



2º SIMPÓSIO

DE PRÁTICAS
INOVADORAS

Metodologias transformadoras,
afetos e tecnologias: caminhos para
a aprendizagem integral

E-BOOK
METODOLOGIAS
TRANSFORMADORAS,
AFETOS E TECNOLOGIAS:
CAMINHOS PARA A
APRENDIZAGEM INTEGRAL

COLÉGIO
Medianeira



Rede Jesuíta
de Educação

 **Unisinos
Education**
Programa Bilíngue

S612e Simpósio Práticas Inovadoras (2.: 2024: Curitiba/PR).
E-book metodologias transformadoras, afetos e tecnologias
[recurso eletrônico] : caminhos para a aprendizagem integral
/ organização Mayco Aparecido Martins Delavy ; comissão
organizadora Aline Luize dos Anjos Deunio ... [et al.] ; comissão
científica Ana Paula Correia ... [et al.] – São Leopoldo, RS :
UNISINOS ; Curitiba, PR: Colégio Medianeira, 2025.
1 e-book.

ISBN 978-65-87983-34-9

1. Educação. 2. Ensino. 3. Prática de ensino. 4. Aprendizagem
– Metodologia. 5. Inovações educacionais. 6. Práticas pedagógicas.
I. Título. II. Delavy, Mayco Aparecido Martins. III. Deunio, Aline
Luize dos Anjos. IV. Correia, Ana Paula.

CDD 371.3
CDU 371.31

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Bibliotecária: Amanda Schuster Ditbenner – CRB 10/2517)



2º SIMPÓSIO DE PRÁTICAS INOVADORAS

Metodologias transformadoras,
afetos e tecnologias: caminhos para
a aprendizagem integral

COLÉGIO
Medianeira



Rede Jesuíta de Educação



**Unisinos
Education**
Programa Bilingue

ORGANIZAÇÃO

Mayco Aparecido Martins Delavy

COMISSÃO ORGANIZADORA

Aline Luize dos Anjos Deunisio
Ana Caroline da Silva Pereira
Ana Paula de Moraes de Siqueira
Anderson Akio Shishito
Bruna Maciel Ramos
Bruna Morelo
Carlos Henrique Martins Torra Helvig
Claudia Furtado de Miranda
Karolina Marianni Vargas
Leonardo Girardi
Katia Luciana Luz Sampaio
Isa Mara Da Rosa Alves
Emerson Yuji Yamate Minamoto
Gabriela Szabo
Liliane de Fátima Grein
Mariana Vargas Ilario Vieira
Mayco Aparecido Martins Delavy
Rosiclea Mariano de Camargo
Talge Aiex Boni
Victoria Kennedy de Araujo

COMISSÃO CIENTÍFICA

Ana Paula Correia
Ana Paula Timoteo da Rocha Valiente Gomes
Anderson Akio Shishito
Bruna Morelo
Gabriela Szabo
Isa Mara da Rosa Alves
Kelly Cordeiro Martins
Luciane Hagemeyer
Marcos Eduardo Manente Chella
Maria Regina da Silva Arrais
Natália Luiza Simas
Patricia Siebert Bonilauri
Liliane de Fátima Grein
Raul Guilherme Reckelberg de Goes
Claudia Furtado de Miranda
Karolina Marianni Vargas
Carlos Henrique Martins Torra Helvig
Katia Luciana Luz Sampaio
Mayco Aparecido Martins Delavy
Victoria Kennedy de Araujo

ÍNDICE

PREFÁCIO	1
APRESENTAÇÃO	3
UNIVERSIDADE, PESQUISA, SABERES DOCENTES E O FAZER PEDAGÓGICO: UM ENLACE NECESSÁRIO	5
1. COMUNICAÇÕES ORAIS	8
Educação e tecnologias e acompanhamento, avaliação e mapa de aprendizagens.....	9
Infocracia: Digitalização, crise da democracia e desafios na educação contemporânea	11
Log off Movement: Relatos de um dia sem telas	14
O apoio pedagógico no processo de aprendizagem das crianças do 1º e 2º ano do ensino fundamental	17
O ensino da cultura popular brasileira para a ampliação do repertório linguístico, rítmico e sensorial	20
2. METODOLOGIAS ATIVAS E PROTAGONISMO ESTUDANTIL	23
Metodologias ativas e protagonismo estudantil.	24
Alimentação saudável como prática pedagógica na educação infantil	26
O corpo e suas experiências na educação infantil	29
Ateliê na Educação Infantil: Um espaço de experimentação das linguagens expressivas	32
O vínculo afetivo e as aprendizagens.....	35
Magiscare: Dando visibilidade a nossa rede de apoio na busca por uma educação integral	37
Círculos Magis : Metodologias ativas no contexto da catequese de crisma	40
Da Teoria À Prática: A tabela periódica e suas contribuições reais na vida cotidiana	42
A linguagem dramática como ação pedagógica para o protagonismo estudantil	45
3. INTEGRAÇÃO CURRICULAR, EDUCAÇÃO BILÍNGUE E PESQUISA	48
Integração curricular, educação bilíngue e pesquisa.....	49
Write Minds e a Promoção da Cidadania Global: Protagonismo e autoestima na escrita acadêmica em inglês	51
Kafka e As Crianças: Uma aventura literária bilíngue como ponte entre culturas e línguas.....	54
Literatura no processo de alfabetização.....	57
A importância dos espaços de aprendizagem para autonomia infantil	60
4. SUSTENTABILIDADE E CIDADANIA GLOBAL	62
Sustentabilidade e cidadania global.....	63
A cidade das emoções	65
A semente que eu planto: Cultivando o conhecimento no ensino de ciências.....	67
Ciência na composteira.....	70
Química verde e educação ambiental: O papel da experimentação na análise de desastres ambientais	72
5. ACOMPANHAMENTO, AVALIAÇÃO E MAPA DAS APRENDIZAGENS	74
Acompanhamento, avaliação e mapa das aprendizagens	75
A promoção da autonomia e do engajamento estudantil por meio de instrumentos de autoavaliação.....	77

Escuta-diálogo: Como acessar os estudantes invisíveis?	79
Projeto de vida e estágio supervisionado: Parte integradora da formação integral	82
Pasta magis: “Não esquecer das coisas boas”!	85
6.COMUNICAÇÃO NAO VIOLENTA E AFETIVIDADE	88
Comunicação nao violenta e afetividade	89
Mapa das aprendizagens, autoavaliação e escuta:	91
Estratégias de prevenção e combate ao bullying, cyberbullying e racismo no ambiente escolar.....	94
Pertencimento e identidade na educação infantil:	97
Relação professor-aluno: Como a sensibilidade e afetividade impactam na educação infantil.....	100
7.OFICINAS	102
Oficinas: Metodologias transformadoras, afetos e tecnologias: Caminhos para a aprendizagem integral.....	103
Aprendendo com o outro: Compostagem e integração entre séries no contexto escolar.....	106
As plantas fazem história.....	109
As aprendizagens na linguagem da modelagem em argila na educação infantil.....	112
Conhecendo e motivando a cnv - Comunicação não violenta.....	115
Ilha do mel: Evidências de um relevo dinâmico.....	118
Sessões sensoriais: Uma potência no processo de protagonismo das crianças bem pequenas.....	120
Tons de pele e pigmentos naturais:.....	123
8.PÔSTERES	126
Pôsteres: A aprendizagem integral e a construção de uma comunidade de partilha	127

PREFÁCIO

Colégio Medianeira – 2º Simpósio De Práticas Inovadoras 2024 Prof. Dr. Carlos H. M. Torra¹

No livro *Ensinando a Transgredir* (2013), bell hooks² argumenta que a educação se configura como uma prática de liberdade quando os educadores, além de serem proficientes em seus campos de conhecimento, demonstram abertura à interação social, compromisso ético e uma convicção profunda de que o conhecimento acadêmico, por si só, não transforma realidades. Ela defende, também, que a educação como prática de liberdade é um jeito de educar acessível a todos/as, com grande potencial transformador quando protagonizado por professores que acreditam na dimensão sagrada de seu trabalho. Voltada para o cuidado e proteção das almas de seus alunos, a dimensão sagrada do trabalho docente caracteriza-se pela intimidade com a qual contribui com o crescimento intelectual e espiritual de vidas (hooks, 2013, p. 31) que, transformadas, cooperam com esperança para a mudança social e política de seus contextos, sempre em prol da justiça socioambiental (PEC nº 14).

