

**Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)**



A Educação em suas Dimensões Pedagógica, Política, Social e Cultural 3

Atena
Editora

Ano 2020

**Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)**



A Educação em suas Dimensões Pedagógica, Política, Social e Cultural 3

Atena
Editora
Ano 2020

2020 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do Texto © 2020 Os autores

Copyright da Edição © 2020 Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação: Geraldo Alves

Edição de Arte: Lorena Prestes

Revisão: Os Autores



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

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

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Profª Drª Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie di Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste
Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná

Profª Drª Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia
Prof. Dr. Écio Souza Diniz – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Fágner Cavalcante Patrocínio dos Santos – Universidade Federal do Ceará
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Profª Drª Lina Raquel Santos Araújo – Universidade Estadual do Ceará
Prof. Dr. Pedro Manuel Villa – Universidade Federal de Viçosa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Profª Drª Talita de Santos Matos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Tiago da Silva Teófilo – Universidade Federal Rural do Semi-Árido
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. André Ribeiro da Silva – Universidade de Brasília
Profª Drª Anelise Levay Murari – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Profª Drª Eleuza Rodrigues Machado – Faculdade Anhanguera de Brasília
Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Ferlando Lima Santos – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Igor Luiz Vieira de Lima Santos – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Mylena Andréa Oliveira Torres – Universidade Ceuma
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federaci do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Paulo Inada – Universidade Estadual de Maringá
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. Alexandre Leite dos Santos Silva – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Carlos Eduardo Sanches de Andrade – Universidade Federal de Goiás
Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Marcelo Marques – Universidade Estadual de Maringá
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba
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. Msc. Adalberto Zorzo – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza
Prof. Dr. Adailson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Profª Msc. Bianca Camargo Martins – UniCesumar
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Msc. Cláudia de Araújo Marques – Faculdade de Música do Espírito Santo
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Profª Msc. Dayane de Melo Barros – Universidade Federal de Pernambuco

Prof. Dr. Edwaldo Costa – Marinha do Brasil
 Prof. Msc. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita
 Prof. Msc. Gevair Campos – Instituto Mineiro de Agropecuária
 Prof. Msc. Guilherme Renato Gomes – Universidade Norte do Paraná
 Prof^a Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
 Prof. Msc. José Messias Ribeiro Júnior – Instituto Federal de Educação Tecnológica de Pernambuco
 Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
 Prof^a Msc. Lilian Coelho de Freitas – Instituto Federal do Pará
 Prof^a Msc. Liliani Aparecida Sereno Fontes de Medeiros – Consórcio CEDERJ
 Prof^a Dr^a Lívia do Carmo Silva – Universidade Federal de Goiás
 Prof. Msc. Luis Henrique Almeida Castro – Universidade Federal da Grande Dourados
 Prof. Msc. Luan Vinicius Bernardelli – Universidade Estadual de Maringá
 Prof. Msc. Rafael Henrique Silva – Hospital Universitário da Universidade Federal da Grande Dourados
 Prof^a Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
 Prof^a Msc. Solange Aparecida de Souza Monteiro – Instituto Federal de São Paulo
 Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)**

E24 A educação em suas dimensões pedagógica, política, social e cultural
3 [recurso eletrônico] / Organizadora Solange Aparecida de
Souza Monteiro. – Ponta Grossa, PR: Atena, 2020.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-81740-29-0

DOI 10.22533/at.ed.290201302

1. Educação e Estado – Brasil. 2. Educação – Aspectos sociais.
3. Educação – Inclusão social. I. Monteiro, Solange Aparecida de
Souza.

CDD 370.710981

Elaborado por Maurício Amormino Júnior | CRB6/2422

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

APRESENTAÇÃO

Brinquedo que for dado, criança brinca
brincando com fardado, criança grita
mas se leva pro sarau, a criança rima
(Carnevalli, Rafael, 2015)

A Educação, nas suas diversas dimensões, seja política, cultural, social ou pedagógica, é articular, acompanhar, intervir e executar e o desempenho do aluno/cidadão. As dimensões pedagógicas são capazes de criar e desenvolver sua identidade, de acordo com o seu espaço cultural, pois possuem um conjunto de normas, valores, crenças, sentimentos e ideais. Sobretudo, na maneira de conhecer as pessoas e conhecer o mundo, suas expressões criativas, tudo isto, é um espaço aberto para o desenvolvimento de uma Proposta Pedagógica adequada à escola e de acordo com o disposto na Lei no 9394/96, Título II, Art. 2o: “A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Diante das transformações econômicas, políticas, sociais e culturais do mundo contemporâneo, a escola vem sendo questionada acerca do seu papel nesta sociedade, a qual exige um novo tipo de trabalhador, mais flexível e polivalente, capaz de pensar e aprender constantemente, que atenda as demandas dinâmicas que se diversificam em quantidade e qualidade. A escola deve também desenvolver conhecimentos, capacidades e qualidades para o exercício autônomo, consciente e crítico da cidadania. Para isso ela deve articular o saber para o mundo do trabalho e o saber para o mundo das relações sociais. No seu âmbito mais amplo, são questões que buscam apreender a função social dos diversos processos educativos na produção e reprodução das relações sociais. No plano mais específico, tratam das relações entre a estrutura econômico-social, o processo de produção, as mudanças tecnológicas, o processo e a divisão do trabalho, a produção e a reprodução da força de trabalho e os processos educativos ou de formação humana. Nesta nova realidade mundial denominada por estudiosos como sociedade do conhecimento não se aprende como antes, no modelo de pedagogia do trabalho taylorista / fordista fundadas na divisão entre o pensamento e ação, na fragmentação de conteúdos e na memorização, em que o livro didático era responsável pela qualidade do trabalho escolar. Hoje se aprende na rua, na televisão, no computador em qualquer lugar. Ou seja, ampliaram-se os espaços educativos, o que não significa o fim da escola, mas que esta deve se reestruturar de forma a atender as demandas das transformações do mundo do trabalho e seus impactos sobre a vida social. A obra “A EDUCAÇÃO EM SUAS DIMENSÕES PEDAGÓGICA, POLÍTICA,

SOCIAL E CULTURAL” em seus 04 volumes compostos por capítulos em que os autores abordam pesquisas científicas e inovações educacionais, tecnológicas aplicadas em diversas áreas da educação e dos processos de ensino. Esta obra ainda reúne discussões epistemológicas e metodológicas da pesquisa em educação, considerando perspectivas de abordagens desenvolvidas em estudos e orientações por professores da pós-graduação em educação de universidades públicas de diferentes regiões/lugares do Brasil. Essa diversidade permite aos interessados na pesquisa em educação considerando a sua diversidade e na aproximação dos textos percebe-se a polifonia de ideias de professores e alunos pesquisadores de diferentes programas formativos e instituições de ensino superior, podendo também cada leitor se perceber na condição de autor de suas escolhas e bricolagens teórico-metodológicas.

