto com a realidade escolar, com os alunos e as práticas pedagógicas vivenciadas. Como resultado, se evidenciaram inúmeras aprendizagens no desenvolvimento da prática docente das autoras e dificuldades inerentes ao desenvolvimento da leitura e escrita dos educandos, falta de recursos pedagógicos nas escolas e a ausência da família neste processo, mediados pelo impacto da pandemia na aprendizagem das crianças. Deste modo, desenvolveu-se os projetos de intervenção “Gentileza gera gentileza” e “Alfabetização e leitura” ambos com intuítos de promover conscientização de valores, afetividade, socialização, interação, alfabetização, leitura, escrita e oralidade para servirem de apoio pedagógico nas respectivas escolas, para amenizar dificuldades e contribuir com a qualidade do ensino das turmas envolvidas.

Palavras-chave: Estágio, Ensino Fundamental, Aprendizagem docente, Escola.

¹Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), *Campus* Professor Barros Araújo, Picos, Brasil.

²Mestre em Educação pela UECE e Professora do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), *Campus* Professor Barros Araújo, Picos, Brasil.