A Proposta Educativa da Companhia de Jesus atenta ao contexto atual multifacetado, volátil, complexo e imprevisível, provoca-nos a pensar e a fazer educação com inspiração na escuta e na leitura atenta às realidades diversas; no cuidado com as pessoas; com olhar crítico ao 'novo' das relações e das (in)sensibilidades humanas.

1 Diretor Acadêmico do Colégio Medianeira. Professor da Educação Básica desde 2007, é Mestre e Doutor em Educação, com pesquisa voltada aos referenciais epistemológicos para a Formação Docente. Atua, desde 2022, como Diretor Acadêmico do Colégio Medianeira em Curitiba – PR.

2 Nascida em 1952, no sul dos Estados Unidos, Gloria Jean Watkins adotou o pseudônimo de sua bisavó, Bell Blair Hooks. A escrita do nome em minúsculo foi uma opção da autora que vai na contracorrente das produções acadêmicas, mas que enfatiza mais a escrita e as reflexões do que a figura da autora.

Se vivemos em um contexto onde a tônica é a mutabilidade do saber e se as certezas evaporam com a mesma facilidade que são consumidas, pela sua temporalidade e segmentação predominantes na conjuntura informacional vigente, a Proposta Educativa Inaciana quer desconstruir dicotomias e religar o humano ao transcendente; propõe a reaproximação das dimensões existenciais da pessoa a partir de uma prática formativa integradora; quer refundar a utopia educativa como instrumento poderoso contra a injustiça, a destruição ambiental, a descartabilidade dos seres vivos e o cercamento crescente da potencialidade criativa do humano, tanto pelas estruturas sociais e tecnológicas, quanto pela dominação da cultura da autocobrança e a da performance.

O Colégio Medianeira é herdeiro dessa tradição que tem a inovação pedagógica como variável interpelativa, mobilizadora e propositora de uma prática formativa e aprendente como saída viável na construção de uma nova sociedade, mais inclusiva, justa e humanizadora. Para nós, portanto, aprender a inovar é uma forma de honrar a tradição educativa jesuíta, cujos valores e princípios permanecem atuais e urgentes.

É nesse sentido, que o Simpósio de Práticas Inovadoras do Colégio Medianeira e os conhecimentos sintetizados neste E-book são resultados dos aprofundamentos realizados, desde e para a prática formativa integral, pavimentadas sob a insígnia da constante busca por inovações pedagógicas situadas, paradigmáticas, sistêmicas, disruptivas, humanizadoras e transformadoras (Inovação Pedagógica na RJE, p. 36, 2024).

Expressão desse movimento dinâmico entre Tradição e Inovação, este E-book reúne a prática de um Colégio em missão que olha, vive e sente este tempo e este contexto; um colégio com educadores capazes de articular pesquisa, ensino e aprendizagem para as excelências, com os pés no presente, mas com olhar fixo no futuro.

Aconselho, portanto, sua leitura apreciada e saboreada, com atenção voltada às valiosas articulações entre teoria e prática como inspiração para novas metodologias e abordagens, mas, também, no reconhecimento de que, para a educação inaciana, inovar é servir ao outro com propósito, transformando vidas com esperança. Que este E-book possa nos provocar ao diálogo e à abertura para novas experiências sempre em sintonia com os desafios do presente e as oportunidades do futuro.

Uma excelente leitura a todas/os!

APRESENTAÇÃO

A aprendizagem integral e a formação continuada sob uma perspectiva inaciana Mayco A. Martins Delavy¹

Com grande alegria, apresentamos à sociedade uma breve síntese do que foi discutido no 2º Simpósio de Práticas Inovadoras do Colégio Medianeira, realizado entre os dias 16 e 19 de outubro de 2024. Como educadores inacianos, reconhecemos “a importância de um currículo inovador, pautado nas condições históricas e nas infâncias e juventudes do tempo presente. A mudança é condição histórica permanente e, como tal, demanda as renovações necessárias, como uma tarefa permanente no trabalho educativo” (REDE JESUÍTA DE EDUCAÇÃO, 2024, p. 24).

Como corpo docente formado por pesquisadores e pesquisadoras, intelectuais atentos às condições materiais em que se desenrolam as opções históricas, as categorias de tempo, espaço, política, sociedade e educação são apreendidas sob uma perspectiva hermenêutica que vê na educação um caminho de transformação social.

O evento de abertura contou com a palestra do Prof. Dr. Miguel Arroyo, que destacou os “paradigmas” que, por vezes, norteiam a ação docente (fechamento, negação da alteridade e das subjetividades, negação da desigualdade social e epistemológica). Diante disso, nos convidou a “nos atrever” a “ler, pensar, ser, repensar”. Tal convite nos abre o campo sonhado da educação integral do possível, respeitando as totalidades corpóreas que somos e desfazendo, por meio do ato de pensar, as estruturas bancárias que ainda hoje ameaçam a escola brasileira, disputando a autoria dos projetos, processos e do currículo.

¹ Graduado em Filosofia (FAJE). Pós-graduado em Ética (PUC-PR) e Mestre em Educação (UFPR). Professor de Filosofia da Rede Estadual do Paraná e Orientador Pedagógico do Colégio Medianeira, Anos Finais EF2 e 1ª Série do EM. Coordenador das Comissões Científica e Organizadora do 2º SPI.

Esse território em disputa envolve a construção das imagens e autoimagens dos professores e professoras: “Na realidade, não é tanto o currículo que está em disputa, mas a docência, o trabalho, a liberdade criativa dos trabalhadores em educação. Está em disputa o conhecimento, a cultura e sua rica diversidade” (ARROYO, 2013, p. 43). Ao materializarmos e socializarmos as nossas produções metodológicas e científicas, comunicamos à sociedade o nosso desejo de autoria e defesa do professor como um intelectual orgânico a serviço, para e com os demais, pois “ou controlamos (e partilhamos) os currículos ou seremos controlados em nossas autorias” (2013, p. 43).

Com o tema Metodologias transformadoras, afetos e tecnologias: caminhos para a aprendizagem integral, a comunidade ousou sonhar alto, projetando, desde uma perspectiva da razão pública transformadora, a sala de aula que desejamos para nossos estudantes como um exercício de escuta e problematização entre pares.

Diante desses questionamentos, voltamo-nos para a educação jesuíta, que nos convida a pensar a partir de uma tradição viva que situa o campo educacional no contexto dos desafios do presente. A formação integral que sonhamos ocorre nesse território disputado de narrativas e práticas. A formação de sujeitos sociais (ARROYO, 2013), que intervenham no espaço coletivo, precisa, intencionalmente, reconhecer esse jogo entre o discurso e a ação para inicianamente sermos capazes de experienciar, refletir e agir com os estudantes.

Partindo desse princípio e fundamento, nossos currículos se revelam como sínteses das diferentes culturas presentes em nossa sociedade, visando contribuir para uma formação plena dos educandos. Nessa perspectiva, focalizamos a constituição de sujeitos éticos, estéticos, espirituais e sensíveis à condição humana e à vida do planeta, que também enfrenta um delicado processo de transformação diante dos novos desafios das inteligências generativas, submissas à lógica economicista que exclui, domina e destitui de dignidade o humano. Esse cenário evidencia o papel fundamental da educação para o entendimento dessas mudanças e para o fomento do pensamento crítico em relação a elas.

Os textos agora tornados públicos de modo abrangente reforçam o nosso modo de escutar, ensinar, partilhar e aprender. O livro, portanto, está organizado em 7 capítulos que fazem referência aos seguintes eixos: Educação e tecnologias, Metodologias ativas e protagonismo estudantil, Integração curricular, educação bilíngue e pesquisa, Sustentabilidade e cidadania global, Acompanhamento, avaliação e Mapa de Aprendizagens e Comunicação não violenta e afetividade. No 8º capítulo, concluímos com 12 pôsteres das pesquisas realizadas ou em curso pelos educadores e educadoras do Colégio Medianeira.

Nosso profundo agradecimento a todos e todas envolvidos/as na organização do evento.

Uma excelente leitura.

UNIVERSIDADE, PESQUISA, SABERES DOCENTES E O FAZER PEDAGÓGICO: UM ENLACE NECESSÁRIO

Isa Mara da Rosa Alves¹

Cristiane Maria Schnack²

Bruna Morelo³

Victória Kennedy de Araújo⁴

A relação múltipla entre universidade e escola é essencial para fomentar espaços de reflexão, pesquisa, proposição e consolidação de práticas transformadoras em ambos os ambientes educacionais. A conexão entre a produção acadêmica da universidade, o fazer pedagógico que se dá no ambiente escolar e os saberes docentes dos dois contextos dá sus-

1 Doutora em Linguística e Língua Portuguesa pela UNESP/Araraquara-SP, Mestra em Linguística Aplicada pela UNISINOS, Licenciada em Letras (Português – Inglês) pela UNISINOS.

