

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: Profª Drª 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
Profª Drª 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
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª 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
Profª Drª 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
Profª Drª 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

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

Alessandra Lisboa da Silva

Universidade de Brasília

Brasília, Brasil

lisboa.ale@gmail.com

Elaine Sampaio de Barros

Universidade de Brasília

Brasília, Brasil

elaine279@gmail.com

Igor Magri de Queiroz

Universidade de Brasília

Brasília, Brasil

igormagriq@gmail.com

motivações dos sujeitos participantes da rede, verificamos se existem diferenças ao nível dos estilos de aprendizagem de *Honey e Mumford*. No estudo analisamos 30 respostas geradas por questionários. Os resultados preliminares apontam que o grupo apresenta características associadas aos estilos de aprendizagem, sendo a reflexiva a mais presente.

PALAVRAS-CHAVE: Rede Solidária. Espaço Colaborativo. Estilos de Aprendizagem. Estratégia Pedagógica.

1 | INTRODUÇÃO

Práticas pedagógicas que enfrentem os desafios do mundo contemporâneo e apresentem caminhos possíveis para a construção do indivíduo têm tido cada vez mais um retorno positivo da comunidade científica pois, com elas, é possível transpor as dificuldades encontradas nas sociedades atuais. Desta forma, o seguinte estudo tem como objetivo analisar uma estratégia educativa solidária em uma escola de ensino médio, localizada na cidade de Ceilândia, Distrito Federal, Brasil, à luz dos estilos de aprendizagem.

Nesta escola foi conduzido um projeto educacional, no período de 2009 a 2018, denominado Rede Educativa Solidária, que englobando diversas áreas do conhecimento,

RESUMO: A relação de interdependência criada por uma estratégia pedagógica que leva as pessoas a escutar sensivelmente, cria uma rede solidária que proporciona um ambiente de mútua colaboração e confiança. Tendo como locus uma escola de ensino médio localizada na capital do Brasil, essa estratégia é presente em um projeto desenvolvido na escola, em diversas áreas do conhecimento, que objetiva preparar seus alunos para olimpíadas científicas e exames de ingresso no ensino superior. O projeto Rede Solidária Educativa é um espaço colaborativo, onde participam sujeitos com diferenças individuais, sempre dispostos a fazer observação crítica, colaborativa e reflexiva de suas ações pedagógicas. Com base nas

tendo por objetivos o fomento e o preparo dos seus alunos em olimpíadas científicas e em exames para ingresso no ensino superior. Todavia, os resultados alcançam uma dinâmica própria que incentiva e gera um sentimento de retribuição para com a escola, com o projeto e os colegas. A Rede Solidária Educativa é um espaço colaborativo presencial e virtual, onde participam professores, estudantes universitários, estudantes do ensino médio, sob a liderança de uma coordenadora pesquisadora, doutora em Educação, que procura ampliar e potencializar a maneira de produção do conhecimento através de transformação da experiência, da partilha e interação, da escuta sensível (CERQUEIRA, 2011), em busca de formação dos estudantes e talentos profissionais. Na Rede participam sujeitos com diferenças individuais, mas sempre dispostos a fazer uma observação crítica e reflexiva de suas ações pedagógicas de forma colaborativa.

Desta forma, com a ajuda que oferecem as teorias de estilos de aprendizagem, procuramos entender a maneira como ocorrem as relações entre os participantes dos projetos. Para efeitos da presente investigação, chamaremos todos os sujeitos da pesquisa de “professores olímpicos”, ressaltando que os sujeitos são egressos ou alunos da própria escola, que ora assume o papel de professor olímpico, ora assume o papel de aluno olímpico.

Tendo em vista que os estilos destacam características subjetivas presentes em cada indivíduo em sua forma de aprender, e que o projeto é, essencialmente uma estratégia de ensino, estabelecemos ligações entre as características presentes no grupo estudado e a forma predominante de aprendizagem. É notável que as características da rede solidária estão intrinsecamente relacionadas com os estilos de aprendizagem participantes, que agora são os professores olímpicos. Na presente investigação, refletiremos sobre o conceito de estilo de aprendizagem e sua identificação. Analisar estilos de aprendizagem proporcionam aos sujeitos, indicadores que os ajudam a nortear suas interações com as realidades existenciais vivenciadas.