Entendemos que esses dois caminhos, apesar de diferentes, devem ser traçados simultaneamente, pois essas aprendizagens não são pré-requisito uma da outra; essas aprendizagens acontecem ao mesmo tempo. Desde pequenas, as crianças pensam sobre a leitura e a escrita quando estão imersas em um mundo onde há, com frequência, a presença desse objeto cultural. Todo indivíduo tem uma forma de contato com a língua escrita, já que ele está inserido em um mundo letrado. Segundo a educadora Telma Weiz, “a leitura e a escrita são o conteúdo central da escola e têm a função de incorporar à criança a cultura do grupo em que ela vive”. Este desafio requer trabalho planejado, constante e diário, além de conhecimento sobre as teorias e atualizações. Enfim, pode-se afirmar que um dos grandes desafios da educação brasileira hoje é não somente garantir o acesso da grande maioria das crianças e jovens à escola, mas permitir a sua permanência numa escola feita para eles, que atenda às suas reais necessidades e aspirações; é lidar com segurança e opções políticas claras diante do binômio quantidade versus qualidade. Escrever é um caso de devir, sempre inacabado, sempre em via de fazer-se, e que extravasa qualquer matéria vivível ou vivida. (GILLES DELEUZE, A literatura e a vida. In: Crítica e Clínica) Finalmente, uma educação de qualidade tem na escola um dos instrumentos mais eficazes de tornar-se um projeto real. A escola transforma-se quando todos os saberes se põem a serviço do aluno que aprende, quando os sem vez se fazem ouvir, revertendo à hierarquia do sistema autoritário. Esta escola torna-se, verdadeiramente popular e de qualidade e recupera a sua função social e política, capacitando os alunos das classes trabalhadoras para a participação plena na vida social, política, cultural e profissional na sociedade.

Boa leitura!!!

Solange Aparecida de Souza Monteiro

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
FORMAÇÃO E PERFIL DOCENTE DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: ANÁLISE DOS DOCUMENTOS INSTITUCIONAIS	
Julliano Cruz de Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.2902013021	
CAPÍTULO 2	14
FRACASSO ESCOLAR NO BRASIL: PRINCIPAIS CAUSAS	
Maria do Rosário Alves de Jesus	
DOI 10.22533/at.ed.2902013022	
CAPÍTULO 3	24
GAME DA ÁGUA: UMA ATIVIDADE LÚDICA PARA O ENSINO DA QUÍMICA DA ÁGUA PARA ALUNOS DE ENSINO MÉDIO	
Regianne Ferreira da Silva	
Karolayne Amorim Souza	
Tatiana. Aparecida Rosa da Silva	
Edina Cristina Rodrigues de Freitas Alves	
DOI 10.22533/at.ed.2902013023	
CAPÍTULO 4	36
BRINCADEIRA PROTAGONIZADA COMO POSSIBILIDADE DIDÁTICA: CONTRIBUIÇÕES PARA O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA PRÉ-ESCOLAR	
Fernanda Oliveira Brigatto Silvano	
DOI 10.22533/at.ed.2902013024	
CAPÍTULO 5	45
GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA: PERSPECTIVAS E REALIDADE	
Nazaré dos Santos Costa Alves	
Ione Oliveira Jatobá Leal	
DOI 10.22533/at.ed.2902013025	
CAPÍTULO 6	54
IGARAPÉ BEM TEMPERADO 2016: A EXTENSÃO DA APRENDIZAGEM PARA ALÉM DOS MUROS DA FACULDADE	
Laylla Gabrielle Borges Correia Freitas	
DOI 10.22533/at.ed.2902013026	
CAPÍTULO 7	69
INFÂNCIAS MARCADAS PELAS DINÂMICAS NAS RELAÇÕES SOCIAIS E CULTURAIS: UM DIÁLOGO ENTRE A SOCIOLOGIA DA INFÂNCIA E PAULO FREIRE	
Ana Sebastiana Monteiro Ribeiro	
Renata Cristina de L.C.B. Nascimento	
Samantha Dias de Lima	
DOI 10.22533/at.ed.2902013027	

CAPÍTULO 8	79
JOGOS E ENSINO DE HISTÓRIA: O USO DO JOGO RPG (<i>ROLE PLAYING GAME</i>) DIGITAL PARA O ENSINO <i>ONLINE</i> DAS ROTAS DO TRÁFICO DE ESCRAVIZADOS NA BAHIA	
Joelma Cerqueira de Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.2902013028	
CAPÍTULO 9	88
<i>LIGHTBOT</i> LOGICAMENTE: UM GAME LÚDICO AMPARADO PELO PENSAMENTO COMPUTACIONAL E A MATEMÁTICA	
Daniella Santaguida M. de Souza Graziela Ferreira Guarda Ione Ferrarini Goulart Maria Luiza F. Goulart	
DOI 10.22533/at.ed.2902013029	
CAPÍTULO 10	99
LITERATURA GAMIFICADA	
Carolina Müller	
DOI 10.22533/at.ed.29020130210	
CAPÍTULO 11	109
NANOCIÊNCIA E NANOTECNOLOGIA: UMA PROPOSTA MULTIDISCIPLINAR PARA O ENSINO MÉDIO	
Marccus Victor Almeida Martins Débora Silva Vidigal Dourado Jerliam Soares Araújo Jocélia Pereira de Carvalho Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.29020130211	
CAPÍTULO 12	117
NOVOS OLHARES SOBRE A PEDAGOGIA	
Rosemeire Ferrarezi Valiante Noely de Assunção Gomes Priscila Dayse Gomes Nascimento	
DOI 10.22533/at.ed.29020130212	
CAPÍTULO 13	133
O CURSO DE EXTENSÃO <i>OFICINA DE ALFABETIZAÇÃO</i> : REFLEXÕES, MUDANÇAS NA PRÁTICA PEDAGÓGICA E NOS RESULTADOS JUNTO ÀS CRIANÇAS ALFABETIZANDAS	
Luciane Manera Magalhães	
DOI 10.22533/at.ed.29020130213	
CAPÍTULO 14	145
O ENSINO DO DIREITO PARA OS INDÍGENAS	
Nadia Teresinha da Mota Franco Patrícia Guerrero	
DOI 10.22533/at.ed.29020130214	

CAPÍTULO 15	157
O ENSINO SUPERIOR PRIVADO E O PROCESSO DE PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE EM RONDÔNIA	
Rudhy Marssal Bohn Marilsa Miranda de Souza Francisco Cetrulo Neto	
DOI 10.22533/at.ed.29020130215	
CAPÍTULO 16	177
O PAPEL DO CORPO NOS PROCESSOS EDUCATIVOS: A RELAÇÃO CORPO/ MENTE NA ESCOLA	
Caio Cezar Piraciaba de Brito	
DOI 10.22533/at.ed.29020130216	
CAPÍTULO 17	188
O PROCESSO DE FORMAÇÃO DOS PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS NO CENÁRIO DAS ASSIMETRIAS DA EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA	
Ana Kely Martins da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.29020130217	
CAPÍTULO 18	201
O PROFESSOR, A SALA DE AULA, OS DESAFIOS QUE SE APRESENTAM E A APRENDIZAGEM COLABORATIVA	
Diego Souza dos Santos Irene da Silva Coelho	
DOI 10.22533/at.ed.29020130218	
CAPÍTULO 19	211
O USO DE <i>FANFICTIONS</i> COMO PROPOSTA DE PRODUÇÃO DE TEXTO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	
Greicielle da Silva Borges Karyne Paula de Souza Franco Tauã Carvalho de Assis	
DOI 10.22533/at.ed.29020130219	
CAPÍTULO 20	219
O USO DO LITEMAP EM UMA DISCUSSÃO COLABORATIVA	
Luziana Quadros da Rosa Renata Oliveira da Silva Lucyene Lopes da Silva Zaida Cristiane dos Reis Márcio Vieira de Souza	
DOI 10.22533/at.ed.29020130220	
CAPÍTULO 21	231
OBJETOS E FOTOGRAFIAS NO ENSINO DE HISTÓRIA PARA O 1º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL	
Jéssica Domenic Candiani Martins Magda Madalena Tuma	