2 Doutora e mestra em linguística Aplicada pela UNISINOS, Especialista em Gestão Cultural pelo SENAC, licenciada em Letras (UNISINOS) e Ciências Físicas e Biológicas (UNIVATES).

3 Doutora em Linguística Aplicada pela Universidade de Macau (UM), é mestra em Linguística Aplicada e licenciada em Letras (Português/Inglês) pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

4 Mestra em Linguística Aplicada pela UNISINOS e licenciada em Letras - Português/Inglês pela mesma universidade.

tentação para a articulação entre teoria e prática. Para Freire (1996), a universidade não deve ser um mero reproduzidor de conhecimentos técnicos ou de doutrinas, mas deve promover a reflexão crítica e o envolvimento com a realidade social e política dos estudantes. Desse modo, o saber docente não é algo que se compõe passivamente, mas que se constrói ativamente na interação com conhecimentos acadêmicos, comunitários e com a realidade escolar. Na mesma linha, Pessoa (2022) nos convida a reconhecer que não se pode pensar “[...] em universidade sem escola e em escola sem universidade, pois não se pode definir previamente que conhecimentos são necessários para a profissionalização docente sem o conhecimento do contexto; esse conhecimento só faz sentido se discutido à luz dos valores, da história e das práxis das instituições escolares” (Pessoa, 2022, p. 277).

Nesse cenário, os professores se tornam pesquisadores permanentes, capazes de questionar suas práticas e transformá-las em ações educativas que atendam às demandas sociais. António Nóvoa (1995) defende o papel fundamental de uma formação contínua, na qual a valorização do professor-pesquisador é um elemento-chave, permitindo-o atualizar seus conhecimentos e participar ativamente da produção científica, rompendo com o modelo tradicional de formação inicial estática e desconectada da realidade escolar. Dessa forma, parcerias estreitas e horizontais entre universidade e escola podem fomentar oportunidades concretas de produção conjunta de novos saberes, com programas de formação docente que articulem teoria e prática, promovendo o desenvolvimento de um professor-pesquisador capaz de atuar como agente de transformação social (Linda Darling-Hammond, 2000).

Em consonância com essa perspectiva, o Programa de Educação Bilíngue Unisinos Education nasce da parceria entre duas instituições de ensino Jesuítas: a Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS) e a Rede Jesuíta de Educação, que engloba 17 Unidades Educativas de Educação Básica. No contexto dessa parceria acadêmica e de formação de professores, Unisinos e Colégio Medianeira se unem para refletir sobre as práticas docentes e colaboram, já pelo segundo ano consecutivo, na organização do 2º Simpósio de Práticas Inovadoras (SPI). O evento concretiza uma política institucional de formação continuada, pesquisa e reflexão sobre a prática docente, consolidando a parceria entre escola e universidade e potencializando a atuação do professor-pesquisador. Conforme bell hooks (2020/1952, p. 277), “no momento em que assumimos o compromisso de nos tornar pensadores críticos, fazemos uma escolha que nos posiciona contra qualquer sistema de educação ou cultura que nos forçaria a ser recipientes passivos de formas de saber”. Por esse motivo, o SPI é uma oportunidade de partilha importantíssima para o contexto escolar e acadêmico, em que o protagonismo dos educadores é evidenciado por apresentações e compartilhamentos estruturados dos fazeres docentes.

Creemos que para potencializar a relação entre universidade e escola, é necessária uma transformação profunda nas políticas educacionais e nas práticas institucionais. É fundamental que a universidade siga promovendo uma formação docente baseada em projetos interdisciplinares e que incentive parcerias entre pesquisadores e professores da educação básica. Essas colaborações são primordiais para que novos caminhos transformadores possam ser construídos, integrando teoria e prática e favorecendo a inovação pedagógica.

CAPÍTULO 1.

COMUNICAÇÕES ORAIS

EDUCAÇÃO E TECNOLOGIAS E ACOMPANHAMENTO, AVALIAÇÃO E MAPA DE APRENDIZAGENS

Raul Guilherme Reckelberg de Goes¹

Este primeiro capítulo abordará dois dos eixos discutidos no 2º Simpósio de Práticas Inovadoras: o primeiro relacionado à educação e tecnologias e o segundo, com ênfase no acompanhamento, avaliação e mapa das aprendizagens.

Nas últimas décadas, nossa sociedade passou por transformações profundas em relação ao acesso à informação. Até pouco tempo atrás, para realizar pesquisas, era necessário ir até uma biblioteca e consultar livros e enciclopédias, muitas vezes com conteúdos já desatualizados. As notícias chegavam unicamente por meio de televisão, rádio e impressos, como jornais e revistas.

Hoje, com apenas alguns cliques, temos acesso a uma infinidade de textos, imagens, vídeos e podcasts nas telas de nossos dispositivos.

Nessa era digital, o trabalho pedagógico se adapta, se reinventa e cria novas formas de envolver o estudante, facilitando a construção do conhecimento. Castells (2002) afirma que a sociedade da informação transformou profundamente a maneira como adquirimos conhecimento, destacando habilidades essenciais como o pensamento crítico e a aprendizagem contínua. Nesse contexto, a educação não pode mais ser uma simples transmissão linear de conteúdo; precisa ser uma construção interativa e colaborativa. Isso

¹ Graduado em Educação Física - Licenciatura pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). Possui especialização em Atividade Física e Saúde (PUC-PR) e em Educação Física e Nutrição (FAMEESP)

exige que professores e instituições se adaptem, desenvolvendo metodologias e aplicando práticas que dialoguem com as demandas e possibilidades da era digital. Assim, refletir sobre a intersecção entre tecnologia e educação torna-se fundamental. Para fomentar essa discussão, foram apresentados dois trabalhos no evento: “Infocracia, digitalização, crise da democracia e desafios na educação contemporânea” e “Log Off Movement: relatos de um dia sem telas”. Enquanto o primeiro destaca a importância da criticidade em tempos de pós-verdade e fake news, o segundo traz um olhar inovador sobre o tempo de tela e as alternativas quando as tecnologias não estão disponíveis.

O segundo eixo teve como temática acompanhamento, avaliação e Mapa das Aprendizagens. O acompanhamento e a avaliação na educação são processos centrais para garantir que o aprendizado se desenvolva de forma significativa e que o ensino esteja alinhado às necessidades dos estudantes. Segundo Luckesi (2014), a avaliação educacional não deve ser entendida como uma prática meramente classificatória, mas sim como um processo formativo e contínuo, cujo objetivo é auxiliar na identificação de lacunas no aprendizado e contribuir para a evolução de cada aluno. Para ele, uma avaliação verdadeiramente educativa deve ter uma função diagnóstica, permitindo que professores e estudantes identifiquem e trabalhem com as dificuldades e potencialidades observadas. Assim, o acompanhamento regular, aliado a uma avaliação que valoriza o processo, contribui para um ambiente de aprendizagem mais inclusivo e equitativo. Dentro deste contexto, o Mapa das Aprendizagens é um referencial para toda a comunidade educativa, uma vez que estabelece critérios que norteiam o aprendizado dos estudantes em cada série de ensino. No Simpósio, dois trabalhos tiveram este eixo como temática central. A primeira comunicação oral foi “O apoio pedagógico no processo de aprendizagem das crianças do 1º e 2º ano do Ensino Fundamental”, o qual discorreu sobre o acompanhamento e resultados obtidos por meio de acompanhamento diferenciado dos estudantes. A segunda prática foi “Uma perspectiva de avaliação interdisciplinar”, que aliou os componentes de Língua Inglesa e Arte em produção de materiais e aplicação da língua estrangeira.

Desejamos que a riqueza dos textos expostos neste capítulo seja inspiradora e fomentamente práticas pedagógicas cada vez mais interessantes e inovadoras.

Boa leitura.

INFOCRACIA: DIGITALIZAÇÃO, CRISE DA DEMOCRACIA E DESAFIOS NA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA

Fabiano Pinkner Rodrigues¹
Alexandre Ribeiro Martins²

PALAVRAS-CHAVE: Infocracia. Digitalização. Crise da democracia. Redes sociais. Alfabetização digital.