2 | METODOLOGIA

Esta pesquisa de natureza qualitativa teve como instrumentos de construção de dados um questionário online no *Google Forms* e o Questionário Honey-Alonso de Estilos de Aprendizagem, dos autores Catalina M. Alonso, Domingo J. Gallego e Peter Honey (2008), com tradução e adaptação de Evelise Maria Labatut Portilho. O questionário *Google Forms* e o Honey-Alonso foram disponibilizados no grupo fechado do projeto no *Facebook* e também no *WhatsApp*. Para auxiliar a análise dos dados, usamos as nuvens de palavras geradas no software *Wordle*, a partir das respostas das questões abertas do inquérito. Recebemos 30 respostas dos sujeitos participantes dessa investigação, que são professores olímpicos que ministraram aulas no projeto educativo no ano letivo de 2015. Dos respondentes, 80% são estudantes universitários e 20% ainda cursam o ensino médio; 70% do gênero masculino e 30% do gênero

feminino.

Os principais objetivos da aplicação dos questionários foram identificar quais recursos tradicionais e tecnológicos são utilizados pelos professores para planejamento, preparação e execução das aulas; o motivo que o levou a ministrar aulas no “Projeto Educativo da Rede Solidária” e a importância do projeto na sua formação estudantil, pessoal e profissional. Com os dados construídos, procuramos compreender se havia alguma ligação entre as respostas dos participantes e os seus estilos de aprendizagem, obtidos mediante a aplicação do questionário de *Honey-Alonso*.

3 | RESULTADOS E DISCUSSÕES

Compreendemos que é aceitável, embora sem fronteiras excessivamente rígidas que as características das pessoas podem enquadrar em quatro estilos distintos, a saber: teórico, pragmático, ativo e reflexivo (Honey e Mumford, 2000). Após a organização dos dados, categorizamos os estilos de aprendizagem de cada professor olímpico conforme o valor do índice mais elevado. Caso o professor apresentasse mais de um índice com valores iguais, classificamos os nesses estilos com a maior frequência, como apresentado no Quadro 1.

Estilos de aprendizagem	Frequência (f)	Porcentagem (%)
Ativo	2	7
Reflexivo	20	67
Teórico	3	10
Pragmático	0	0
Ativo-Reflexivo	2	7
Ativo-Teórico	0	0
Ativo-Pragmático	0	0
Reflexivo-Teórico	1	3
Reflexivo-Pragmático	0	0
Teórico-Pragmático	0	0
Ativo-Reflexivo-Teórico	1	3
Ativo-Reflexivo-Pragmático	1	3
Reflexivo-Teórico-Pragmático	0	0
Ativo-Reflexivo-Teórico-Pragmático	0	0
TOTAL	30	100

Quadro 1 – Estilos de Aprendizagens dos Professores Olímpicos

Fonte: Construído pelos autores

A partir dos dados apontados no Quadro 1, apreendemos: ao considerar apenas um estilo de aprendizagem predominante, 20 respondentes são Reflexivos, 3 Teóricos e 2 Ativos, totalizando 84% do grupo. Com 2 estilos, existem 3 professores, sendo 2

Ativo-Reflexivo e 1 Reflexivo-Teórico. Já com 3 estilos, há 1 Ativo-Reflexivo-Teórico e 1 Ativo-Reflexivo-Pragmático. Não foi observado a ocorrências de outros estilos de aprendizagem. Cabe notar que alguns dos respondentes não adquiriram outros estilos de aprendizagem dominantes por questão de um ou dois pontos, assim sendo, alguns deles podem possuir inclinação em direção aos outros estilos.