DOI 10.22533/at.ed.29020130221

CAPÍTULO 22 245

OFICINA DE HISTÓRIAS EM QUADRINHOS PARA PROFESSORES DO QUARTO E QUINTO ANO DA ZONA RURAL DA SEMED

Cleusa Suzana Oliveira de Araujo
Lucia Helena Soares de Oliveira
Maria José Pereira de Sousa
Kamila Queiroz Guimarães
Elizama de Oliveira Pereira Gaspar

DOI 10.22533/at.ed.29020130222

CAPÍTULO 23 254

OS DESAFIOS DO ENSINO DE LIBRAS: ADEQUAÇÃO DOS LÉXICOS UTILIZADOS NAS DISCIPLINAS DE LIBRAS DA UFJ

Thábio de Almeida Silva
Kamilla Fonseca Lemes
Érica Ferreira Melo

DOI 10.22533/at.ed.29020130223

CAPÍTULO 24 264

OS MÉTODOS UTILIZADOS NA EDUCAÇÃO PARA O TRÂNSITO NO MUNICÍPIO DE RIO VERDE – GO

Ayer Barsanulfo Franco
Alexsandro Silva Mateus
Max Miliano Costa
Jair Pereira Melo Júnior
João Eduardo Viana Guimaraes

DOI 10.22533/at.ed.29020130224

CAPÍTULO 25 272

OS POVOS ORIGINÁRIOS DO CARIRI PARAIBANO: DIÁLOGOS ANTROPOLÓGICOS DA EDUCAÇÃO

Elenilda Sinésio Alexandre da Silva
Aristófanés Alexandre da Silva

DOI 10.22533/at.ed.29020130225

CAPÍTULO 26 280

OS SABERES NECESSÁRIOS PARA A FORMAÇÃO DO PROFESSOR: UM OLHAR SOB O PRISMA DISCENTE

Leonardo Mendes Bezerra
Ana Cristina Teixeira de Brito Carvalho
Terezinha de Jesus Maia Lima

DOI 10.22533/at.ed.29020130226

CAPÍTULO 27 292

OUTRO PERSONAGEM DE RANCIÈRE? - LOUIS-GABRIEL GAUNY E SEU RELATO AUTO-FORMATIVO

Vinicius B. Vicenzi

DOI 10.22533/at.ed.29020130227

CAPÍTULO 28	305
PABLO PICASSO: TRAÇOS E DESENHOS GEOMÉTRICOS. RELATOS DE EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA COM EDUCAÇÃO INFANTIL DE UMA ACADEMICA DE ARTES VISUAIS – MODALIDADE PARFOR	
Lilian Verônica Souza	
Lindamir Aparecida Rosa Junge	
Roseli Kietzer Moreira	
DOI 10.22533/at.ed.29020130228	
CAPÍTULO 29	313
PAULO FREIRE E MARIO OSORIO MARQUES: UM LEGADO DE EDUCAÇÃO HUMANIZADORA	
Antônio Carlos Gonçalves do Amaral	
Milton César Gerhardt	
Walter Frantz	
DOI 10.22533/at.ed.29020130229	
CAPÍTULO 30	322
EDUCAÇÃO SEXUAL: CRIANÇAS E O PROCESSO DE (RE)CONHECIMENTO DO CORPO, DA SEXUALIDADE, DO GÊNERO E DE SUAS EXPRESSÕES	
Solange Aparecida de Souza Monteiro	
Melissa Camilo	
Débora Cristina Machado Cornélio	
Paulo Rennes Marçal Ribeiro	
Heitor Messias Reimão de Melo	
Fernando Sabchuk Moreira	
Valquiria Nicola Bandeira	
Carlos Simão Coury Corrêa	
Andreza de Souza Fernandes	
Monica Soares	
Vanessa Cristina Scaringi	
DOI 10.22533/at.ed.29020130230	
SOBRE A ORGANIZADORA	351
ÍNDICE REMISSIVO	352

OBJETOS E FOTOGRAFIAS NO ENSINO DE HISTÓRIA PARA O 1º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Data de aceite: 31/01/2020

Jéssica Domenic Candiani Martins

Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual de Londrina. Atua na Educação Infantil. E-mail: jehdomenicmartins@gmail.com

Magda Madalena Tuma

Doutora em Educação pela UNICAMP. Docente do Departamento de Educação – UEL. Realiza pesquisas na área de Ensino de História e ministra as disciplinas: Didática do Ensino de História e Estágio Curricular. E-mail: mtuma@sercomtel.com.br

RESUMO: Neste estudo analisamos a potencialidade dos objetos e fotografias para o Ensino de História nos Anos Iniciais (1º ano) por meio de situações propostas para deslocamentos temporais e o reconhecimento das mudanças e permanências em lugares de memória da história local – Londrina, tendo por referência temporal a década de 1950. A sala de aula foi entendida como espaço de compartilhamento de significados e os estudos norteados por três princípios básicos de Rüsen (2010) para a aprendizagem histórica: a experiência, a interpretação e a orientação do agir. Os deslocamentos temporais aconteceram na interação dos educandos com os objetos e fotografias da memória familiar relacionados aos ‘lugares de memória’ da cidade. O trabalho

com objetos e fotografias como estratégias para o Ensino de História articulado à alfabetização evidenciou a potencialidade e possibilidades para a aprendizagem histórica no processo de alfabetização nos Anos Iniciais.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de História. Objetos e fotografias. 1º ano do Ensino Fundamental.

INTRODUÇÃO

O Ensino de História nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental é área de conhecimento que favorece a formação da consciência histórica no processo da construção da identidade, da elucidação do vivido e a intervenção social. Nesta perspectiva, o Ensino de História, desde o ano de 2007, tem sido o objeto de estudo de Grupo de Pesquisa do Departamento de Educação da Universidade Estadual de Londrina em investigações sobre como os professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental pensam, elaboram e aplicam os conhecimentos históricos e a repercussão desta história ensinada sobre a formação da consciência histórica da criança dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Sendo as escolas públicas do município de Londrina o campo dos estudos realizados e

em andamento, refere-se este a uma escola pública municipal dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental aqui denominada Escola Sul. A condição de campo do Estágio Curricular Obrigatório do curso de Pedagogia da UEL, viabilizou este estudo em uma turma do 1º ano, que foi definida após o período de oito semanas de observação participante e a articulação do projeto de estágio ao projeto em andamento pela escola.

Após as definições da turma a elaboração das atividades foi norteadas pelas seguintes questões: A história local pode fazer parte da abordagem do Ensino de História no 1º ano? O uso de fotografias e objetos contribui para a aprendizagem histórica? São recursos adequados para esta faixa etária? Tais questões nos remeteram à elaboração e aplicação de atividades para o Ensino de História com a mediação de objetos e fotografias, que se constituíram como fontes deste estudo.

A elaboração das atividades contou com a colaboração da acadêmica Aline Matos componente da dupla de trabalho para a realização do Estágio Curricular Obrigatório que aconteceu durante no mês de abril e setembro de 2014. O projeto foi norteadas por estratégias para a apropriação pelo aluno do conhecimento histórico de forma ativa e articulada ao cotidiano, de forma a possibilitar a vivência de novas práticas em sala de aula e fora dela com estudo de campo no Museu Histórico Padre Carlos Weiss.