A digitalização e o crescimento exponencial das tecnologias digitais vêm transformando não apenas os processos sociais e econômicos, mas também as bases democráticas. Na obra *Infocracia: Digitalização e a Crise da Democracia*, o filósofo Byung-Chul Han argumenta que o controle da informação, facilitado pela digitalização, ameaça as estruturas democráticas ao criar uma sociedade onde a opinião pública é moldada pela manipulação de dados. Paralelamente, o documentário *O Dilema das Redes* discute como o uso de algoritmos e redes sociais está mudando a forma como as pessoas consomem informação, exacerbando a polarização política e criando bolhas informacionais. Esta proposta de apresentação no 2º Simpósio de Práticas Inovadoras (SPI) tem como objetivo expor um trabalho que visa analisar o impacto da digitalização na educação, a partir do

1 Graduação em Letras Português pela Universidade Federal do Paraná (1998). Mestre em educação, Linha de pesquisa: Cultura, escola e educação.

2 Graduação em Filosofia e História. Especialista, Mestre e Doutor em Filosofia pela Pontifícia Universidade do Paraná, Linha de pesquisa: Epistemologia e Ética.

conceito de infocracia, e debater como a crise da democracia, potencializada pelas tecnologias digitais, deve ser abordada no contexto escolar.

O problema central reside em como a digitalização afeta diretamente a formação de cidadãos críticos, capazes de navegar em um ambiente de informação saturada e controlada. No contexto educacional, a questão crucial é como preparar os estudantes para a realidade da era digital, sem sucumbir às dinâmicas de controle e manipulação que emergem dessa nova ordem informacional. Partindo das reflexões de Byung-Chul Han, este trabalho propõe discutir como as instituições educacionais podem combater os efeitos adversos da infocracia, promovendo a alfabetização midiática e a formação de indivíduos críticos e autônomos. Ao mesmo tempo, o documentário *O Dilema das Redes* será utilizado como base para examinar os efeitos psicológicos e sociais do uso massivo das redes sociais e da manipulação algorítmica, especialmente entre os jovens.

A metodologia do trabalho seguiu as etapas da pesquisa científica, abordadas de forma a garantir uma análise estruturada e confiável, baseando-se em fontes acadêmicas sólidas e dados coletados de maneira rigorosa. A primeira etapa foi a escolha do tema, que se centrou na infocracia e seus impactos na educação e na democracia, conforme discutido por Byung-Chul Han e no documentário *O Dilema das Redes*. Este tema foi escolhido pela sua relevância na era digital, na qual o controle da informação afeta diretamente a formação de cidadãos críticos e conscientes. Na fase de revisão de literatura, a pesquisa recorreu a bases de dados acadêmicas como SciELO, Periódicos CAPES, que oferecem acesso a artigos e publicações sobre a temática da infocracia, tecnologia e educação. A revisão de literatura foi essencial para definir com clareza o problema a ser investigado. A formulação do problema focou em como a digitalização e o controle de dados nas redes sociais afetam a educação e a formação crítica dos estudantes, um problema central na atualidade educacional e social.

Durante as atividades desenvolvidas, o engajamento dos estudantes com as questões relacionadas à digitalização e à democracia aumentou consideravelmente. Eles demonstraram uma capacidade crítica maior ao analisar a influência das redes sociais na formação de suas opiniões e desenvolveram estratégias para combater a desinformação e a manipulação digital. As discussões em sala de aula sobre temas presentes na obra de Byung-Chul Han e o documentário *O Dilema das Redes* forneceram uma base teórica sólida para que os alunos compreendessem os desafios da era digital e da infocracia, além de possibilitarem um ambiente mais reflexivo em torno do uso das tecnologias digitais.

Conclui-se que, no contexto educacional, a abordagem crítica da digitalização, com foco nos impactos da infocracia e na crise da democracia, é fundamental para a formação de cidadãos conscientes e capazes de interagir de maneira ética e reflexiva com a informação. O papel das instituições educacionais deve ser o de preparar os estudantes para enfrentar os desafios dessa nova realidade, promovendo o uso consciente das tecnologias digitais e o desenvolvimento de uma visão crítica sobre o mundo conectado. Esta proposta, portanto, ressalta a importância de se discutir a infocracia e suas implicações dentro do ambiente escolar, utilizando tanto a obra de Byung-Chul Han quanto *O Dilema das Redes* como marcos teóricos centrais.

REFERÊNCIAS

HAN, Byung-Chul. Infocracia: **Digitalização e a Crise da Democracia**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2021.

ORLOWSKI, Jeff. **O Dilema das Redes**. Netflix, 2020.

LOG OFF MOVEMENT: RELATOS DE UM DIA SEM TELAS

Suzana de Carvalho Lima Kawai¹

Bruna Maciel Ramos²

Natália Luiza Simas³

PALAVRAS-CHAVE: Relato de experiência. Adolescência. Tempo de tela.

Em 2024, os alertas sobre os efeitos das telas em crianças e adolescentes se intensificaram, e muitas escolas bloquearam os celulares. Alinhado à Pedagogia Inaciana, que propõe contemplar as necessidades do tempo e do espaço para uma aprendizagem significativa, o Colégio Medianeira reuniu mais de 50 estudantes dos oitavos e nonos anos para debater o tema. Orientados pelas professoras de Língua Portuguesa, Produção Textual e Educação Física – o Núcleo de Linguagens 1 -, os estudantes desenvolveram um trabalho de pesquisa anual (TP) sobre os impactos da cultura digital na adolescência, explorando aspectos emocionais e identitários.

No primeiro estágio, os alunos caracterizaram sua própria geração em relação às demais. Investigaram os reflexos das transformações da web sobre as juventudes. Por meio de cartas escritas por representantes de diferentes gerações, pela análise de fotografias e de objetos que marcaram a adolescência dos pais, puderam reconstituir um tempo sem internet, no qual a aquisição de informações, o lazer, o consumo e as interações sociais

1 Suzana C. L. Kawai: formada em Letras e mestre em Educação pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). Professora do Colégio Medianeira há 14 anos.

2 Bruna Maciel Ramos: mestre em Letras pela UFPR e em Ciência, Tecnologia e Sociedade (CTS) pelo Instituto Federal do Paraná. Professora do Ensino Fundamental e Médio do Colégio Medianeira.

3 Natália Luiza Simas: Graduada em Educação Física (UniDomBosco) e em Pedagogia (UNINTER). Possui especialização em Educação Física Escolar (PUC-PR) e em Educação Física e Nutrição (FAMEESP).

ocorriam de outro modo. As pesquisas elucidaram como a internet 3.0, gradativamente, tornou impossível às gerações Z e Alpha se desconectarem, bem como os porquês dessa nova configuração. Conforme HAIDT (2024):

A geração Z foi a primeira a passar pela puberdade com um portal no bolso, que os afastava das pessoas próximas e os atraía para um universo alternativo empolgante, viciante, instável. [...] Os adolescentes da geração Z se viram obrigados a passar muitas horas de seus dias navegando pelas publicações felizes e reluzentes de amigos, conhecidos e desconhecidos. Assistiram a um número cada vez maior de vídeos criados por usuários e empresas de entretenimento transmitidos por streaming, oferecidos a eles por reprodução automática e por algoritmos projetados para mantê-los conectados o máximo possível. [...] são, portanto, cobaias de uma maneira radicalmente nova de crescer e que é muito distante das interações em comunidades pequenas no mundo real a partir das quais os humanos evoluíram. Podemos chamar esse fenômeno de Grande Reconfiguração da Infância. É como se eles fossem a primeira geração a crescer em Marte. (HAIDT, Jonathan. 2024, p.15)

Tendo reconhecido o papel dos algoritmos e da aprendizagem das máquinas na atração e retenção dos usuários, os estudantes foram desafiados a experimentar um dia sem telas – o log off movement – e a transformar tal experiência em uma produção científica. Conforme Mussi, Flores e Almeida (2021), uma experiência pessoal pode gerar aprendizagem cientificamente reconhecida, desde que acompanhada de reflexão e análise crítica, características bem representadas em um relato de experiência.

No dia 13 de agosto, os celulares foram deixados na escola enquanto seus donos participavam de uma aula de campo no Parque Barigui, em Curitiba. Durante a viagem de ônibus, os alunos interagiram, brincaram e criaram histórias. No parque, realizaram atividades como piquenique, contemplação da paisagem, trilha, pilates e discussões sobre a LGPD (Lei Geral de Proteção de Dados). Como registravam suas vivências e reflexões, pudemos acessar suas percepções: “O silêncio era quase ensurdecedor. Não havia barulho de notificações, vídeos, nem mesmo de respiração. Nós estávamos em completa tranquilidade em meio à Mata Atlântica. Sem celular, telas ou tecnologia.” (Carolina Sehn, 13 anos).

