

Ensino-Aprendizagem e Metodologias

Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)



Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)

Ensino-Aprendizagem e Metodologias

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Executiva: Prof^a Dr^a Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Rafael Sandrini Filho
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^a Dr^a Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Prof^a Dr^a Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof^a Dr^a Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof^a Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof^a Dr^a Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof^a Dr^a Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof^a Dr^a Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof^a Dr^a Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof.^a Dr.^a Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Conselho Técnico Científico

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Prof.ª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Prof. Msc. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof.ª Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof.ª Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
E59	Ensino-aprendizagem e metodologias [recurso eletrônico] / Organizadora Solange Aparecida de Souza Monteiro. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2019. Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-427-6 DOI 10.22533/at.ed.276192506 1. Aprendizagem. 2. Educação – Pesquisa – Brasil. 3. Ensino – Metodologia. CDD 371.3
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

“Eu quero desaprender para aprender de novo. Raspar as tintas com que me pintaram. Desencaixotar emoções, recuperar sentidos. Há escolas que são gaiolas e há escolas que são asas. Escolas que são gaiolas existem para que os pássaros desaprendam a arte do voo. Pássaros engaiolados são pássaros sob controle. Engaiolados, o seu dono pode levá-los para onde quiser. Pássaros engaiolados sempre têm um dono. Deixaram de ser pássaros. Porque a essência dos pássaros é o voo. Escolas que são asas não amam pássaros engaiolados. O que elas amam são pássaros em voo. Existem para dar aos pássaros coragem para voar. Ensinar o voo, isso elas não podem fazer, porque o voo já nasce dentro dos pássaros. O voo não pode ser ensinado. Só pode ser encorajado”. Rubem Alves.

A sociedade contemporânea está imersa em uma dinâmica rede de comunicação, o que ocasiona mudanças nos modos de acessos à informação e ao conhecimento. Neste contexto, a informação proporciona diferentes vivências no cotidiano dos sujeitos e, segundo Castells (1999): [...], um novo sistema de comunicação que fala cada vez mais uma língua universal digital tanto está promovendo a integração global da produção e distribuição de palavras, sons, e imagens de nossa cultura como personalizando-os ao gosto das identidades e humores dos indivíduos. As redes interativas de computadores estão crescendo exponencialmente, criando novas formas e canais de comunicação, moldando a vida e, ao mesmo tempo, sendo moldada por elas (CASTELLS, 1999, p.40).

É consenso entre os estudiosos de Educação que já não bastam informações para que crianças, jovens e adultos possam participar de modo integrado e efetivo da vida em sociedade. Informações repetidas, memorizadas, reproduzidas, geram manutenção do já existente e colocam os aprendizes na condição de espectadores do mundo. O mundo atual exige cada vez mais um profissional que pense, sinta e aja de modo cada vez mais amplo e profundo, comprometido com as questões do seu entorno.

Historicamente, a formação de profissionais está pautada em metodologias conservadoras, fortemente influenciada pelo cartesianismo e, por isso mesmo, fragmentada e reducionista. Nesse sentido, o processo ensino-aprendizagem também está contaminado pela simples reprodução do conhecimento onde ao discente cabe a reprodução e repetição do mesmo e ao docente o papel de transmitir o conhecimento (MITRE et al, 2008). Faz parte das funções da escola contribuir para que haja desenvolvimento de processos interativos que contribuam com mudança desse quadro.

“O educador precisa saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção” (FREIRE, 2008).

A educação, bem como o processo educativo, deve ser orientada por metodologias que permitam atender aos objetivos propostos pelos docentes. Conforme Nérice

(1978, p.284), a metodologia do ensino pode ser compreendida como um “conjunto de procedimentos didáticos, representados por seus métodos e técnicas de ensino”, esse conjunto de métodos são utilizados com o intuito de alcançar objetivos do ensino e de aprendizagem, com a máxima eficácia e, por sua vez, obter o máximo de rendimento.

As mudanças que ocorreram na forma de ensino com o uso das tecnologias, os desafios impostos aos professores e as oportunidades com a inserção de novas formas e meios, exige dos professores novos métodos de ensino. Volta-se a atenção para as transformações da sociedade e a necessidade de modificar as tradicionais formas de ensinar, de aprimorar constantemente as práticas e os saberes docentes (VAILLANT; MARCELO, 2012).

As discussões acerca dos saberes docentes têm se intensificado nas últimas décadas, e tornou-se objeto de pesquisas em todo o mundo. Tais estudos surgiram como consequência à profissionalização do ensino e dos docentes, e remetem ao fato destes saberes não se limitarem à transmissão de conhecimento aos alunos, mas sim a um conjunto de fatores que são construídos e adquiridos com a formação e a experiência, vivências e habilidades específicas adquiridas com o tempo (CUNHA, 2007; TARDIF, LESSARD, LAHAYE, 1991).

Conforme o entendimento de Tardif (2002), os saberes docentes são adquiridos e construídos em um processo contínuo de aprendizagem, em que o professor aprende de forma progressiva e, com isso, se insere e domina seu ambiente de trabalho. Assim, não se pode dizer que os saberes docentes são constituídos por um conjunto de conteúdos definidos e imutáveis.

Na concepção de Tardif (2002, p.18) o saber envolve além do conhecimento, “saber- fazer bastante diverso”, provenientes de diversas fontes e de naturezas diferentes, por esse motivo é considerado “plural, compósito, heterogêneo”. O autor enfatiza ainda que o “saber está a serviço do trabalho”, pois os professores utilizam diferentes saberes em função das condições, situações e recursos ligados a este trabalho, visando enfrentar e solucionar diferentes problemas ou situações em seu cotidiano.

Tardif (2000), considera que os saberes profissionais dos professores são plurais e heterogêneos, e que isso se deve a três fatores. Primeiramente são assim considerados porque provêm de diversas fontes, podem ser oriundos da cultura pessoal do professor, história de vida e experiência escolar anterior, conhecimentos disciplinares adquiridos na universidade, em sua formação profissional. Podem ser também conhecimentos curriculares provenientes de programas, guias e manuais escolares, e principalmente a experiência adquirida com seu trabalho.