Entendendo a sala de aula como espaço de compartilhamento de significados e tendo por referência três princípios básicos indicados por Rüsen (2010): a experiência, interpretação e orientação, visamos contemplar situações para a presença da narrativa histórica de forma a propiciar relações entre a experiência de vida e do conhecimento relacionadas ao tempo presente, passado e futuro, em contexto de aprendizagem dinâmica, no qual a aquisição de conhecimentos, habilidades ou ambos, repercutissem no processo cognitivo do sujeito em aprendizagem histórica que apresentasse:

[...] caráter histórico [que] se volta a uma qualidade específica do tempo: a experiência, assim, é a diferença qualitativa entre o passado e o presente. A aprendizagem histórica está preocupada com o fato de que o passado é um tempo qualitativamente diferente do presente e se tornou o tempo presente. A experiência histórica é, portanto, principalmente a experiência da diferença no tempo. (RÜSEN, 2010, p. 85)

Para o autor, não sendo possível acontecer uma experiência histórica sem o significado e a competência interpretativa, se tem no conhecimento de narrativas e elaboração destas a ampliação do equilíbrio argumentativo do sujeito em relação à própria experiência do tempo presente como campo de atualização do passado para a orientação da ação prática ampliada com elementos para projeções sobre o futuro.

ENSINO DE HISTÓRIA E O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA NOÇÃO DE TEMPO

A aprendizagem histórica tem relação com a compreensão do tempo histórico no processo educativo, pois “[...] as noções de temporalidade não existem a priori no raciocínio dos alunos, mas são construídas no decorrer de sua vida e dependem de experiências culturais” (CAINELLI; SCHMIDT, 2004, p. 78)

Ao desejar a aproximação das crianças a elementos da História que contemplasse situações para deslocamentos temporais entre presente, passado e futuro no reconhecimento de algumas das transformações ocorridas no município, foi efetuado um recorte do tempo cronológico na inserção da década de 1950, como data referencial. Aspectos do cotidiano daqueles que trabalharam e agiram sobre a natureza e entre si, organizando a sociedade de acordo com suas necessidades e circunstâncias, foram considerados visando a presença da diversidade e singularidade histórica, para além do enquadramento cronológico. O conhecimento prévio da criança como importante para o Ensino de História faz parte deste intento, pois para:

[...] partir da experiência de vida do aluno é necessário uma perspectiva teórico-metodológica que fale da vida das pessoas, que destaque, por exemplo, as festas familiares, as festas coletivas, as memórias e lembranças dos sujeitos de todos os segmentos sociais. É preciso dar voz às histórias das mulheres, das crianças pobres, trabalhadores, enfim, fazer falar sujeitos que sempre estiveram excluídos dos conteúdos ensinados. (HORN; GERMINARI, 2006, p. 125)

No que se refere ao tempo histórico, buscamos ir além das medidas dos calendários para o reconhecimento das transformações e das permanências na comparação entre os diversos tempos. O que buscamos se baseia no entendimento de que

Los niños no aprenden los conceptos por medio de definiciones pré-fabricadas, sino mediante el aprendizaje, en forma de resolución activa de problemas, a través de prueba y error y mediante el dialogo, para abstraer sus características comunes. De este modo, perfeccionan poco a poco sus conceptos (COOPER, 2002, p. 29)

Para aproximação dos alunos a noções que favorecessem o sentimento de pertencimento e a presença das diversas dimensões da memória optamos pelo estudo da história local que favorece inter-relações com a nacional e/ou mundial. Também a socialização e a possibilidade para deslocamentos temporais no reconhecimento de transformações, permanências, diferenças e semelhanças no que se refere às tradições, valores, crenças. Entendemos que a aproximação a elementos da memória coletiva que segundo Pollak (1992), traz o reconhecimento da particularidade da própria identidade e a dos outros, assim como das possibilidades e limites de ações dos sujeitos nas relações humanas, nos moveu para esta opção.

Propiciar situações para aprendizagem histórica que traga a percepção de que são sujeitos da história, assim como, produto dela, desde a mais tenra idade, contribuirá para o esforço de superação da forma pela qual a disciplina de História no Brasil foi implantada no século XIX, no Colégio Dom Pedro II, quando o Ensino de História tinha por referência os princípios ditados pelo Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB), que mesmo tendo legado importantes contribuições para a produção historiográfica, foi também responsável pela escrita de uma história oficial do país voltada, intrinsecamente, à construção da identidade nacional de forma excludente.

O CAMINHAR DA OPÇÃO METODOLÓGICA

O campo deste estudo foi uma turma de 1º ano com 22 educandos composta por uma criança com cinco anos de idade, 17 crianças com seis anos de idade, três crianças com sete anos de idade e uma criança com nove anos de idade portadora da síndrome de Down.

A opção pela história de Londrina dando ênfase à década de 1950, foi demanda trazida pela escola, que de acordo com a orientação da Secretaria Municipal de Educação deveria abordar a referida década para participação nas comemorações do 7 de setembro.

Visando propiciar relações entre os tempos passado, presente e futuro, optamos por trazer alguns dos ‘lugares de memória’ da referida década por meio de objetos, fotografias e literatura, entendidos como recursos mediadores que apresentavam potencialidade para os deslocamentos temporais pretendidos o que culminou em estudo de campo no Museu Histórico “Pe. Carlos Weiss”. A professora regente da turma, mesmo com dúvidas sobre a pertinência do Ensino da História para crianças de seis anos em processo de alfabetização aceitou o desafio, o que nos levou à elaboração do projeto em enfoque interdisciplinar na articulação da alfabetização e matemática às noções históricas.

Sendo esta uma pesquisa de abordagem qualitativa ao visar interpretar o fenômeno observado, foi este período precedido por oito dias de observação participante, entendida como “[...] um compartilhar, não somente com as atividades externas do grupo, mas com os processos subjetivos – interesses e afetos – que se desenrolam na vida diária dos indivíduos e grupos” (HAGUETTE, 1999, p. 72).

O Ensino de História local articulado à ação pedagógica alfabetizadora visou oportunizar trabalhos para aprendizagem histórica que possibilitasse o acesso às:

[...] diversas maneiras [de] como homens e mulheres viveram e pensaram suas vidas e a de suas sociedades, através do tempo e do espaço. Ela permite que as experiências sociais sejam vistas como um constante processo de transformação;

um processo que assume formas muito diferenciadas e que é produto das ações dos próprios homens. [...] (FONSECA, 2008, p. 40)

Os objetos como portadores de relações entre o presente e o passado, possibilitaram comparações no que se refere à produção e uso em diferentes contextos espaciais e temporais, assim como em linguagens e enunciados que possibilitaram novos significados ao se ter:

A comparação entre objetos do presente e do passado [como] um caminho para trabalhar a noção de historicidade e compreender diferentes relações entre objeto-sociedade. Podemos refletir com as crianças, por exemplo, sobre a pequena vida útil dos objetos contemporâneos, em comparação com a perenidade dos objetos do passado. (PEREIRA et al., 2007, p. 41)

A literatura foi elemento de mediação no processo por meio do livro ‘As aventuras do gato caixeiro em Londrina’ de Ana Cláudia Cerini Trevisan e Leandro Henrique Magalhães, por trazer ilustrações e informações sobre ‘lugares de memória’ da década de 1950 do município de Londrina.

A entrevista com as famílias visou a livre expressão sobre o tema propiciando aos educandos situações nas quais poderiam:

[...] percorrer os guardados de suas famílias, [para] compreender que a História não se restringe ao conhecimento veiculado principalmente pelos manuais didáticos, instrumento que tem imposto um conhecimento histórico homogeneizador e sem sujeitos; que o conteúdo da História pode ser encontrado em todos os lugares; e que o conhecimento histórico está na experiência humana. (SCHMIDT, 2007, p. 195)

A presença da fotografia na sala de aula para o reconhecimento do contexto de sua produção, utilidade, possibilidades de análises, bem como suas limitações se inseriu para o entendimento de que podem ser “[...] fontes de pesquisa histórica, [...] porque funcionam como mediadoras e não como reflexo de um dado universo sociocultural.” (BORGES, 2005, p. 18-19)

Assim, a partir deste entendimento estabelecemos parâmetros para o uso de fotografias, para que fossem além da mera ilustração, ao adquirir a condição de fonte de apreensão, compreensão e produção de conhecimentos ao ser aliada a imagem ao texto escrito na busca do conhecimento histórico.