No almoço, a ausência de telas foi mais sentida, mas facilitou conversas significativas. Em seguida, veio o Impulso Park, ambiente indoor, planejado exclusivamente para o brincar. Uma estudante refletiu que a presença de amigos tornava a falta de celular irrelevante.

Ao final do dia, resgataram os aparelhos, mas com uma nova consciência: alguns decidiram limitar o uso das telas em suas rotinas. “Eu fiz um combinado com meu pai de toda a segunda-feira ficar sem o celular.” (Giovanna Sganzerla, 14 anos) “O dia foi uma excelente oportunidade para se conectar com a natureza e com os colegas, entendendo

que as telas dificultam o processo de comunicação verdadeira e a aprendizagem de lições ricas em relações sociais. (Luiza Macoppi, 14 anos)

REFERÊNCIAS

Haidt, Jonathan. **A geração ansiosa**. Trad. Lígia Azevedo. São Paulo: Cia das Letras, 2024.

Mussi, Ricardo Franklin de Freitas; Flores, Fábio Fernandes; Almeida, Claudio Bispo de. **Pressupostos para a elaboração de relato de experiência como conhecimento científico**. Revista Práxis Educacional, Bahia, v.17, n.48, p.60-77, out./dez. 2021.

O APOIO PEDAGÓGICO NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM DAS CRIANÇAS DO 1º E 2º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Kelly Cordeiro Martins ¹

Ana Paula de Moraes de Siqueira²

Larissa Alves Veiga³

PALAVRAS-CHAVE: Apoio pedagógico. Acompanhamento metodológico/avaliativo. Aprendizagem. Alfabetização. Protagonismo.

Quando pensamos no desenvolvimento integral dos nossos estudantes, precisamos analisar as aprendizagens, estratégias, avaliações, relação educador e educando. Nesse

1 Pós-graduada em Currículo e Prática Educativa pela PUC/RJ. Formada em Pedagogia pela PUC/PR, Curso de Extensão Universitária-Educação Bilingue e Currículo Integrado-UNISINOS-RS, Membro Integrante da Comissão do Cuidado Colégio Medianeira, Professora do primeiro ano do Ensino Fundamental-1.

2 Mestre em Educação pela PUC/PR. Atua como Professora Regente do 2º ano do Ensino Fundamental no Colégio Medianeira e no Departamento de Ensino Fundamental da Secretaria Municipal da Educação de Curitiba. Integrante do Fórum Municipal de Educação de Curitiba.

3 Pedagoga pela PUC-PR, pós-graduação em Educação Jesuítica: Aprendizagem Integral, Sujeito e Contemporaneidade UNISINOS. Pós-graduanda em Psicopedagogia Clínica – IEPSIS.

sentido qualificar a prática é um desafio constante. Como menciona o Novo PEC 36, “pressupondo o estudante como centro do processo de aprendizagem, o currículo oferece oportunidades para que o conhecimento seja constituído de diversas formas, individual e coletivamente, garantindo acompanhamento sistemático do estudante”.

Considerando as concepções da escola, os direitos dos estudantes à aprendizagem, e as concepções sobre alfabetização e aprendizagem integral, foi instituído o trabalho de apoio pedagógico, em parceria com o trabalho de sala de aula, o qual denominou “Acompanhamento de Sala – AS e Oficina de Aprendizagem.”.

O Acompanhamento de Aprendizagem de sala oferecido pela escola, tem como objetivo orientação aos estudantes no processo de tessitura do conhecimento nas diversas disciplinas quanto à retomada de conteúdos, conceitos e métodos de estudos, sempre tendo a aprendizagem nas três dimensões como foco.

As parcerias entre regentes e professores do apoio pedagógico contribuem significativamente para a criação de um ambiente de aprendizado mais inclusivo. Em suas pesquisas, Almeida (2018) destaca que a esse trabalho pode resultar em uma maior diversificação das atividades pedagógicas, promovendo o engajamento dos estudantes e facilitando a compreensão dos conteúdos. Com a atuação conjunta dos educadores, é possível oferecer suporte individualizado, tornando o processo de alfabetização.

O professor deve ter a sensibilidade de entender as necessidades e respeitar o educando, precisando, segundo Saltini (1997, p. 91), “[...] encorajar a criança a descobrir e inventar, sem ensinar ou dar conceitos prontos. A resposta pronta só deve ser dada quando a pergunta da criança focaliza um ato social arbitrário (funções do objeto cotidiano)”. O apoio pedagógico no processo de alfabetização é uma prática que enriquece o ambiente escolar e aprimora a eficácia do ensino. A colaboração entre regentes e corregentes permite uma abordagem mais personalizada, promovendo o desenvolvimento integral dos estudantes. Com base nas contribuições de Freire (1996), Oliveira (2015), Almeida (2018) e Silva e Santos (2020), é possível afirmar que o acompanhamento é uma estratégia valiosa para a melhoria da qualidade educacional e para a criação de um ambiente de aprendizado mais inclusivo e eficiente.

Atualmente na oficina de aprendizagem são realizados projetos com base na escuta atenta aos interesses dos estudantes. Realizamos uma lista e votação para ver como iniciaremos e as perguntas e o que gostariam de aprender sobre um determinado tema.

Um exemplo foi quando trabalhamos com o gênero entrevista, ouvindo as crianças, queriam saber como se faz um livro e conhecer uma autora. Em outro momento viram como funcionava a ilustração e as partes do processo de construção de um livro. E por fim, escreverão seu livro.

Nessa mesma lógica, é desenvolvido o trabalho do A.S, fortalecendo os vínculos de aprendizagens dos estudantes dentro da sala de aula, e explorando questões pontuais que podem ser um fator de dificuldade nas aprendizagens. A professora do A.S, elabora sua dinâmica em sala, considerando a temática e trabalho realizado no momento de sua ação em sala, valorizando as potencialidades dos estudantes, e fortalecendo os aspectos centrais para a aprendizagem do conteúdo trabalhado.

E assim construímos uma aprendizagem com sentido e significado, com referência ao contexto. O avanço com esse tipo de abordagem tem dado bons resultados em relação a alfabetização e raciocínio lógico, nos levando a pensar em ampliar o trabalho de AS e oficina, para que tenham horas de planejamento, acompanhamento em algumas reuniões de série, com famílias e conselhos de classe.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, João. **Metodologias ativas no ensino de língua portuguesa**. Editora Pedagógica, 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Paz e Terra, 1996.

PEC. **Projeto Educativo Comum da Rede Jesuíta de Educação Básica: 2021-2025**. 1ª ed. São Paulo: Rede Jesuíta de Educação, 2021.

OLIVEIRA, Maria. **Práticas pedagógicas e inclusão escolar**. Editora Universitária, 2015.

SALTINI, Cláudio J. P. **Afetividade e inteligência**. Rio de Janeiro: DPA, 1997.

SILVA, Ana; SANTOS, Marcos. **Colaboração e inovação na sala de aula**. Editora Educação e Cidadania, 2020.

O ENSINO DA CULTURA POPULAR BRASILEIRA PARA A AMPLIAÇÃO DO REPERTÓRIO LINGUÍSTICO, RÍTMICO E SENSORIAL: UMA PERSPECTIVA DE AVALIAÇÃO INTERDISCIPLINAR.

**Luiza Cristiane Ribeiro dos Santos Macedo¹
Junior Ken Iti Obata²**

1 Licenciada em Letras Português e Inglês (PUCPR), especialista em Metodologia no Ensino de Língua Estrangeira Moderna (UTFPR), Mestra em Gestão Educacional e Currículo Bilíngue (UNISINOS) e Doutoranda em Educação (UNISINOS). Atua como professora de Língua Inglesa no Colégio Medianeira, leciona para o 5º ano e é supervisora do programa bilíngue da Educação Infantil ao 5º ano do EFI.

2 Professor, pesquisador, ator e palestrante. Mestre em Artes e licenciado em Teatro pela Universidade Estadual do Paraná – UNESPAR. Autor de materiais didáticos e professor de Arte e de Teatro nas seguintes modalidades de ensino: Educação Infantil, Ensino Fundamental I e II e Ensino Médio.