Solange Aparecida de Souza Monteiro

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
“A EDUCAÇÃO SEXUAL E O CUIDADO DE SI” NO ÂMBITO METODOLÓGICO: CONTRIBUIÇÕES DE MICHEL FOUCAULT PARA UMA EDUCAÇÃO EMANCIPATÓRIA	
Solange Aparecida de Souza Monteiro	
Michele Garcia	
João Guilherme de Carvalho Gattás Tannuri	
Gabriella Rossetti Ferreira	
Paulo Rennes Marçal Ribeiro	
DOI 10.22533/at.ed.2761925061	
CAPÍTULO 2	11
ATIVIDADES INVESTIGATIVAS NO ENSINO DE CIÊNCIAS: ABORDAGEM DIDÁTICA SOBRE AS QUESTÕES RELATIVAS À SEXUALIDADE PARA AS SÉRIES FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	
Frederico Passini	
Mirley Luciene dos Santos	
Kézia Ribeiro Gonzaga	
Malena Marília Martins Gatinho	
Vanessa Oliveira Gonçalves	
Cleide Sandra Tavares Araújo	
José Divino dos Santos	
DOI 10.22533/at.ed.2761925062	
CAPÍTULO 3	24
“NA TRILHA DA LIMPEZA URBANA”: JOGO EDUCATIVO COMO ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA	
Isaias Gomide Monteiro	
Rosana Aparecida Ravaglia Soares	
Ronaldo Figueiró Portella Pereira	
DOI 10.22533/at.ed.2761925063	
CAPÍTULO 4	39
A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL: O PAPEL DO DIRETOR ESCOLAR	
Ivana Corrêa de Souza Faour	
Mariangela Camba	
DOI 10.22533/at.ed.2761925064	
CAPÍTULO 5	56
A INFLUÊNCIA DAS FASES DA LUA NA AGRICULTURA FAMILIAR: UM ESTUDO DE CASO NA COMUNIDADE RIO DA PRATA/NOVA LARANJEIRAS/PR	
Ana Paula Nahirne	
Dulce Maria Strieder	
DOI 10.22533/at.ed.2761925065	
CAPÍTULO 6	68
A LEITURA DE ALUNOS NÃO ALFABETIZADOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: O PRIMEIRO PASSO PARA A FORMAÇÃO DE LEITORES	
Rodrigo Leite da Silva	
Jucilea Silva de Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.2761925066	

CAPÍTULO 7 79

A SOLIDARIEDADE COLABORATIVA COMO ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA EM UMA ESCOLA DE ENSINO MÉDIO

Alessandra Lisboa da Silva
Elaine Sampaio de Barros
Igor Magri de Queiroz

DOI 10.22533/at.ed.2761925067

CAPÍTULO 8 87

A UTILIZAÇÃO DAS METODOLOGIAS ATIVAS E A PERCEPÇÃO DOS ALUNOS QUANTO A SUA VALIDADE E RELEVÂNCIA

Rita de Cássia Martins de Oliveira Ventura
Reginaldo Adriano de Souza
Lilian Beatriz Ferreira Longo
Andréia Almeida Mendes
José Carlos de Souza

DOI 10.22533/at.ed.2761925068

CAPÍTULO 9 103

APLICAÇÃO DE METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO DE ÉTICA EM UMA FACULDADE DE TECNOLOGIA

Ana Lúcia Magalhães
Benedita Hirene de França Heringer

DOI 10.22533/at.ed.2761925069

CAPÍTULO 10 113

APRENDIZAGEM BASEADA EM PROJETOS: DESIGN THINKING – APLICAÇÃO NO CURSO TECNÓLOGO DE GESTÃO COMERCIAL

Andréa Barbosa Delfini Paulo
Fernanda Rodrigues Pucci
Mara Rúbia Muniz Monteiro

DOI 10.22533/at.ed.27619250610

CAPÍTULO 11 122

BINGO NO APRENDIZADO EFETIVO

Carina Scolari Gosch
Iran Roger Alkimin de Oliveira Júnior
Ray Almeida da Silva Rocha
João Ayres do Couto Neto
Priscila Lopes Neri
Leonardo Sousa Mundoco
Inglá Bitarães Pereira
Ianka Thamylla Sousa Silva
Núbia Ferreira da Silva Tavares
Ada Keren Queiroz Aquino
Inácia Neta Brilhante de Sousa
Bruna Silva Resende

DOI 10.22533/at.ed.27619250611

CAPÍTULO 12 130

BRINCADEIRAS E JOGOS EDUCATIVOS: RECURSOS ENRIQUECEDORES À APRENDIZAGEM

Luis Vanderlei Torres

DOI 10.22533/at.ed.27619250612

CAPÍTULO 13 137

CONTRATOS INTERNOS DE GESTÃO NA ATENÇÃO PRIMÁRIA À SAÚDE: JOGO COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA

Katia Ferreira Costa Campos
Vanessa de Almeida Guerra
Rafael Mendonça Ribeiro
Rafaela Leonel de Oliveira Mata
Antônio Rogerio Dias Guimaraes
Marco Antonio Vieira de Sousa

DOI 10.22533/at.ed.27619250613

CAPÍTULO 14 145

DA INSTITUIÇÃO DA PROFISSÃO DE PSICÓLOGO AO MODELO DE GESTÃO ANGLO-SAXÔNICO: UM PANORAMA DA CRIAÇÃO DO CURSO DE PSICOLOGIA NO PARANÁ

Eduardo Henrique Ferreira

DOI 10.22533/at.ed.27619250614

CAPÍTULO 15 153

EDUCAÇÃO OLÍMPICA: UMA PROPOSTA METODOLÓGICA POSSÍVEL DE ENSINO APRENDIZAGEM NO ÂMBITO ESCOLAR

André Campos de Lima
Camila Tomicki
José Luis Dalla Costa

DOI 10.22533/at.ed.27619250615

CAPÍTULO 16 165

ENSINO DE BIOLOGIA EM ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL EM TERESINA, PIAUÍ