Sendo assim, as fontes históricas como objetos, fotografias, memória e literatura foram recursos pedagógicos e mediadores para as primeiras aproximações pelas crianças a elementos de importância para a aprendizagem histórica, nos reforçando Rüsen (1993), nesta perspectiva ao considerar que:

A História deve ser apreendida como uma experiência cultural que coloca objetivos orientativos à disposição do aluno. Tal diferenciação levaria a uma didática histórica com os assuntos organizados de acordo com um cânone histórico de objetos. A

A POTENCIALIDADE DOS OBJETOS E FOTOGRAFIAS PARA A APRENDIZAGEM HISTÓRICA

O aumento da experiência e do conhecimento traz a mudança produtiva do modelo de interpretação o que possibilita dar aos fatos significados históricos que repercutem na orientação temporal e identidade. Nesta perspectiva, a primeira atividade aplicada em sala de aula visou aos deslocamentos temporais entre o presente e o passado por meio dos objetos/brinquedos das crianças (tempo presente), em comparação aos das professoras que eram da década de 1990. Este exercício trazia consigo o entendimento de que sem o “[...] ato de pensar sobre o presente vivido, não há meio de construir conhecimento sobre o passado. E o próprio conhecimento do presente já pressupõe referências ao pretérito” (RAMOS, 2008, p. 21)

No primeiro dia o trabalho de apresentação e explicação pelas crianças do significado que atribuíam aos seus objetos/brinquedos preferidos foi frustrado pelo fato da turma não ter sido avisada da tarefa, o que nos levou a inverter a dinâmica, isto é, iniciar pelos objetos/brinquedos das professoras, em atividade relacionada à ‘experiência do outro’ em ‘outro tempo’, o passado, enfatizando as características físicas e os aspectos afetivos. Esta opção foi entendida como possível ao nos ensinar Martins (2014) que a:

[...] realidade está marcada pelo ritmo do tempo: passado, presente e futuro. Todo movimento desse ritmo é sempre, de certa forma, esses três momentos simultaneamente – todo futuro é o presente subsequente a um passado e todo passado é o presente anterior a um futuro. A espiral do tempo histórico resulta de um processo de interação individual e social dos homens e por certo também o produz. (MARTINS, 2014, p. 41)

Sendo a perspectiva temporal infantil segundo Cooper (2002, p. 80) a da descoberta de que o passado pode ter variadas interpretações, apresentamos os objetos/brinquedos do passado em discussões nas quais elas fizeram tentativas de análise comparativa em relação ao que viviam. Esta atividade serviu de base para o segundo dia de aula, quando trouxeram os objetos/brinquedos preferidos para comparações com os do passado e projeções para o futuro.

No que se refere à linguagem do tempo sobre os objetos do passado destacam-se termos como: mais velho, mais novo, antigo, igual, quando, agora, depois, sendo os conceitos novo, velho, antigo relacionados à permanência da condição de uso ou funcionamento do objeto/brinquedo, portanto, à condição concreta e observável atual. O uso dos termos como, por exemplo ‘antigo’, nos indicaram os termos conhecidos

pelas crianças, oportunizando esclarecimentos sobre os conceitos.

A produção do glossário que aconteceu em seguida não representou novidade para as crianças, a não ser por estar relacionado à experiência vivida por outros (professoras) e em outro tempo (passado). Assim, conforme Gallimore e Tharp (2002) propiciamos o:

[...] uso da linguagem, acompanhado de atividades conjunta. Os conceitos do cotidiano estão intimamente ligados aos objetos e condições específicas que os seus nomes representam. O nome de um objeto é parte desse objeto, um atributo do objeto tão integral quanto sua cor, cheiro ou tamanho. Palavras, no cotidiano, não podem ser destacadas e manipuladas pelo pensamento infantil separadamente da imagem do fenômeno representado. (GALLIMORE; THARP, 2002, p. 189)

A artificialidade da dissociação do Ensino de História com a alfabetização se evidenciou na elaboração do glossário que decorreu da verbalização, da presença de representações e de análises que possibilitaram a interação de diferentes experiências do cotidiano na relação com variados tempos. Este glossário foi a base dos trabalhos matemáticos por meio do lego que aconteceu no segundo dia. A apresentação do objeto/brinquedo de cada criança aconteceu em seguida, propiciando que fossem além do entendimento dos mesmos como [...] construções humanas, mas percebê-los em suas peculiaridades e em suas múltiplas ligações com a humanidade” (RAMOS, 2008, p. 58)

O uso de objetos significativos pela criança contribuiu para o diálogo entre elementos do tempo histórico e atitude intelectual das crianças no envolvimento em trabalhos que favoreciam sua autonomia para interagir e aprender. Neste movimento de diversas atividades relacionadas aos objetos/brinquedos inserimos na turma a motivação para:

[...] reflexões sobre as tramas entre sujeito e objeto: perceber a vida dos objetos, entender e sentir que os objetos expressam traços culturais, que os objetos são criadores e criaturas do ser humano. Ora, tal exercício deve partir do próprio cotidiano, pois assim se estabelece o diálogo, o conhecimento do novo na experiência vivida: conversa entre o que se sabe e o que se vai saber – leitura dos objetos como ato de procurar novas leituras. (RAMOS, 2008, p. 32)

Na continuidade, objetos variados da década de 1950 coletados pelas professoras foram colocados em outra mesa, sendo estes observados e manuseados pelas crianças, antes do esclarecimento de aspectos relacionados à década de sua produção e função que tinham na realidade da população londrinense deste período. Após a observação e manipulação estimulamos a formulação de hipóteses em torno das seguintes questões: Existem semelhanças entre os objetos dispostos nas mesas? Quais dos objetos vocês já conheciam? Vocês possuem algum destes objetos? Para que servem estes objetos que não se assemelham aos que vocês

trouxeram?

Segundo Ramos (2008),

O trabalho pedagógico com o objeto gerador sugere que, inicialmente, sejam exploradas as múltiplas relações entre o objeto e quem o escolheu. Mais cedo ou mais tarde, isso desemboca em outros atos criativos: a relação entre objetos do presente e do passado e o próprio questionamento sobre as divisões entre o pretérito e o mundo atual. Tais exercícios vão, pouco a pouco, constituindo base para um relacionamento mais crítico com as exposições museológicas. (RAMOS, 2008, p. 62)

O reconhecimento de objetos do passado possibilitou a ampliação do glossário, com a inclusão de palavras relacionadas aos objetos denominados “antigos”, copiados do quadro de giz e representados também por desenho. Utilizar o desenho como atividade contempla aspectos objetivos e subjetivos do processo de alfabetização, seja da língua pátria ou da matemática, ao auxiliar na aprendizagem histórica sendo que para Cooper (2002),

El dibujo de detalles o objetos completos, em um museo o em la escuela, basado en la observación, anima a los niños a mirarlos con mucha atención durante un período prolongado, el acto de dibujar supone seleccionar las características significativas y formar una percepción personal del objeto. De este modo, se establece una relación con el objeto, basada en la ordenación interna y externa de la experiencia. Se interioriza y recuerda una imagen del objeto. Sus dibujos están relacionados con lo que saben, con lo que les interesa y con las relaciones espaciales más que con la perspectiva, pero, incluso los niños muy pequeños, comienzan a formular un lenguaje preocupado por la representación. (COOPER, 2002, p. 139)