PALAVRAS-CHAVE: Cultura popular brasileira. Rimas. Aprendizagem de língua adicional.

O ensino da cultura brasileira é conteúdo central na BNCC cujo objetivo é conhecer e valorizar os elementos culturais do Brasil tão diverso em sua literatura, ritmos musicais e linguagens. O currículo de Arte do 5º ano do Ensino Fundamental visa o desenvolvimento de atividades que incluam a cultura popular brasileira, sendo a gravura e a ilustração do cordel sendo elemento central da unidade temática desenvolvido na série.

Em reunião, o professor de Arte e a professora de Língua Inglesa pensaram como oportunizar estudos interdisciplinares sobre a cultura brasileira. O ritmo, as temáticas, as rimas e a produção artística de um livro foram a base para se chegar à ideia de escrever versos de cordel em inglês.

A professora de Língua Inglesa leu, em português, para os estudantes duas poesias de cordel e questionou os estudantes quais eram as características mais marcantes dessa literatura. Os estudantes identificaram três características: I. Frases curtas. II. Rimas e III. Temas do cotidiano. A partir dessa observação, a professora conduziu coletivamente um banco de palavras de rimas em inglês, ao passo que juntos a turma criou uma lista de rimas para inspirar seus versos de cordel em inglês. Cada estudante, então, criou sua poesia sobre assuntos do seu cotidiano e, por serem crianças de 10 anos, o foco ficou direcionado aos assuntos da rotina em casa e no colégio.

A produção foi corrigida pela professora de Língua Inglesa e, em seguida, foi feita a reescrita com a qualificação da sintaxe e gramática. Os versos estavam prontos. Enquanto ocorria esse trabalho linguístico, o professor de Arte conduziu a produção de um pop up book que foi confeccionado para ser o veículo desse gênero textual.

Durante as aulas de Arte, os estudantes exploraram o uso de papéis coloridos na criação de um livro pop up, recortando o papel para construir os mecanismos presentes no livro. Em seguida, montamos o livro utilizando papel Kraft para confeccionar a capa. Para a ilustração no estilo de cordel, os alunos criaram representações figurativas em uma bandeja de isopor, vivenciando a técnica de gravura em baixo-relevo. Nas aulas subsequentes, cada estudante ilustrou elementos da narrativa, colando-os nos mecanismos do livro. Para finalizar a experiência com gravura, os estudantes compuseram o título utilizando sopa de letrinhas, carimbando as letras no papel.

Essa atividade proporcionada em parceria Arte e Língua Inglesa foi um instrumento avaliativo de avaliação diversificada no 2º trimestre de 2024. Os professores elaboraram critérios específicos dos componentes curriculares trabalhados e, dessa forma, houve duas notas distintas para a mesma atividade avaliativa. Em Língua Inglesa, o foco avaliativo foi na sintaxe, léxico e repertório linguístico rítmico, enquanto em Arte foi a diagramação, composição, representação figurativa, gravura em baixo e alto relevo e investigação estética.

O trabalho de produção de rimas em inglês proporcionou experiências linguísticas e rítmicas aos estudantes, além de desenvolver sua criatividade pelo repertório linguístico. Enquanto a produção do pop up book oportunizou o desenvolvimento do pensamento

investigativo, criativo e inventivo ao proporcionar experiências estéticas, a partir da linguagem visual na produção da gravura e a criação do livro.

REFERÊNCIAS

ATIENZA, R. J.; GO, J. C. Aprender por refração: **um guia da pedagogia inaciana do século XXI para docentes**. São Paulo: Edições Loyola, 2019.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: **saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

MARTINAZZO, C. J. **O pensamento transdisciplinar como percepção do real e os desafios educacionais e planetários**. Educar em Revista, Curitiba, v. 36, 366048, 2020.

RUFINO, L. **Pedagogia das encruzilhadas**. Rio de Janeiro: Editora Mórula, 2019.

VIGOTSKY, S. L. **Imaginação e criatividade na infância**. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2014.

CAPÍTULO 2. METODOLOGIAS ATIVAS E PROTAGONISMO ESTUDANTIL

METODOLOGIAS ATIVAS E PROTAGONISMO ESTUDANTIL.

Ana Paula Correia¹
Natália Luiza Simas²

Este capítulo conta com a produção de professores e professoras comprometidos em desenvolver na sua ação pedagógica metodologias em que os estudantes são o centro do processo educacional.

As metodologias ativas são estratégias, técnicas, abordagens e perspectivas que transformam os estudantes em protagonistas de seu processo educacional. Isso permite que o trabalho acadêmico seja realizado a partir de espaços de trocas. Assim, os estudantes passam a fazer parte dos planejamentos desenvolvidos pelos educadores, tornando-se parte ativa desse processo. A aprendizagem torna-se mais significativa, trazendo novas experiências para as práticas sociais.

De acordo com o PEC, sobre o currículo, nº 32, “(...) o principal foco de todo o trabalho desenvolvido é o estudante, sujeito das aprendizagens propostas, mediadas pelo professor e por tantas outras possibilidades de acesso à apropriação e reelaboração do conhecimento”.

Os trabalhos apresentados durante o II Simpósio evidenciaram o uso de metodologias que destacam o estudante no centro do processo educacional. Tais práticas devem ser voltadas para a formação de pessoas críticas, reflexivas e comprometidas, capazes de interagir de forma construtiva em diferentes contextos sociais e culturais.

1 Formada em Letras e Pedagogia, PUC-PR. Pós-graduada em Alfabetização e Letramento PUC-PR; Educação Jesuítica, Unisinos; Educação Infantil – Abordagem Reggio Emilia pela Faculdade Unina.

2 Graduada em Educação Física (UniDomBosco) e em Pedagogia (UNINTER). Possui especialização em Educação Física Escolar (PUC-PR) e em Educação Física e Nutrição (FAMEESP).

Dessa maneira, no EIXO 2, oito trabalhos envolveram os inscritos com uma prática, cuja temática envolve o protagonismo estudantil, as metodologias ativas e práticas inovadoras. A seguir, uma breve descrição.

Com uma provocação pertinente ao tema, de que a alimentação integra o currículo e o cotidiano da Educação Infantil, o resumo traz reflexões e práticas que visam o autocuidado com o corpo a partir dos alimentos, exploração, preparo e diferentes experimentações tendo em vista a ampliação do repertório alimentar. Também com o foco na temática do corpo, o próximo resumo aborda a percepção corporal, o quanto as diferentes vivências podem colaborar para os limites, desafios e possibilidades de aprendizagem, tendo como base a observação do quanto as práticas interferem na representação dos desenhos.

Ainda na atmosfera das crianças menores, a proposta dos ateliês traz como pano de fundo a estética e as experiências do cotidiano para as vivências escolares. Além disso, a organização de contextos que valorizam a imaginação, a criatividade e a utilização das diferentes linguagens da criança. Não menos importante para a primeira infância é a questão do vínculo ligado à aprendizagem, na construção de uma relação de um ambiente de confiança para o pleno desenvolvimento emocional, social e cognitivo dos estudantes com propostas que levam em conta a adaptação e acolhida das crianças.

O trabalho intitulado Círculos Magis relata uma estratégia desenvolvida na Catequese de Crisma do Colégio Medianeira inspirada nos fundamentos da Companhia de Jesus. Nela estudantes e sempre alunos mediam espaços de escuta e acolhida a outros estudantes. A relação consigo e com o outro é abordada também no trabalho MagisCare, que buscou, a partir do protagonismo estudantil, debater a temática da invisibilidade social, valorizando e reconhecendo a relevância da rede de apoio que sustenta o processo de formação integral no Colégio Medianeira.

No trabalho Da Teoria À Prática: A Tabela Periódica E Suas Contribuições Reais Na Vida Cotidiana o objetivo de unir teoria e prática aplicados ao cotidiano dos estudantes permitiu uma abordagem crítica, inovadora e que estimula o processo investigativo e o protagonismo dos estudantes ao elaborarem uma tabela periódica interativa.

Por fim, arte, interdisciplinaridade e translíngua para promover um ambiente educativo e inclusivo. O trabalho A Linguagem Dramática Como Ação Pedagógica Para O Protagonismo Estudantil apresenta um relato de como o contexto histórico e geopolítico pode ser debatido com os estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental por meio de obras cinematográficas e representação cênica.

Os trabalhos apresentados neste capítulo relatam como as metodologias ativas e o protagonismo estudantil contribuem para uma aprendizagem significativa e, portanto, podem ser consideradas metodologias transformadoras, que conduzem para a aprendizagem integral. Que os relatos a seguir provoquem boas reflexões.

ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL COMO PRÁTICA PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Mayara Stockler Pizzatto¹
Fabíola Jéssica Godoy Pereira²
Mikaely Ponez³

PALAVRAS-CHAVE: Alimentação saudável. Educação infantil. Prática docente.

O tema da alimentação, destaca-se no que se refere ao bem-estar e a saúde das pessoas, principalmente às crianças, que estão no período de introdução alimentar e são mais receptivos a novos conhecimentos.

A alimentação saudável é crucial para o crescimento e desenvolvimento das crianças, influenciando não apenas sua saúde física, mas também seu bem-estar emocional e cognitivo. Segundo Turano e Almeida (1999), a escola é um dos melhores locais para se promover a educação nutricional, pois é nesta fase da vida, a infância, que se fixam as atitudes e práticas alimentares difíceis de modificar na idade adulta.

Considerando que a alimentação no ambiente escolar pode e deve ter função pedagógica, o Ministério da Saúde instituiu diretrizes para a promoção da alimentação saudável nas escolas.

1 Graduada em Pedagogia pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Pós-graduada em Educação Infantil, docente há 14 anos.

2 Graduada em Pedagogia pela PUCPR, PIBIC em formação de professores. Pós-graduação em Abordagem Reggio Emilia, Pós-graduação em Educação Jesuítica.

3 Graduada em Pedagogia pela UNIFATEC, Pós-graduação em Educação Infantil – abordagem Reggio Emilia.

Deste modo, a escola tem o papel de promover atividades pedagógicas conciliando ações de cuidar e educar através da alimentação. Como descrito no Artigo 5, Inciso X das diretrizes:

Incorporar o tema alimentação saudável no projeto político pedagógico da escola, perpassando todas as áreas de estudo e propiciando experiências no cotidiano das atividades escolares. (BRASIL, 2006).

Diante disso, nossas práticas pedagógicas se integram, e a partir das vivências e explorações sobre o corpo humano, as crianças foram instigadas a olhar para si, numa perspectiva sobre o cuidado do corpo, por meio da alimentação.

Assim, iniciamos a exploração de alimentos saudáveis e seus benefícios para o corpo. Durante esse trabalho convidamos as crianças a participarem da preparação dos alimentos, conhecer os processos e transformações, experimentar os sabores cru e cozido e compartilhar suas experiências.

Nesse sentido, trabalhando em parceria com a feira de orgânicos, mostrando às crianças os benefícios das frutas sem agrotóxicos, o cuidado que devemos ter ao manipular esses alimentos, a livre escolha da criança, a possibilidade de experimentar e perceber o ciclo de produção de cada alimento até chegar a nossa casa.

O cuidado com o corpo teve um desdobramento acerca do sistema digestório, conhecer o funcionamento do corpo é primordial para conscientizar e melhorar hábitos ainda na infância.

As crianças foram convidadas a explorar as possibilidades dos alimentos, na visita à feira de orgânicos, escolheram frutas e verduras para transformarem em sucos. Por meio da mistura de sabores, descobriram novas combinações por meio da criatividade. Para além dessa estratégia, as crianças são envolvidas em diferentes práticas dessa temática: dia da fruta e culinárias fazem parte do processo de investigação e exploração.

Ao experimentar diferentes texturas e cores, aprenderam sobre os benefícios nutricionais de cada ingredientes, tornando as aprendizagens significativas, pois é perceptível o envolvimento das crianças refletindo em ações como uma maior receptividade a provar diferentes alimentos.

De forma a enriquecer a prática, foi proposta uma aula de campo no Rancho Caminho das Águas, um lugar para vivenciar e explorar os alimentos em meio às plantações. Na horta, o convite a olhar, perceber e compreender a terra como solo de vida, rico em fornecer nutrientes, permitiu que as crianças se conectassem com o ciclo natural dos alimentos, construindo relações e saberes sobre o corpo: crianças e plantas têm algo em comum, é preciso cuidar para crescer.

As possibilidades de trabalho acerca da temática são inúmeras, permitindo um trabalho docente que visa o desenvolvimento integral de cada criança, em constante diálogo com o Mapa das Aprendizagens em suas 3 dimensões e utilizando como pilar a dimensão socioemocional: relação consigo um convite de olhar para si e promover hábitos de autocuidado relacionados ao próprio corpo.

Diante disso, entendemos que alimentação saudável e feira de orgânicos são estratégias que caminham juntas, muitas vezes com objetivos diferentes que se somam. Nelas podemos explorar diferentes conceitos como: a seriação, a classificação, a contagem, o peso, noções de medida, textura, formas, cores, sabores, comparar os tamanhos, levantar hipóteses matemáticas e conhecer um pouquinho das letras que compõe a escrita de cada alimento, além do papel de destaque: conscientizar nossas crianças sobre autocuidado, promovendo bem-estar físico, emocional e social.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Saúde. **Diretrizes para a Promoção da Alimentação Saudável**. Brasília: Ministério da Saúde, 2006.

TURANO, Wilma; ALMEIDA, Célia Cunha Cordeiro de. Educação Nutricional. In: GOUVEIA, Emília L. Cruz (Org.). **Nutrição, saúde e comunidade**. Rio de Janeiro: Revinter, 1999.

O CORPO E SUAS EXPERIÊNCIAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Alice de Nazaré Corrêa Nunes¹

Fabíola Jéssica da Silva Godoy Pereira²

PALAVRAS-CHAVE: Educação infantil. Protagonismo. Corpo, gesto e movimento.

Atualmente, estagiária do Colégio Medianeira, tive a oportunidade de analisar o protagonismo das crianças da Educação Infantil a partir das práticas pedagógicas e das vivências sobre a exploração do corpo, que foram temas trabalhados em sala.

O corpo é explorado pela criança desde seus primeiros meses de vida. Ele é o suporte e o verdadeiro órgão da aprendizagem, responsável pela captação das informações e os registros. Em sala, articulado ao planejamento da série Infantil 4, a seguinte questão foi direcionada às crianças: O que meu corpo faz?

Para responder a tal pergunta, foi necessário proporcionar diferentes vivências com relação à percepção corporal, o que este corpo é capaz de realizar, seus limites e possibilidades. O estudo visa conhecer o protagonismo das crianças a partir da aprendizagem fundada na Pedagogia Inaciana; relatar como as crianças percebem seu corpo; descrever como elas se percebem e representam seus traços físicos. A problemática desta pesquisa consistiu em responder a seguinte questão: Como as crianças da Educação Infantil representam seu corpo a partir de suas percepções?

1 Cursando Pedagogia, pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná – PUCPR. PIBIC na didática prática desenvolvida por professores de educação infantil. Estagiária no Colégio Medianeira.

2 Graduada em Pedagogia pela PUCPR. PIBIC em formação de professores. Especialista na Abordagem Reggio Emilia. Especialista em Educação Jesuítica.

A pesquisa, de abordagem qualitativa, traz uma perspectiva de estudo de caso, que para Yin (2005, p.32) “o estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real”. Desde então, trago os registros das vivências da educação jesuíta, por meio de observações, nas quais consistiam em perceber o comportamento das crianças durante a realização das atividades. Como instrumento de coleta de dados, utilizei os artefatos e desenhos produzidos em sala.

A Pedagogia Inaciana, sugere, historicamente, uma proposta pedagógica, que visa uma educação integral. Para isto é preciso conhecer as dimensões humanas envolvidas no processo de aprendizagem. A busca por este modelo de educação perpassa as dimensões cognitiva, socioemocional e espiritual religiosa, que se referem ao Mapa das Aprendizagens, documento norteador do Colégio Medianeira.

Para Sangenis (2004, p. 93), a formação pedagógica a partir dos jesuítas que “[...] empreenderam no Brasil uma significativa obra missionária e evangelizadora, especialmente fazendo uso de novas metodologias, das quais a educação escolar foi uma das mais poderosas e eficazes”. Já para João (2007), as práticas pedagógicas, devem relacionar-se com os espaços geográficos, de forma que eles se contemplem, possibilitando as “crianças em suas múltiplas dimensões, como seres biológicos, psíquicos, sociais e históricos” (p. 61).

Ao longo das atividades desenvolvidas, o corpo foi explorado de diferentes formas como: movimentos por meio de brincadeiras, investigação sobre os aspectos do corpo e suas partes e a exploração com diferentes formas de representações, utilizando elementos da natureza, materiais alternativos, argila e como forma de expressão o registro com desenhos, que proporciona a liberdade de atitude, que a forma verbal não consegue ter.