Nayara Gonçalves de Sousa
Carlos Eduardo Castro Ribeiro
Neylla Roberta Santos da Costa
Andressa de Oliveira da Costa
Marlúcia da Silva Bezerra Lacerda

DOI 10.22533/at.ed.27619250616

CAPÍTULO 17 173

EXPANDINDO HORIZONTES: A TEORIA DAS INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS PARA APRENDIZADO DA LÍNGUA INGLESA NA ESCOLA PÚBLICA

Fátima Aparecida Marinho Coelho
Gerson Tenório dos Santos

DOI 10.22533/at.ed.27619250617

CAPÍTULO 18 180

GAME OVER NA FALTA DE ATENÇÃO

Carina Scolari Gosch
Ada Keren Queiroz Aquino
Ianka Thamylla Sousa Silva
Inglá Bitarães Pereira
Iran Roger Alkimin de Oliveira Júnior
João Ayres do Couto Neto
Leonardo Sousa Mundoco
Núbia Ferreira da Silva Tavares
Priscila Lopes Neri
Ray Almeida da Silva Rocha
Bruna Silva Resende

Inácia Neta Brilhante de Sousa
DOI 10.22533/at.ed.27619250618

CAPÍTULO 19 188

GLICODOMINANDO: MEMORIZANDO A GLICÓLISE BRINCANDO

Gabriella Candian Felix Teixeira
Sílvia Carvalho
Paula Caputo Dutra de Oliveira
Igor Visconde Gonçalves
Andreia Laura Prates Rodrigues

DOI 10.22533/at.ed.27619250619

CAPÍTULO 20 197

GRAMÁTICA, INTERAÇÃO, DISCURSO E TEXTO

Karyn Meyer

DOI 10.22533/at.ed.27619250620

CAPÍTULO 21 206

MATEMÁTICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: POSSIBILIDADES DE TRABALHO COM O MATERIAL TORRE ROSA

Amanda Maria Fávaro
Thaís de Sá Gomes Novaes

DOI 10.22533/at.ed.27619250621

CAPÍTULO 22 223

METODOLOGIA ATIVA E INCLUSÃO: DESENVOLVIMENTO DE FERRAMENTAS E ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS VOLTADAS AO ENSINO DE ALUNOS SURDOS

Adriana Paula Fuzeto
Gustavo Dias de Oliveira
Ítalo Ferreira da Silva

DOI 10.22533/at.ed.27619250622

CAPÍTULO 23 234

METODOLOGIAS ATIVAS DE ENSINO: ASSOCIAÇÃO ENTRE APRENDIZADO EFETIVO E SATISFAÇÃO ACADÊMICA

Carina Scolari Gosch
Bruna Silva Resende
Ray Almeida da Silva Rocha
Iran Roger Alkimin de Oliveira Júnior
Priscila Lopes Neri
João Ayres do Couto Neto

DOI 10.22533/at.ed.27619250623

CAPÍTULO 24 244

MICRO ATIVIDADES PARA O CONHECIMENTO

Carina Scolari Gosch
Ada Keren Queiroz Aquino
Ianka Thamylla Sousa Silva
Inglá Bitarães Pereira
Iran Roger Alkimin de Oliveira Júnior
João Ayres do Couto Neto
Leonardo Sousa Mundoco
Núbia Ferreira da Silva Tavares
Priscila Lopes Neri

Ray Almeida da Silva Rocha
Bruna Silva Resende
Inácia Neta Brilhante de Sousa

DOI 10.22533/at.ed.27619250624

CAPÍTULO 25 253

O CICLO DE LEITURA COMO ELEMENTO DE INCLUSÃO E DE AMPLIAÇÃO DA LEITURA E DA ESCRITA: UMA EXPERIÊNCIA NA ESCOLA PÚBLICA NO MUNICÍPIO DE JURUPIRANGA-PB

Saulo José Veloso de Andrade
Rosilene Cândido da Silva Lima
Cátia Silene da Silva Araújo
Karla Janaina Barbalho Maciel
Maria Leonilde da Silva

DOI 10.22533/at.ed.27619250625

CAPÍTULO 26 258

O USO DA QUÍMICA FORENSE COMO FERRAMENTA METODOLÓGICA CONTEXTUAL PARA A ABORDAGEM DA TEMÁTICA DROGAS AOS ALUNOS DO ENSINO MÉDIO

Henry Charles Albert David Naidoo Terroso de Mendonça Brandão
Milene Graciele de Almeida

DOI 10.22533/at.ed.27619250626

CAPÍTULO 27 263

OS TEMAS TRANSVERSAIS NA ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA

Cíntia Cristiane de Andrade
Paulo Cesar Canato Santinelo
Lucila Akiko Nagashima

DOI 10.22533/at.ed.27619250627

CAPÍTULO 28 273

PROJETO INTERDISCIPLINAR INOVADOR PARA APRENDIZAGEM: UM TREINAMENTO DESENVOLVIDO POR ALUNOS PARA A COMUNIDADE ESCOLAR

Ana Maria Chavão Brito Lombardi de Souza
Geraldo José Lombardi de Souza
Michelle Wenter