Dessa maneira, notamos a presença predominante do estilo de aprendizagem reflexiva de *Honey e Mumford*, dado o índice de 67% dos respondentes representarem os Reflexivos. Agregando ao grupo dos Reflexivos, os outros professores olímpicos que também tiveram uma presença marcante desse estilo, isto é, a somatória de dois ou mais estilos com a presença do Reflexivo, obtém-se 83% do grupo pesquisado. Contudo, como os estilos de aprendizagem não são estanques (AMARAL & BARROS, 2007), nada impedindo, assim, que os professores apresentem características de outros estilos não-dominantes.

Como observado, predominância dos integrantes que compõem o projeto educativo possuem características reflexivas. O estilo reflexivo é aquele que os sujeitos dão prioridade à observação antes da ação, apreciam observar as experiências de diversas perspectivas, centram-se na reflexão e na construção de significados, coletam informações tanto da sua própria experiência como da experiência dos outros, preferem pensar antes de chegarem a qualquer conclusão, gostam de observar os outros em ação e de perceber o sentido geral da discussão antes de dizerem o que está na sua própria mente (MORAIS & MIRANDA, 2008), o que explicaria a própria dinâmica do Projeto Educativo da Rede Solidária.

Como mostrado na Figura 1, a participação dos professores olímpico no Projeto, pode ser dividida em seis diferentes etapas, caracterizando o seu ciclo dinâmico. Primeiramente, ao ingressar na escola, muitos estudantes descobrem o projeto educativo por meio das redes sociais, principalmente o *Facebook*. Outros estudantes são apresentados ao projeto pelos amigos da escola, de convites em sala, convites de familiares egressos do projeto, e do quadro olímpico, que é um mural de informações sobre o Projeto. Após essa 1ª etapa, o estudante possui dois caminhos a seguir: ou aceita, ingressando no projeto, ou rejeita, decidindo não participar das atividades. Nesse momento, o lado reflexivo dos alunos alinha-se com o seu lado teórico, quando analisam as experiências dos envolvidos nos projetos para entender o que essa nova experiência pode proporcionar, e se os valores e princípios compartilhados pelo grupo são semelhantes aos seus. Tomando como ponto de análise aqueles que aceitaram, notamos que após avaliar as alternativas possíveis, eles decidem encarar uma nova experiência, estimulando assim, o seu lado ativo. Posto isto, em um primeiro momento, os estudantes que integram o Projeto têm uma inserção passiva, caracterizada como um tipo de ação em que o estudante não participa de maneira a influenciar os rumos educacionais e pedagógicos do Projeto. O aluno olímpico supera essa etapa quando ele sai do “[...] papel de passivo, de escutar, ler, decorar e de repetidor fiel dos ensinamentos do professor e torna-se criativo, crítico, pesquisador e atuante,

para produzir conhecimento” (Moran, J. M., Masetto, M. T., & Behrens, M., 2000, p. 70). Quando o estudante olímpico supera a fase inicial da observação e parte para ação, havendo agora uma inserção ativa no projeto, normalmente ele assume outro papel importante dentro do projeto, o de professor olímpico, e assim inicia a trajetória docente na Rede Solidária.