O glossário, atividade diretamente ligada ao processo de alfabetização e gerada pelos objetos/brinquedos, foi referência para o compartilhamento de memórias e comparação das experiências entre os colegas e as professoras expressadas posteriormente em desenho. Para a aprendizagem histórica o desenho como resultado de narrativas propicia a presença da diversidade na análise das semelhanças e diferenças e o deslocamento temporal que abrange o presente, passado e futuro, ou seja, a articulação das “[...] três dimensões do tempo [para] a unidade de uma orientação temporal do agir” (RÜSEN, 2012, p. 39)

O objeto/brinquedo desempenhou um papel educativo importante para a aprendizagem histórica ao possibilitar relações entre o indivíduo, o grupo e o mundo social, oportunizando, ainda que minimamente, reflexões sobre o modo de entender a si mesmo e aos outros, as relações sociais e a própria História. Além destes aspectos, ainda que não abordada diretamente, a relação com os objetos trouxe abertura para a futura compreensão de que os objetos museais oferecem mais do que a: “[...] celebração de personagens ou da classificação enciclopédica da natureza, e sim a reflexão crítica. Se antes os objetos eram contemplados, ou analisados, dentro da suposta “neutralidade científica”, agora devem ser interpretados”. (RAMOS, 2008, p.

20)

As mudanças e permanências foram se materializando na presença dos objetos/brinquedos utilizados como recurso para os deslocamentos temporais e ‘inferências’ das transformações de acordo com o vivido e compartilhado pelas crianças.

Após encerrar esta etapa do trabalho e tendo por objetivo ampliar a percepção temporal das crianças com elementos da história local relacionados à década de 1950, foi iniciado o trabalho com o livro “As aventuras do Gato Caixeiro em Londrina” oriundo do Projeto “Educação Patrimonial VI - Memórias da Rua”, coordenado por Ana Cláudia Cerini Trevisan e Leandro Henrique Magalhães e desenvolvido em 2010. Esta publicação destinada ao Ensino Fundamental tem como personagem principal - o Gato Caixeiro que conta a História de Londrina tendo por referência a pioneira rua comercial denominada Rua Sergipe. A narrativa valoriza a memória coletiva e o patrimônio londrinense e serviu para a segunda parte do trabalho com o objetivo de introduzir aspectos da cidade para a percepção das mudanças e permanências no que se refere a lugares de memória do município com a realização de entrevistas e de trabalhos com fotografias.

A escolha deste livro tem relação com os textos e ilustrações por representavam lugares de memória do município da década de 1950 como: barragem do Lago Igapó, Concha Acústica, a antiga catedral, a antiga rodoviária e antiga estação ferroviária. As imagens dos lugares de memória foram apresentadas a partir da chegada e trajetória do Gato Caixeiro em Londrina aliada às transformações que tinham por referência as mudanças arquitetônicas da referida década, portanto, de lugares que trazem “[...] singularidade, algum aspecto que seja único ou memorável no contexto” (LYNCH, 1997, p. 88)

Tal fato oportunizou a inserção das fotografias destes locais em dois tempos: presente e passado apresentadas paralelamente às ilustrações do livro e acompanhadas de explicações sobre a localização, o uso original e atual dos mesmos locais, ou seja, a antiga rodoviária que é o atual Museu de Arte Contemporânea; a ferroviária que é o atual Museu Histórico Pe. Carlos Weiss, além da rodoviária e catedral atual.

A utilização da literatura em sala de aula foi opção por gerar emoções que favorecem o gosto pela leitura, representando segundo Colomer (2003, p. 161) “[...] um instrumento socializador de nossa cultura”, que favorece a criatividade infantil, o olhar crítico e reflexivo no exercício da interpretação.

A contação da história ocorreu em dois momentos: o primeiro por meio da leitura da história para a apresentação dos lugares e dos personagens e o segundo com a análise das imagens com a identificação dos lugares, suas transformações no contexto urbano e a percepção dos códigos culturais da identidade da cidade de Londrina. Em seguida apresentamos fotografias do mesmo tempo e lugar trazidos

pela ilustração do livro.

As imagens do livro e as fotografias trazidas para a sala de aula foram escolhidas por representarem lugares de memória da cidade de Londrina, para além da condição de pontos turísticos, ou seja, o entendimento do contexto que os tornaram marcos históricos na atualidade. O que nos levou a esta direção foi a intenção de que os alunos começassem a perceber a História como aquela que “[...] faz diferentes perguntas sobre o passado e é a natureza individual e específica destas questões o que serve como evidência na validação de qualquer afirmação de conhecimento em resposta a eles” (ASHBY, 2006, p. 153)

Pouco a pouco, introduzimos outras fotografias atuais e do passado dos mesmos lugares, exercitando relações entre referências do cotidiano como podemos exemplificar com a ferroviária que foi apresentada em três tempos: década de 1930; década de 1950 e a sua atual condição de museu. Nas discussões abordamos as mudanças dos lugares em sua função, uso e arquitetura.

Para Fonseca (2006) há dificuldades na abordagem da história local no que se refere à dissociação do micro em relação ao macro, mascaramento da divisão social, luta de classe, relações de poder e fatos políticos apresentados de forma linear, mas entendemos que tais questões não nos impediram de possibilitar aos alunos o que Rüsen (2012, p. 75) considera como vivência da “[...] mudança do tempo a que eles estão submetidos, e com isso, simultaneamente, ganhar uma subjetividade permanente (como por exemplo, membro de uma nação ou como defensor de um futuro esperado).”

Tendo por base 10 fotografias, na continuidade, dividimos a turma em cinco grupos, recebendo cada grupo duas fotografias sobre um mesmo lugar: uma representando o ‘lugar de memória’ na década de 1950 e outra que representava o mesmo na atualidade. A opção pelas fotografias tem por referência o que nos ensina Borges (2005):

Os homens e mulheres que se dedicam a pensar e refletir sobre os diferentes campos da dinâmica social não podem desconhecer o poder das imagens. Para além de sua dimensão plástica, elas nos põem em contato com os sistemas de significação das sociedades, com suas formas de representação, com seus imaginários. (BORGES, 2005, p. 78)

Tendo em mãos as fotografias, os grupos encaixaram as mesmas no tempo cronológico ao qual pertenciam e elaboraram individualmente frases que representassem o lugar e tempo da imagem escolhida. Os alunos comentaram entre si as imagens dos outros grupos e em seguida instigamos para que apontassem as transformações. O diálogo estabelecido a partir das fotografias ampliou o significado daqueles lugares, no entendimento de que:

Longe de ser um documento neutro, a fotografia cria novas formas de documentar a vida em sociedade. Mais que a palavra escrita, o desenho e a pintura, a pretensa objetividade da imagem fotográfica, veiculada nos jornais não apenas informa o leitor – sobre datas, localização, nome de pessoas envolvidas nos acontecimentos – sobre as transformações do tempo curto como também cria verdades a partir de fantasias do imaginário quase sempre produzidas por frações da classe dominante. (BORGES, 2005, p. 69)

Na simplicidade das frases elaboradas, os alunos explicitaram as experiências de deslocamentos temporais em tentativas de interpretação conforme segue nos exemplos: “não conhecia aquele lugar mas gostaria de conhecer”; “a catedral que havia sido demolida era mais bonita que a atual”; “a cidade é bonita e deveria ser cuidada”. Manifestando que se sentem presentes na história da cidade, reconhecem elementos de seu conjunto compartilhando perspectivas socioculturais no coletivo o que favorece o sentimento de pertencimento.