DOI 10.22533/at.ed.27619250628

CAPÍTULO 29 280

PROMOVER O ENSINO E A APRENDIZAGEM PARA ALÉM DO TECNICISMO

Elines Saraiva da Silva Gomes
Mariangela Camba
Elisete Gomes Natário

DOI 10.22533/at.ed.27619250629

CAPÍTULO 30 292

RELAÇÃO MOTIVAÇÃO / ESTRATÉGIAS DE APRENDIZAGEM PARA DISCENTES DA EDUCAÇÃO SEMIPRESENCIAL

Rafael Ernesto Balen
Ana Flávia Ciríaco de Oliveira
Simone Deperon Eccheli

DOI 10.22533/at.ed.27619250630

CAPÍTULO 31	306
TPACK, UMA DIRETRIZ PARA O USO PEDAGÓGICO DAS TIC NO ENSINO FUNDAMENTAL	
Patricia Rodrigues Carvalho dos Reis	
Elisabeth dos Santos Tavares	
DOI 10.22533/at.ed.27619250631	
CAPÍTULO 32	315
UMA PRÁTICA MUSICAL EM UM PROJETO DE INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	
Willian Monteiro dos Santos	
Abigail Malavasi	
Elisete Gomes Natário	
DOI 10.22533/at.ed.27619250632	
CAPÍTULO 33	325
DISPLAY HOLOGRÁFICO INFANTIL PARA TABLETS	
Felipe Ferreira Sereno	
DOI 10.22533/at.ed.27619250633	
SOBRE A ORGANIZADORA	340

OS TEMAS TRANSVERSAIS NA ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA

Cíntia Cristiane de Andrade

Universidade Estadual de Maringá – UEM,
Programa *Stricto Sensu* em Educação para a
Ciência e a Matemática – PCM.
Maringá – Paraná.

Paulo Cesar Canato Santinelo

Universidade Estadual do Paraná – Campus de
Paranavaí, Programa *Stricto Sensu* em Ensino:
Formação Docente Interdisciplinar – PPIFOR.
Paranavaí – Paraná.

Lucila Akiko Nagashima

Universidade Estadual do Paraná – Campus de
Paranavaí, Programa *Stricto Sensu* em Ensino:
Formação Docente Interdisciplinar – PPIFOR.
Paranavaí – Paraná.

RESUMO: A oferta de uma educação de qualidade deve estar associada à inserção dos Temas Transversais nas escolas com o intuito de tornar mais amplo os conhecimentos de maneira que não fiquem limitados unicamente aos conteúdos curriculares tradicionais, e sim os vinculem a outras questões, como por exemplo, a algum dos sete Temas Transversais: Ética, Pluralidade Cultural, Meio Ambiente, Saúde, Orientação Sexual, Trabalho e Consumo e Temas Locais, enfatizando a interdisciplinaridade. Nesse sentido, o referido trabalho objetivou traçar um panorama de como ocorre o trabalho com tais temas na escola de

Educação Básica. A pesquisa foi desenvolvida mediante aplicação de questionário a uma amostra de vinte professores pertencentes ao Núcleo Regional de Educação de Paranavaí. Os resultados da pesquisa evidenciaram que os Temas Transversais são uma importante ferramenta para oportunizar ao aluno um processo de ensino e aprendizagem com qualidade. Uma das principais constatações da referida pesquisa foi de que os professores acreditam que os Temas Transversais podem ser utilizados como um instrumento para dar significado prático aos conteúdos teóricos abordados em sala de aula. Assim, diante do exposto, é imprescindível cada vez mais uma maior valorização da inserção de tais temas no ambiente escolar, pois muitas escolas não dão a devida importância para os mesmos e cobram do professor apenas o cumprimento dos conteúdos curriculares.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Básica; Panorama; Temas Transversais. Panorama. Educação Básica.

THE TRANSVERSAL THEMES IN THE SCHOOL OF BASIC EDUCATION

ABSTRACT: The provision of quality education should be associated with the insertion of Transversal themes in schools in order to make broader knowledge so that they are not limited

only to traditional curricula, but the link to other issues, such as to some of the seven Transversal themes: Ethics, Cultural Plurality, Environment, Health, Sexual Orientation, Labor and Consumer Affairs and Local Issues, emphasizing interdisciplinarity. In this sense, said study aimed to give an overview of how is working with these issues in the school of Basic Education. The research was conducted by questionnaire to a sample of twenty teachers from the Regional Center of Paranavaí Education. The survey results showed that the Transversal Themes are an important tool to create opportunities to the student a process of teaching and learning quality. One of the main findings of the research was that the teachers believe that the Transversal Themes can be used as a tool to give practical meaning to the theoretical content covered in class. Thus, in view of the above, increasingly greater appreciation of the inclusion of such issues in the school environment it is essential because many schools do not give due importance to the same charge and the teacher only compliance with the curriculum content.

KEYWORDS: Transversal Themes. Panorama. Basic Education.

1 | INTRODUÇÃO

Antes de falarmos propriamente sobre os Temas Transversais, deve-se abordar sobre os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), dos quais tais temas são parte integrante. Os PCNs podem ser definidos como um guia curricular organizado por disciplinas e por ciclos. Em cada ciclo, propõe-se que o aluno cumpra atividades escolares pautadas em torno de disciplinas (língua portuguesa, matemática, ciências, história, geografia, educação artística e educação física), as quais são consideradas essenciais para que os alunos dominem o conhecimento socialmente acumulado pela sociedade (MACEDO, 1998).

Por outro lado, os PCNs frisam o fato de que existem questões urgentes que devem necessariamente ser tratadas, como a violência, a saúde, o uso de recursos naturais, os preconceitos, que não têm sido contempladas por essas áreas. Diante disso surgem os Temas Transversais para possibilitar o trabalho pelos diferentes componentes curriculares com tais temáticas, dando prioridade às práticas transversais e interdisciplinares (BRASIL, 1998).

Macedo (1998) aponta que a principal justificativa para a necessidade dos Temas Transversais é pautada na ideia de que a organização disciplinar é uma das responsáveis pela baixa relevância social dos conhecimentos abordados pela escola. A autora complementa que a sociedade e os modos de produção estão cada dia mais complexos e globais e que a organização disciplinar do conhecimento corresponde a uma etapa inicial do modo de produção capitalista baseado na divisão linear do trabalho.