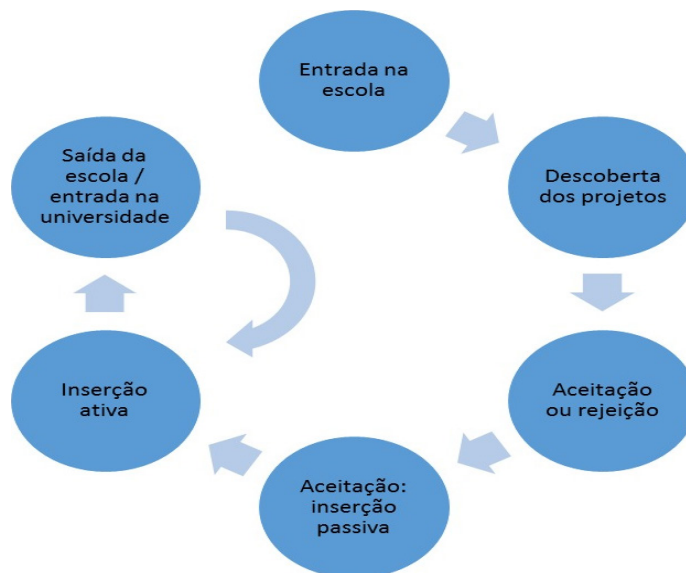


Figura 1. Etapas do Projeto Educativo

Fonte: Construído pelos autores

A etapa da inserção ativa é evidenciada nas respostas, obtidas através do questionário, com questões abertas e fechadas, elaborado pelos pesquisadores. Nas questões abertas, quando perguntamos aos alunos olímpicos que assumem o papel de professores olímpicos sobre “Quando começou a dar aulas? Por quê?”, obtemos respostas bastante elucidativas, por exemplo: “Em 2012. A docência sempre foi algo admirável, em minha concepção. E no Projeto da Rede Educativa Solidária, tive a oportunidade de ministrar aulas de forma colaborativa. Ver os alunos se ajudando entre si dava um gostinho de “quero mais” (sujeito 2). O respondente foi bastante claro naquilo que pôde ser auferido sobre o Projeto, que é uma estratégia pedagógica colaborativa que incentiva e gera um sentimento solidário de retribuição com a escola, o projeto e os colegas, com uma característica reflexiva forte. Outras respostas também fortificam essas afirmações, tais como: “Em 2014, quando percebia que eu podia transmitir o que sabia para meus colegas” (sujeito 4), “2014, por causa do fascínio que tive pelas aulas ministradas pelos alunos” (sujeito 10) e “Em 2013, porque eu achava que dar aula melhorava meu desempenho, estreitava minhas relações e permitia que a escola continuasse progredindo” (sujeito 11).

As respostas da pergunta “Como você se prepara para dar aulas?”, reforçam o que dissemos anteriormente, evidenciando que 85% dos respondentes utilizam, pelo menos, 3 ou mais metodologias de aprendizagens para preparação das aulas,

demonstrado na Figura 2, escolhendo dentre das cinco opções dadas, que eram: assistir vídeo-aulas, ler livros e/ou apostilas, ler textos na internet, criar um plano de aula e resolver exercícios. Isso fortalece a ideia de um grupo majoritariamente reflexivo, pois ao procurar vários meios que ampliem suas perspectivas do assunto a ser ministrado, o professor olímpico constrói uma base sólida de conhecimento que o ajudará a ministrar uma aula criativa e bem preparada, seguindo a “sua filosofia [que] tende a ser prudente: gostam de considerar todas as alternativas possíveis antes de realizar algo” (Amaral & Barros, 2007, p. 25).

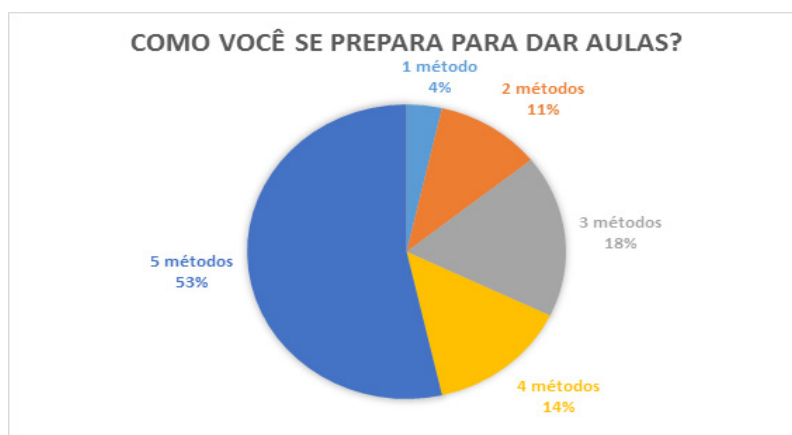


Figura 2. Quantidade de métodos utilizados pelos professores olímpicos

Fonte: Dados da investigação

Por fim, a última etapa pode ser facilmente explicada. Ao sair da escola, o aluno tem a possibilidade de ingressar no ensino superior, e tendo em conta que uma das características principais do projeto é a vontade de retribuição solidária, muitos deles retornam à escola e colaboraram com a rede solidária, através de uma inserção ativa, sendo agora potencializado ainda mais por aqueles que estão no ensino superior.