Para a presença de outras memórias e inserção de fotografias e/ou objetos do arquivo familiar no estudo orientamos entrevista dos pais e/ou avós e a escrita dos relatos sobre: como era a Londrina de antigamente? Recuperar elementos da trajetória familiar e elaborar narrativa favoreceu a presença de “[...]lembranças, sentimentos e histórias, sendo um importante instrumento de pesquisa para recuperação da memória e para o conhecimento do passado, e que permite descobrir, analisar e interpretar a vida histórica” (HOFFMANN, 2011, p. 203)

Durante as apresentações orais das pesquisas com a família, as crianças foram organizadas em equipes e no quadro de giz, sem definição de ordem temporal, colamos diversas fotografias da cidade de Londrina, (cadeia (atual SESC), Lago Igapó, Museu Histórico, Calçadão, Catedral, Concha Acústica, Rodoviária, Cine Teatro Ouro Verde, Estação Ferroviária, quadra de tênis). Cada equipe identificava o lugar de memória relacionado ao que tinham pesquisado e elaboravam pequeno texto e o liam em voz alta para em seguida colar no cartaz que foi exposto no pátio da escola.

Ao término da atividade, as professoras apresentaram explicações mais elaboradas acerca das mudanças e permanências nos espaços representados pelas fotografias, para em seguida iniciar a atividade de ‘caça ao tesouro’, tendo por objetivo descobrir qual seria a atividade do dia 5 de setembro, que era a visita ao museu. Cada equipe deveria procurar um envelope de instrução, contendo algumas palavras que ao se juntarem com as demais formariam a frase “A turma da professora Ecinel, no dia 5 de setembro de 2014 na próxima sexta feira, fará uma visita ao Museu Histórico de Londrina”. A regra básica exigia que a equipe fizesse todas suas buscas de mãos dadas até encontrar o envelope que só seria aberto na sala de aula. Feita a tarefa houve a revelação do lugar do estudo de campo e as palavras de cada envelope foram distribuídas de maneira aleatória. As crianças ao observarem que

a frase não fazia sentido alteraram a ordem dos recortes até montarem a frase com coerência, e assim descobriram que no dia 5 de setembro iriam ao Museu Histórico de Londrina.

Visamos nesta atividade realizar uma culminância que ampliasse a exploração visual por meio dos objetos e fotografias disponíveis no museu e da explicação histórica propiciada pelo monitor. Como tarefa foi proposto que pensassem sobre o que iriam encontrar no museu e que registrassem na visita: o que mais gostou? O que gostaria de conhecer mais? O que nunca havia visto?

No estudo de campo realizado no Museu Histórico de Londrina, foi possível observar que estabeleciam relações entre o que haviam aprendido e o que estava presente no museu. Reconheceram objetos caracterizando-os em suas mudanças e permanências, relacionando-os às suas vivências. Outro aspecto que tornou mais significativo o trabalho no museu para a aprendizagem foi o fato de haver uma exposição temporária de fotografias sobre memórias de famílias da cidade de Londrina.

A visita ao museu apresentada de forma sucinta é o limite deste estudo ao ser a relação entre museu, Ensino de História, escola, objetos de estudo na continuidade dos trabalhos relacionados ao projeto.

CONCLUSÃO

Este estudo decorre de ações voltadas para o Ensino de História em uma turma do primeiro ano dos Anos iniciais que se encontrava em processo de alfabetização. A temática foi a História Local o que propiciou atividades interdisciplinares para ampliação de experiências relacionadas ao deslocamento temporal (presente, passado e futuro) o que repercute no sentimento de pertencimento. No processo evidenciou-se que o Ensino de História é possível desde o início do Ensino Fundamental quando traz situações para a construção de significados pelos educandos na articulação da experiência de vida à do conhecimento.

Assim, constatamos que o Ensino de História ao acontecer de maneira contínua no 1º ano e de forma articulada à alfabetização e à matemática, traz possibilidades para abordagem pedagógica que propicie o reconhecimento da diversidade presente nos 'lugares de memória' da cidade, independente do seu valor de uso na atualidade. O trabalho com a dinâmica das transformações permitiu o reconhecimento no tempo e espaço das mudanças e permanências em relação à sua função e produção. A literatura se inseriu como estratégia que favoreceu a apresentação dos 'lugares de memória' por meio de ilustrações, nos possibilitando interpor a ficção com o processo histórico, sem a perda da historicidade da presença pioneira e de imigrantes, além de favorecer a identificação das diferenças na produção de imagem na fotografia e

na ilustração

Os objetos e fotografias propiciaram às crianças questionar, manipular e contextualizar sua função, produção e permanência, o que as aproximou a outra forma de relação com os mesmos, além de ampliar o conhecimento histórico a partir de sua concretude e presença no cotidiano. Assim, o trabalho com objetos e fotografias se configurou como estratégia importante e eficaz para a aprendizagem histórica no 1º ano do Ensino Fundamental por sua potencialidade para trabalhos interdisciplinares que contribuem para deslocamentos temporais e aproximação à história local.

REFERÊNCIAS

ASHBY, Rosalyn. Conceito de Evidência Histórica: exigências curriculares e concepções dos alunos. In: BARCA, Isabel. **Educação Histórica e Museus**. Uminho: Braga. 2003.

BORGES, Maria Eliza Linhares. **História & Fotografia**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

CAINELLI, Marlene Rosa; SCHMIDT, Maria Auxiliadora. **Ensinar História**. São Paulo: Scipione, 2004.

COLOMER, Teresa. **A Formação do Leitor Literário**: narrativa infantil e juvenil atual. São Paulo: Global. 2003.

COOPER, Hilary. **Didáctica de La historia em La educación infantil y primaria**. Madrid: Ediciones Morata, 2002.

FONSECA, Selva Guimarães. História local e fontes orais: uma reflexão sobre saberes e práticas de ensino de História. **Revista História Oral**, jan-junho 2006, v. 9, n.1, p.125-141.

_____. **Didática e Prática do Ensino de História**. 7. ed. Campinas: Papirus, 2008.

GALLIMORE, Ronald; THARP, Roland. O pensamento educativo na sociedade: ensino, escolarização e discurso escrito. In: MOLL, Luis C. **Vygotsky e a educação**: implicações pedagógicas da psicologia sócio-histórica. Tradução de Fani A. Tesseler. Porto Alegre: Artes Médicas. 2ª Reimpressão. 2002. p 171–199.

HAGUETTE, Tereza Maria Frota. **Metodologias Qualitativas na Sociologia**. Petrópolis: Vozes, 1999.

HOFFMANN, Maria Luisa. A fotografia aliada à história oral para a recuperação e preservação da Memória. In: BONI, Paulo César (org.). **Fotografia**: múltiplos olhares. Londrina: Midiograf. 2011. p 201-230.

HORN, Geraldo Balduino; GERMINARI, Geysa Dougley. **O Ensino de História e seu currículo**. Petrópolis: Vozes, 2006.

LYNCH, Kevin. **A imagem da cidade**. Tradução de Jefferson Luiz Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

MARTINS, E. C. de R. Fazer História, Escrever História, Ensinar História. In: SCHMIDT, M. A.; BARCA, I.; URBAN, A. C. (orgs.). **Passados Possíveis**: A Educação Histórica em Debate. Ijuí: Ed. Unijuí, 2014. p. 41- 55

PEREIRA, Júnia Sales, et al. **Escola e Museus: diálogos e prática**. Belo Horizonte: Secretaria de Estado de Cultura / Superintendência de Museus; Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais / Cefor, 2007.

POLLAK, Michael. Memória e identidade social. **Estudos Históricos**. Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, 1992, p 200-212.

RAMOS, Francisco Régis Lopes. **A danação do objeto: o museu no ensino de história**. Chapecó: Argos. 2008.