Vivenciamos uma época em que a sociedade, cada dia mais globalizada, interligada, estabelecendo complexas ligações entre os diversos setores que a compõe. Tal complexidade exige uma visão holística da sociedade em sua integralidade e assim,

a escola não deve ficar indiferente a isso e continuar com um processo de ensino e aprendizagem fragmentado mediante a divisão do conhecimento em disciplinas.

Assim, diante da necessidade de abordagem dos Temas Transversais numa vertente interdisciplinar nas diversas disciplinas curriculares, o referido trabalho objetivou traçar um panorama de como ocorre o trabalho com tais temas na escola de Educação Básica.

2 | REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Educação e Currículo

O papel crucial da educação no desenvolvimento das pessoas e das sociedades amplia-se ainda mais no despertar do novo milênio e revela a necessidade de se construir uma escola voltada para a formação de cidadãos. Vivenciamos uma época marcada pela competição e pela excelência, em que progressos científicos e avanços tecnológicos definem exigências novas para os jovens que ingressarão no mundo do trabalho. Tal demanda exige uma revisão dos currículos, que orientam o trabalho cotidianamente realizado pelos professores e escolas do nosso país (BRASIL, 1998).

Moura (2012) frisa que nos dias atuais, observa-se uma grande preocupação com os impactos provenientes das relações entre a ciência, o conhecimento público, as áreas de especialidade e o modo como impactam ou viabilizam novas formas de engajamento social com repercussões em Ciência e Tecnologia.

Nesse sentido, o conhecimento fornece elementos que possibilita a criticidade construtiva, levando o indivíduo a compreender seus deveres e buscar seus direitos, “(...) no sentido de que a luta pela cidadania, pelo legítimo, pelos direitos, é o espaço pedagógico onde se dá o verdadeiro processo de constituição do cidadão” (ARROYO, 1988, p.79).

Nesse contexto, a formação cidadã só se concretiza quando o indivíduo desenvolve a habilidade de se posicionar ativamente em relação a sua formação, tornando-se capaz de atuar na sociedade de maneira transformadora. Para isso a escola exerce papel fundamental, ao fornecer as condições necessárias para que o estudante assuma e construa gradativamente sua autonomia, e assim compreenda quais são suas responsabilidades perante a aquisição e formação do seu próprio conhecimento, principalmente o científico.

Dessa forma podemos vislumbrar uma efetiva e profunda mudança no modo de ensinar, nos libertando de um modelo passivo e engessado de simples transmissão de conteúdos, “porque o número de variáveis que passam a fazer parte do nosso circuito hoje é tamanho, que a escolarização não corre mais dentro de um veio tão escorreito quanto já foi em tempos anteriores” (CORTELLA, 2014, p.16).

E assim, diante do supracitado observa-se que o currículo não deve ser algo

estático. E sempre que se fizer necessário para atender as demandas sociais, este poderá sofrer alterações de modo a melhor satisfazer as reais necessidades dos seus alunos e da comunidade que o cerca.

O currículo há muito tempo deixou de ser apenas uma área meramente técnica, voltada para questões relativas a procedimentos, técnicas, métodos. Já se pode falar agora em uma tradição crítica do currículo, norteadas por questões sociológicas, políticas, epistemológicas (MOREIRA; TADEU, 2011).

O currículo não é um elemento inocente e neutro de transmissão do conhecimento social. E diante dessa não imparcialidade do currículo, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) foram criados com a intenção de ampliar e aprofundar um debate educacional que envolva escolas, pais, governos e sociedade e origine uma transformação positiva no sistema educacional brasileiro.

2.2 Temas Transversais

A preocupação e compromisso com a construção da cidadania pede necessariamente uma prática educacional voltada para a compreensão da realidade social e dos direitos e responsabilidades em relação à vida pessoal e coletiva e a afirmação do princípio da participação política. Nessa perspectiva é que foram incorporadas como Temas Transversais as questões da Ética, da Pluralidade Cultural, do Meio Ambiente, da Saúde, da Orientação Sexual e do Trabalho e Consumo (BRASIL, 1998).

A escolha de tais temáticas não é ao acaso. Alguns critérios adotados para a sua composição se relacionam à urgência demanda social, a abrangência nacional, e no favorecimento à compreensão do ensino e aprendizagem, assim como da realidade e da participação social. São temas que abrangem um aprender sobre a realidade, preocupando-se também em interferir na realidade para transformá-la.

Os “Temas Transversais” dizem respeito a conteúdos de caráter social, que devem ser inseridos no currículo do ensino fundamental, de forma “transversal”, ou seja, não como uma disciplina específica, mas como conteúdo a ser ministrado no interior dos diversos componentes curriculares existentes. Mesmo que um determinado tema possa ser mais pertinente a uma área do que a outra, o fator decisivo do seu grau de inserção em determinada disciplina, poderá depender, pelo menos inicialmente, da afinidade e preparação que o professor tenha em relação ao mesmo (FIGUEIRÓ, 2000).

Deve-se ressaltar que o professor quando não sente-se preparado para ministrar conteúdos ou temáticas, que não são específicos de sua área de formação, ele acaba deixando de lado e se detendo apenas aos conteúdos curriculares específicos de sua disciplina de atuação. Diante disso, muitas vezes os Temas Transversais são relegados a segundo plano, ou simplesmente deixados de lado, ou quando trabalhados é de forma isolada, não promovendo a interdisciplinaridade ou transversalidade, tornando-

se práticas incipientes e praticamente inexistentes no ambiente escolar.

Segundo Mucida et al. (2011), os Temas Transversais possibilitam a inserção de questões sociais à estrutura curricular, implicando uma metodologia de ensino interdisciplinar e preocupada em respeitar a faixa etária de cada aluno. A união da transversalidade e interdisciplinaridade desenvolverá nos alunos habilidades de aprendizagem pertinentes à sua realidade.