Desta forma, apesar do estilo reflexivo ser uma característica marcante dos integrantes do grupo do projeto educativo, a oportunidade de ministrar aulas abre portas para o desenvolvimento de habilidades características de outros estilos de aprendizagem. Isto é demonstrado pelas respostas da pergunta “Você acha que ministrar aulas trouxe algum benefício para a sua vida?” em que, por exemplo, alguns professores olímpicos afirmaram que melhoraram a sua capacidade comunicativa (“Ajudou a perder a timidez e a falar em público”, sujeito 12), melhoraram a sua capacidade no conteúdo ministrado e aprenderam a dominar o tempo durante uma apresentação (“Aprendi a saber me organizar bem em apresentações sem fugir do tema ou perder tempo”, sujeito 2), adquiriram novas experiências (“Adquiri muitas experiências novas”, sujeito 3), dentre outros, sendo melhor elucidado pela figura 3.



Figura 3. Nuvem de palavras que descrevem as novas habilidades desenvolvidas.

Fonte: Construído pelos autores

A nuvem de palavras da Figura 3 destaca claramente as novas habilidades desenvolvidas pelos jovens universitários que assumem o papel solidário de professor olímpico: aprender, confiança, experiências e conhecimentos.

4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Evidenciamos que a participação no projeto representa relevância positiva na formação estudantil, pessoal e profissional dos sujeitos investigados. Diversas características atribuídas aos estilos de aprendizagem estão presentes no Projeto Rede Educativa Solidária objeto da presença investigação, em diversos graus e em diferentes momentos do ciclo dinâmico, em que mesmo o grupo tendo como estilo dominante o reflexivo, em alguns momentos, outros estilos caracterizam a atividade dos participantes. Ao decidir participar do Projeto, o lado ativo do professor olímpico o estimula a ter uma nova experiência, e antes de aceitar ou recusar as atividades do Projeto, o seu lado reflexivo faz com que ele observe as experiências alheias, e aliando com suas características teóricas, observe se o Projeto será favorável e se ele adequa ao seu conjunto de valores. Quando os sujeitos participantes do projeto decidem tomar o rumo de uma inserção ativa, o seu lado pragmático o leva a ministrar aula e somando com o seu lado reflexivo, o professor procura diversas metodologias de aprendizagens para apropriar conceitos da melhor forma possível e sanar as dúvidas que possam surgir em sala de aula. Evidenciando, assim, que o estilo de aprendizagem não é estagnado e que as habilidades de cada estilo se manifestam ou se desenvolvem de acordo com a circunstância, objetivo, oportunidades, experiências e necessidades.

REFERÊNCIAS

Amaral, S. F., & Barros, D. M. V. Estilos de Aprendizagem no contexto educativo de uso das tecnologias digitais interativas. 2002 Retirado de: http://lantec.fae.unicamp.br/lantec/portugues/tvdi_portugues/daniela.pdf. Acesso em: 15 jul. 2015.

Cerqueira, T.C.S. (Org). *(Con) Textos em Escuta Sensível*. Brasília: Thesaurus. 2011

García, C. M. A., & Gil, D. J. G. *Questionário Honey-Alonso de Estilos de Aprendizagem*. Tradução e adaptação: Evelise Maria Labatut Portilho. 2008. Retirado de: <http://www.estilosdeaprendizaje.es/chaea/chaeagrafp2.htm> . Acesso em: 10 jul. 2015.

Honey, P., & Mumford, A. *The Learning styles helper's guide*. Maidenhead Berks: Peter Honey Publications. 2008

Morais, C., & Miranda, L. *Estilos de aprendizagem e atitude face à matemática*. In J. Clares López & C. Ongallo Chanclón, III Congresso Mundial de Estilos de Aprendizaje, pp. 211-222. Cáceres: Universidad de Extremadura. 2008.

Moran, J. M., Masetto, M. T., & Behrens, M. *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. Campinas, SP: Papirus. 2000

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