RÜSEN, Jörn. Experiência, Interpretação, Orientação: As três dimensões da aprendizagem histórica. In: **Jörn Rüsen e o ensino de história** /orgs: Maria Auxiliadora Schmidt, Isabel Barca, Estevão de Rezende Martins. Curitiba: Ed. UFPR, 2010.

_____. **Aprendizagem Histórica: Fundamentos e Paradigmas**. Curitiba: W.A. Editores, 2012.

_____. **Studies in meta history**. Tradução de Marcio E. Gonçalves. Pretoria: Human Sciences Research Council, 1993.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. O Ensino de História local e os desafios da formação da consciência histórica. In: MONTEIRO, Ana Maria; GASPARELLO, ARLETE MEDEIROS; MAGALHÃES, Marcelo de Souza. **Ensino de História: Sujeitos, Saberes e Práticas**. Rio de Janeiro: Mauad X: FAPERJ, 2007. p.187 – 198.

TREVISAN, Ana Cláudia Cerini; MAGALHÃES, Leandro Henrique. **As aventuras do gato caixeiro em Londrina**. Londrina: EdUniFil, 2011.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Água 24, 25, 26, 27, 28, 30, 31, 32, 33, 34

Alfabetização 71, 125, 133, 134, 135, 139, 142, 144, 152, 231, 234, 237, 238, 242, 247

Alfabetize 133, 134

Aprendizado 20, 24, 33, 54, 79, 85, 97, 122, 127, 133, 136, 138, 140, 141, 142, 143, 179, 202, 204, 206, 208, 228, 246, 259, 302

Aprendizagem 1, 2, 4, 5, 6, 10, 11, 15, 17, 20, 25, 26, 27, 30, 32, 33, 34, 35, 43, 51, 54, 70, 76, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 86, 89, 90, 92, 93, 96, 97, 98, 100, 101, 103, 105, 107, 108, 109, 119, 120, 121, 122, 123, 130, 133, 134, 142, 143, 151, 152, 156, 177, 178, 180, 181, 183, 185, 186, 189, 192, 198, 201, 203, 204, 206, 207, 208, 209, 210, 212, 222, 226, 227, 229, 231, 232, 233, 234, 235, 236, 238, 242, 243, 244, 245, 246, 247, 250, 260, 262, 265, 267, 273, 275, 280, 282, 287, 289, 291, 297, 298, 306, 307, 308, 315, 321, 341

Assimetrias 188, 190, 191, 199, 200

B

BNCC 45, 46, 211, 212, 213, 216, 217

Brincadeira protagonizada 36, 37, 39, 43

C

Corpo 11, 168, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 185, 186, 187, 195, 253, 262, 283, 284, 290, 294, 295, 297, 307, 322, 323, 324, 325, 326, 327, 328, 329, 330, 331, 332, 333, 334, 335, 339, 342, 348, 349, 350

D

Desafios 15, 49, 51, 96, 100, 103, 105, 108, 143, 176, 189, 191, 200, 201, 204, 206, 214, 222, 244, 254, 274, 279, 286, 318, 319, 349

Desenvolvimento profissional 133, 134, 135, 136, 137, 138, 140, 141, 142, 286, 288

Dicotomia corpo/mente 177

Direito 8, 15, 21, 52, 72, 73, 75, 78, 123, 127, 128, 143, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 153, 154, 155, 156, 159, 163, 212, 259, 260, 270, 288, 299, 300, 319, 343, 344, 345

E

Educação continuada 133, 136, 142

Educação infantil 35, 36, 39, 41, 42, 43, 72, 231, 305, 306, 308, 309, 311, 348, 350

Educação profissional e tecnológica 1, 2, 3, 12, 13

Educação pública 45, 46, 47

Educação superior 3, 12, 158, 159, 160, 164, 165, 166, 175, 176, 188, 189, 190, 191, 199, 200, 229, 248, 256

Eficácia social 145, 146, 147

Ensino 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 9, 10, 12, 13, 14, 15, 16, 24, 25, 26, 27, 30, 31, 33, 34, 35, 41, 42, 48, 50, 52, 55, 59, 73, 74, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 97, 99, 100,

107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 115, 116, 117, 120, 121, 123, 126, 131, 135, 143, 144, 145, 146, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 161, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 171, 172, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 184, 185, 196, 197, 198, 199, 200, 201, 202, 203, 204, 205, 206, 207, 208, 209, 210, 211, 212, 213, 214, 215, 216, 217, 218, 219, 220, 231, 232, 233, 234, 237, 239, 242, 243, 244, 245, 246, 247, 248, 250, 252, 253, 254, 255, 256, 257, 258, 259, 260, 261, 262, 264, 265, 267, 268, 270, 271, 277, 278, 280, 282, 284, 285, 286, 287, 289, 290, 291, 298, 306, 307, 308, 309, 311, 312, 315, 345, 349, 351

Ensino de química 25, 31, 33, 34, 35

Ensino médio 6, 7, 9, 16, 24, 25, 27, 34, 59, 88, 90, 91, 94, 109, 111, 112, 113, 115, 116, 164

Ensino público 163, 171, 201, 204

Ensino superior privado 157, 158, 159, 160, 164, 166, 167, 172, 175, 176

Estatística aplicada 54

Extensão da sala de aula 54

Extraescolares 14, 17, 19, 20, 21, 22

F

Fanfics 211, 212, 213, 215, 216, 217

Formação de professores 1, 13, 21, 36, 41, 133, 143, 188, 189, 199, 245, 246, 256, 263, 280, 281, 282, 284, 285, 286, 306, 308, 311, 312

Foucault 177, 178, 179, 182, 185, 187, 297, 303, 325, 327, 329, 334, 348

Fracasso escolar 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23

G

Gestão democrática 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53

Gestor escolar 45, 47, 49, 50, 51, 53

I

Inédito-viável 201, 202, 205, 207, 208, 209

Intraescolares 14, 17, 19, 20, 22

J

Jogo didático 24, 25

L

Legislação 2, 6, 47, 48, 49, 126, 145, 155, 199, 254, 256, 261, 268

M

Merleau-ponty 177, 178, 179, 182, 183, 184, 185, 186, 187

Multidisciplinaridade 109

N

Nanociência 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116

Nanotecnologia 109, 110, 111, 112, 113, 115, 116

P

Perfil docente 1, 2, 4, 11

Precarização 157, 158, 159, 164, 166, 167, 168, 170, 171, 172, 173, 174, 175, 176

Produção de texto 140, 211, 212, 213, 215, 216, 217

Professor 2, 4, 5, 7, 10, 11, 19, 20, 21, 25, 26, 27, 30, 31, 34, 38, 57, 58, 73, 81, 93, 102, 111, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 134, 136, 138, 143, 144, 152, 168, 171, 188, 189, 192, 195, 196, 197, 198, 199, 201, 202, 203, 204, 206, 207, 208, 209, 211, 212, 213, 214, 215, 216, 217, 245, 247, 248, 249, 250, 251, 252, 256, 258, 259, 261, 280, 281, 282, 283, 285, 286, 287, 289, 306, 308, 312, 313, 317, 318, 319, 320, 336, 339, 347

Psicologia histórico-cultural 20, 36, 43

T

Tecnologia 1, 2, 3, 7, 10, 12, 27, 69, 106, 107, 111, 116, 135, 201, 202, 203, 204, 205, 206, 207, 208, 209, 210, 222, 225, 229, 249, 261, 263, 334

Trabalho docente 5, 131, 157, 158, 159, 161, 164, 166, 167, 170, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 198

 **Atena**
Editora

2 0 2 0