Na prática pedagógica, interdisciplinaridade e transversalidade alimentam - se mutuamente, pois o tratamento das questões trazidas pelos Temas Transversais expõe as inter-relações entre os objetos de conhecimento, de forma que não é possível fazer um trabalho pautado na transversalidade tomando-se uma perspectiva disciplinar rígida. A transversalidade promove uma compreensão abrangente dos diferentes objetos de conhecimento, bem como a percepção da implicação do sujeito de conhecimento na sua produção, superando a dicotomia entre ambos. Por essa mesma via, a transversalidade abre espaço para a inclusão de saberes extra-escolares, possibilitando a referência a sistemas de significado construídos na realidade dos alunos (BRASIL, 1998, p.30).

Os Temas Transversais inseridos na educação básica servem como eixos articuladores no processo de ensino e aprendizagem proporcionando maior flexibilidade a este. Isso sem contar que se podem incluir novos temas de acordo com as especificidades da realidade local e regional de cada estabelecimento de ensino.

Mizukami (1998) aponta oito competências que o professor necessita ter para que os PCNs se concretizem: 1º Planejador central do currículo e do ensino; 2º Ser o Gráfico central do processo de ensino e aprendizagem; 3º Avaliador do progresso do aluno e observador dos eventos da sala de aula; 4º Educador do desenvolvimento pessoal de cada aluno; 5º Ser agente do seu processo de aprendizagem e desenvolvimento profissional; 6º Conhecer profundamente as Áreas de Conhecimentos e dos “Temas Transversais”; 7º Educador de estudantes diversos e 8º Participar do projeto educativo da escola.

Assim, diante do supracitado, observa-se que o professor deve deter competências que estão muito além das que lhe foram fornecidas em sua formação inicial. A ao que se percebe, portanto, é esperado que o professor seja um “super profissional” e que tenha tido uma formação de qualidade primorosa, o que na verdade não condiz com a realidade, contrastando com as profundas lacunas deficitárias existentes em sua formação inicial.

3 | MATERIAIS E MÉTODOS

O desenvolvimento desse trabalho aconteceu por meio de pesquisa bibliográfica e empírica baseada em aplicação de questionário.

Trata-se de uma pesquisa de caráter descritivo. De acordo com Gil (2007) a pesquisa descritiva visa descrever as características de determinada população ou fenômeno, ou o estabelecimento de relações entre variáveis. O autor ainda

complementa que essa pesquisa envolve o uso de técnicas padronizadas de coleta de dados: questionário e observação sistemática e em geral, assume a forma de levantamento.

A população da pesquisa foram os professores pertencentes ao Núcleo Regional de Educação de Paranavaí, especificamente do Município de Paranavaí. E teve como amostra 20 professores das diversas áreas docentes do ensino fundamental ou médio.

A Coleta de dados foi efetuada por meio da aplicação de questionários previamente elaborados pela pesquisadora, composto por questões objetivas e dissertativas. A análise dos dados ocorreu mediante a utilização de regra de três simples, para obtenção dos percentuais de resposta e posterior elaboração de Gráficos para melhor visualização dos resultados alcançados.

4 | RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados obtidos encontram-se descritos nos Gráficos de 1 a 5. A amostra de participantes da pesquisa foi composta por professores. Do total de participantes deve-se ressaltar que 30% apresentaram como formação dois cursos de graduação e 70%, um curso de graduação.

De acordo com o Gráfico 1, pode-se observar que o maior percentual foi de graduados em Letras (Português/Inglês), correspondendo a 27% dos entrevistados, seguido por uma variedade de outros dez cursos, dentre eles destacam-se: Pedagogia (15%), Ciências (10%), Matemática (8%), Geografia (8%), História (8%), Educação Física (8%), Filosofia (4%), Educação Física (4%), Artes (4%) e Educação Musical (4%).

Toda essa variedade de formações é propícia para um resultado mais significativo, pois contemplará quase todas as componentes curriculares da Educação Básica. Deve-se destacar que o fato de duas disciplinas (Física e Sociologia) não terem sido abrangidas pela pesquisa foi em decorrência da resistência e não aceitação dos professores em responderem ao questionário.

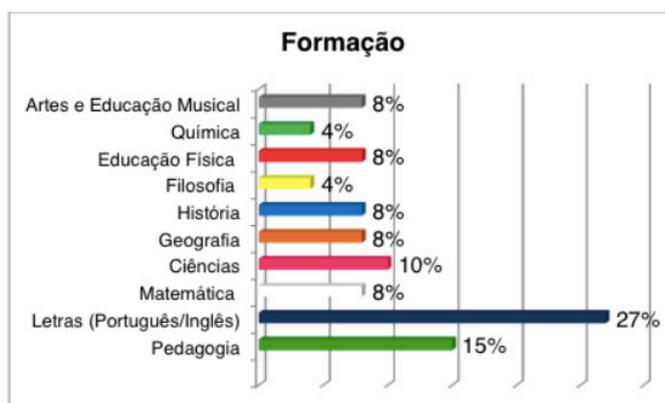


Gráfico 1: Formação dos entrevistados.

Fonte: Elaborado pelos autores.

Mediante o Gráfico 2 constata-se que 90% dos professores afirmaram saber quais são os Temas Transversais e dos 10 % restantes, 5% afirmou não saber e 5% não tem opinião sobre o assunto. Entretanto, quando questionados sobre quais eram os Temas Transversais, apenas 40% souberam responder adequadamente (Ética, Pluralidade Cultural, Meio Ambiente, Trabalho e Consumo, Saúde, Orientação Sexual e Temas Locais). Deve-se salientar ainda que os temas mais citados entre as respostas dos professores foram: Pluralidade Cultural (89%), Meio Ambiente (78%), Ética (72%), Trabalho e Consumo (55%), Saúde (55%), Orientação Sexual (50%) e Temas Locais (28%). Constata-se assim que Pluralidade Cultural, Meio Ambiente e Ética são assuntos em alta na sociedade, o que conseqüentemente facilita o seu trabalho no ambiente escolar, e os professores conseguem lembrá-los com maior facilidade.



Gráfico 2: Percentual de entrevistados que afirmaram saber quais são os Temas Transversais.

Fonte: Elaborado pelos autores.

Mediante o resultado exposto pelo Gráfico 3 verifica-se que 90% dos professores entrevistados consideram importante o trabalho com os Temas Transversais. E as principais justificativas foram: Promovem a inserção dos assuntos presentes no dia a dia no currículo escolar (67%); Contribuem para a formação integral do indivíduo (25%) e promovem o enriquecimento do currículo (8%). Tal resultado demonstra que os professores estão preocupados com a necessidade de maior aproximação dos conteúdos com a realidade do aluno, contribuindo assim, para a formação integral desse indivíduo.

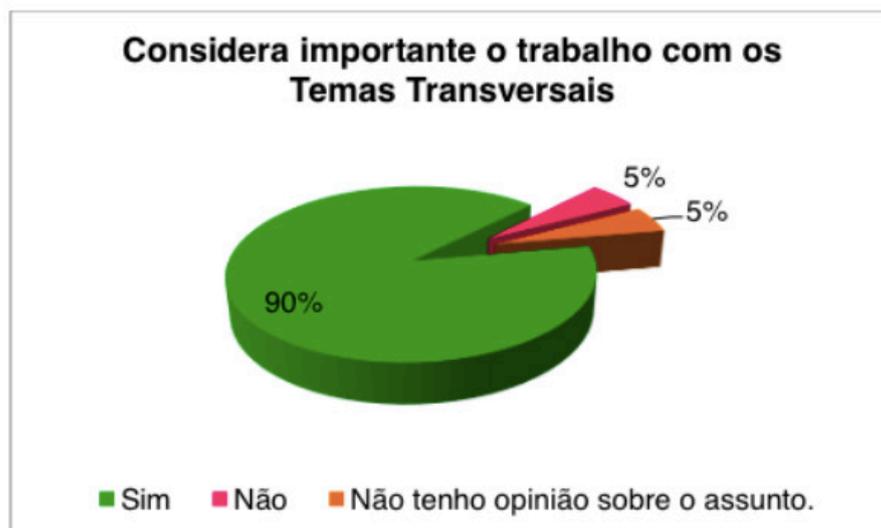


Gráfico 3: Percentual de entrevistados que afirmaram considerar importante o trabalho com os Temas Transversais.

Fonte: Elaborado pelos autores.

Os dados expostos pelo Gráfico 4 ressaltam a preocupação e/ou interesse dos professores por temáticas associadas à Pluralidade Cultural (85%), Ética (80%), Meio Ambiente (75%) e Saúde (75%). Vale lembrar que todos demais temas são citados, porém em menor percentual. Tais temáticas em evidência demonstram o panorama em que nossa sociedade encontra-se, com a necessidade de proporcionar aos alunos momentos para debates acerca de questões tão relevantes e presentes no nosso dia a dia.

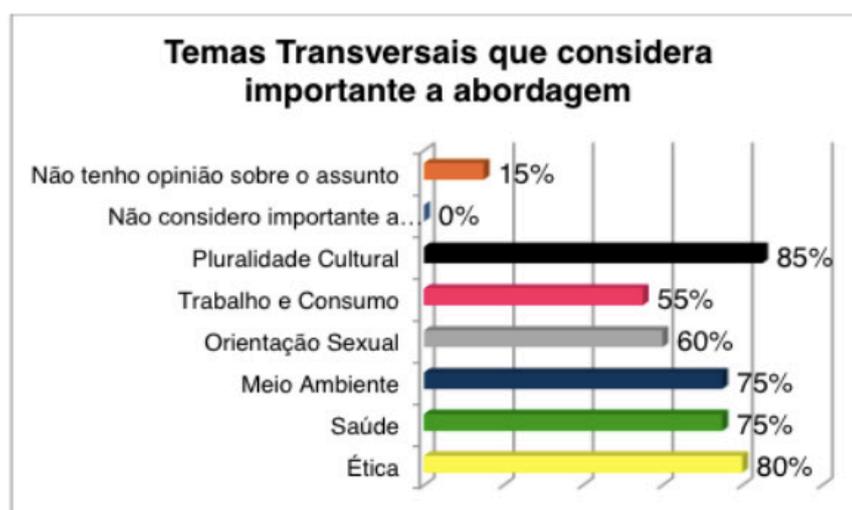


Gráfico 4: Temas Transversais mais importantes na visão dos entrevistados.

Fonte: Elaborado pelos autores.

O Gráfico 5 revela que 70% dos professores relataram já ter trabalhado a temática Pluralidade Cultural em sala de aula, entretanto assim como demonstrado pelo Gráfico 4, 85% considera importante a sua abordagem. Ao efetuarmos uma comparação entre os resultados expostos pelas Gráficos 4 e 5, observa-se que há uma correlação

entre os temas que os professores consideram mais importante e entre os que eles já trabalharam em sala de aula, porém com um percentual menor entre aqueles que já trabalharam. Deve-se ressaltar que a diminuição do número de professores que trabalham com os Temas Transversais mesmo considerando importante a sua abordagem, pode ter devido à cobrança recebida nas escolas para que estes cumpram com os conteúdos curriculares formais considerados de maior importância quando comparados com os transversais.

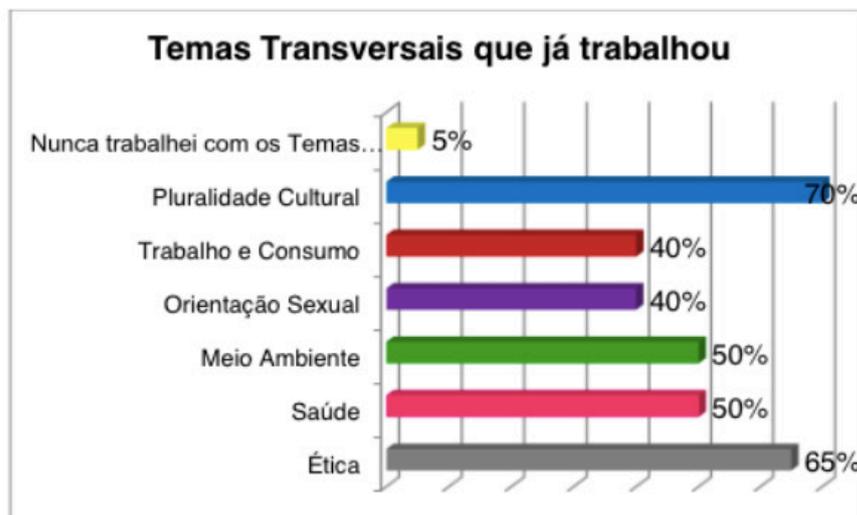


Gráfico 5: Temas Transversais que os entrevistados já trabalharam.

Fonte: Elaborado pelos autores.

Quando questionados sobre como os professores trabalharam os Temas Transversais, as principais respostas foram: Debates associando a temática ao contexto social do aluno (34%), Oficinas e Projetos (30%), Produção e leitura de textos (13%), Não responderam (13%) e Outros (10%). Tais respostas evidenciam que o debate, assim como oficinas e projetos são as estratégias metodológicas mais utilizadas para a abordagem dos Temas Transversais. Muitos professores salientaram que esperam chegar a um conteúdo curricular que oportunize a inserção de algum assunto relacionado aos Temas Transversais e aí promove a abordagem, procurando valorizar a interdisciplinaridade, o que colabora para uma formação integral do aluno.

5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, pode-se concluir que os Temas Transversais são uma importante ferramenta para oportunizar ao aluno um processo de ensino e aprendizagem com muito mais significado. Uma das principais constatações da referida pesquisa foi de que os professores acreditam que os Temas Transversais podem ser utilizados como um instrumento que dá sentido social (prático) aos conteúdos teóricos das disciplinas escolares, superando assim, o processo de ensino e aprendizagem unicamente pela necessidade informativa, desvinculada da realidade e do cotidiano

dos alunos.

Apenas um pequeno percentual (10%) de professores abordados pela pesquisa não consideram que a abordagem dos Temas Transversais é importante. Já os demais acreditam que o trabalho com os mesmos mediante um enfoque contextualizado e interdisciplinar, é importante para o enriquecimento do processo de ensino e aprendizagem, à medida que abre-se um leque amplo de conhecimentos para a disciplina, possibilita integrá-los, mediante um entrelaçamento entre as dimensões natural, social, política e econômica.

Portanto, diante do exposto deve-se ressaltar que de nada adianta afirmar que os Temas Transversais são importantes e que contribuem para a formação do aluno como cidadão, se não formos capazes de traçar metas e de abrir caminhos, rompendo barreiras que podam a criatividade nas escolas. O conhecimento que o professor adquiriu tem pouco ou quase nenhum valor, se não é aplicável. Nesse sentido, é essencial efetuar um planejamento consistente das intervenções educativas e, principalmente, executá-lo de maneira flexível, criando alternativas criativas que levem a escola a cumprir sua função, que não é apenas de transmitir informações, mas, sim, de contribuir com a formação cidadã desse aluno e assim, prepará-lo para a vida.

REFERÊNCIAS

ARROYO, M. Educação e exclusão da cidadania. In: BUFFA, E.; et al. **Educação e cidadania**. São Paulo: Cortez, Autores Associados, 1988, p. 31-80.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Temas Transversais (3º e 4º ciclos do ensino fundamental)**. Brasília: MEC, 1998.

CORTELLA, M. S. **Educação, escola e docência: novos tempos novas atitudes**. São Paulo: Cortez, 2014.

FIGUEIRÓ, M. N. D. A Viabilidade dos Temas Transversais à Luz da Questão do Trabalho Docente. **Revista de Psicologia Social e Institucional**, v. 2, n. 1, jun. 2000.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

MACEDO, E. F. de. Os Temas Transversais nos Parâmetros Curriculares Nacionais. **Química Nova na Escola**, n. 8, 1998.

MIZUKAMI, M. G. N. Diretrizes e Parâmetros Curriculares Nacionais. In: V CONGRESSO ESTADUAL PAULISTA SOBRE FORMAÇÃO DE EDUCADORES. 1998. **Anais...** Águas de São Pedro, SP, 1998.

MOREIRA, A. F.; TADEU, T. Sociedade e teoria crítica do currículo: uma introdução. In: MOREIRA, A. F.; TADEU, T. **Currículo, cultura e sociedade**. São Paulo: Cortez, 2011, p. 13-47.

MUCIDA, D. P.; MORAIS, M. S. de; MILAGRES, A. R.; LOPES, F. A. Uma Proposta de Transversalidade na Educação Básica a partir das obras de Viajantes e Naturalistas do Século XIX. **Revista Vozes dos Vales da UFVJM: Publicações Acadêmicas**, n. 01, Ano I, 05/2012.

SOBRE A ORGANIZADORA

SOLANGE APARECIDA DE SOUZA MONTEIRO Mestra em Processos de Ensino, Gestão e Inovação pela Universidade de Araraquara - UNIARA (2018). Possui graduação em Pedagogia pela Faculdade de Educação, Ciências e Letras Urubupunga (1989). Possui Especialização em Metodologia do Ensino pela Faculdade de Educação, Ciências e Letras Urubupunga (1992). Trabalha como pedagoga do Instituto Federal de São Paulo campus São Carlos (IFSP/ Câmpus Araraquara-SP). Participa dos núcleos: -Núcleo de Gêneros e Sexualidade do IFSP (NUGS); -Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE). Desenvolve sua pesquisa acadêmica na área de Educação, Sexualidade e em História e Cultura Africana, Afro-brasileira e Indígena.

Endereço para acessar este CV: <http://lattes.cnpq.br/5670805010201977>

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-427-6



9 788572 474276