Aos poucos, as crianças foram percebendo suas características físicas e do outro. A representação do corpo com diferentes materiais foi ampliando, no primeiro trimestre algumas crianças desenhavam apenas a cabeça e logo a seguir, pernas e braços. Mas notamos que ao final das explorações, a percepção corporal das crianças ampliou e seus registros ganharam elementos como: tronco, pés, mãos e características físicas, tendo uma evolução em suas representações e na construção de sua imagem.

Por meio do autorretrato, descobriram detalhes de seu corpo, que expressaram em seus registros. Passaram compreender a singularidade da identidade, o que nos torna diferente e único. A proposta serviu como um disparador, para que as crianças percebessem como era o seu corpo por fora e observasse as semelhança e diferenças.

Durante a atividade, comparavam as partes do seu rosto com o amigo, adicionaram detalhes, se olhavam, se tocavam e riam entre eles. Portanto, observou-se que a Educação Inaciana, capacita para desenvolver pensamentos críticos, humanizador, seja nas dimensões cristãs, como também a práxis social. Entretanto, cabe aprofundar os estudos.

REFERÊNCIAS

PEC. **Projeto Educativo Comum**. Rede Jesuíta de Educação. Rio de Janeiro: Edições Loyola, 2021.

SANGENIS, Luiz Fernando Conde. Franciscanos na educação brasileira. In: STEPHANOU, M.; BASTOS, M. H. C. (orgs.). **Histórias e memórias da educação no Brasil**: vol. I – séculos XVI-XVIII. Petrópolis: Vozes, 2004. p.93-107.

YIN, Robert Kuo-zuir. Estudo de caso: **planejamento e métodos**. 3 ed., Porto Alegre: Bookman, 2005.

ATELIÊ NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM ESPAÇO DE EXPERIMENTAÇÃO DAS LINGUAGENS EXPRESSIVAS

Mariana Vargas Ilario Vieira¹

PALAVRAS-CHAVE: Educação infantil. Ateliê. Reggio Emilia.

O presente projeto visa explicar sobre a tentativa de desenvolver um ateliê no ano de 2024 na Educação Infantil do Colégio Medianeira. O conceito de ateliê é inspirado na metodologia de Loris Malaguzzi, pedagogo italiano que fundamentou a abordagem de Reggio Emilia, reconhecida mundialmente por sua excelência na Educação Infantil. O ateliê, partindo da perspectiva de Malaguzzi, é um conceito de que dá nome à essa atmosfera que envolve lugar, tempo e materialidades em que as linguagens expressivas e seus hibridismos são tidas como recursos para o aprofundamento das pesquisas das crianças pequenas. Poderia ser ainda este lugar “no qual o projetar está preponderantemente associado a algo que tomará forma por meio da ação: um lugar no qual o cérebro, as mãos, as sensibilidades, as racionalidades, as emoções e o imaginário trabalham em estreita cooperação.” (VECCHI, 2017, p.24).

¹ Licenciada em Artes Visuais pela UNESPAR Campus Curitiba II - Faculdade de Artes do Paraná. É professora de Arte e Atelierista do Ensino Básico da rede privada de Curitiba há 10 anos. Atualmente é professora do componente de Arte no Colégio Nossa Senhora Medianeira. Tem experiência na área de Artes, com ênfase no Ensino da Arte e Manifestações Culturais Populares Brasileiras.

A problemática central deste projeto é a falta de protagonismo infantil e a rigidez dos planejamentos pedagógicos, que restringem a capacidade das crianças de se engajar em suas próprias investigações. Essa abordagem inflexível resulta em um aprendizado mecânico e desconectado das realidades cotidianas, ignorando as singularidades e interesses de cada criança.

O conceito de infância, analisado pela sociologia, considera a criança como sujeito de direitos e produtora de cultura (CORSARO, 2002; SARMENTO, 2013). Nesse contexto, o ateliê surge como uma alternativa que promove o protagonismo infantil, permitindo que as crianças se tornem agentes sociais e culturais.

A experiência estética e o cotidiano são conceitos essenciais para se debruçar na pesquisa sobre a potencialidade das linguagens contidas nas vivências escolares. Para Kas-trup (2010, p. 53), a experiência estética é caracterizada por uma qualidade da sensação que provoca estranhamento e problematização, afetando e mobilizando a percepção habitual. Ela não se limita a repertórios artísticos eruditos, mas se relaciona com experiências cotidianas que nos atravessam, como aprender um ponto de bordado com a avó ou organizar a mesa com intencionalidade. Larrosa complementa, afirmando que “experiência é o que nos passa, ou que nos acontece, ou que nos toca” (LARROSA, 2004, p. 154), enfatizando que a vivência é pessoal e única.

A metodologia proposta envolveu a criação de um ateliê que favorece a imaginação, a invenção e a experimentação, integrando múltiplas linguagens e materialidades utilizados materiais diversos que estimulem a criatividade das crianças, promovendo experiências significativas que vão além da mera imitação do mundo adulto. O papel do educador, neste contexto, é o de mediador e provocador, que instiga a curiosidade e propõe desafios que levam as crianças a aprofundar suas pesquisas (VECCHI, 2017).

As discussões e reflexões geradas neste espaço colaborativo possibilitaram uma compreensão mais rica das interações entre as crianças e os materiais, favorecendo um aprendizado que não segue um caminho linear, mas que é rizomático, aberto a novas direções e possibilidades (VECCHI, 2017). O ateliê se torna, assim, um espaço de relações, onde a experiência estética se entrelaça com a singularidade infantil e a pesquisa científica.

Os resultados incluem uma maior valorização das linguagens expressivas das crianças, um ambiente mais inclusivo e respeitoso das individualidades e um fortalecimento dos laços comunitários. Ao promover um ateliê que respeita e valoriza a cultura e as realidades locais, é possível perceber que as crianças desenvolveram uma consciência crítica sobre seu lugar no mundo e sobre suas relações com o meio ambiente. Além disso, a construção de um espaço educativo que fomente a criatividade e a liberdade de expressão contribui para a formação de cidadãos mais conscientes e engajados.

Em conclusão, o ateliê se configura como uma proposta inovadora na Educação Infantil, alinhando-se às diretrizes pedagógicas contemporâneas que defendem a liberdade, a criatividade e o respeito às diversidades. Ao integrar as experiências das crianças com um enfoque nas suas potencialidades e direitos, buscamos não apenas a formação de indivíduos mais criativos, mas também de uma sociedade mais justa e respeitosa. Esse projeto reafirma a importância do ateliê como um espaço vital para a pesquisa e a expres-

são, onde as crianças podem se desenvolver em sua integralidade, criando um futuro mais conectado e consciente.

REFERÊNCIAS

CORSARO, William A. **The Sociology of Childhood**. 2ª ed. Thousand Oaks: Sage Publications, 2005.

LARROSA, Jorge. A Formação do Professor: **Práticas e Teorias**. 1ª ed. Porto Alegre: Editora S, 2004. p. 154.

QUIJANO, Aníbal. **Colonialidade do Poder, Eurocentrismo e América Latina**. In: Teorias da Dependência: o estado da arte. Porto Alegre: Editora Z, 2010.

SARMENTO, Manuel. **Criança e Sociedade**. Lisboa: Editora J, 2013.

VECCHI, Vea. Arte e criatividade em Reggio Emilia: **explorando o papel e a potencialidade do ateliê na educação de primeira infância**. Tradução Thais Helena Bonini. São Paulo: Phorte, 2017.

O VÍNCULO AFETIVO E AS APRENDIZAGENS

Bruna Kovalik¹

Patricia Cechet Hassunuma²

Suzanquele Katia Dias³

PALAVRAS-CHAVE: Vínculo afetivo. Aprendizagens. Acolhimento. Educação infantil.

O presente estudo investiga a importância do vínculo afetivo entre professores, alunos e pais no processo de ensino-aprendizagem, com foco no desenvolvimento emocional e cognitivo das crianças.

Diversas teorias psicológicas e educacionais apontam para a relevância das interações afetivas no ambiente escolar, destacando como elas impactam diretamente no desempenho acadêmico e na formação integral do aluno.

De acordo com Montessori (2007) o vínculo afetivo é construído através do respeito mútuo e da confiança, criando uma atmosfera onde a criança se sente segura para explorar e aprender. Segundo o educador brasileiro Paulo Freire (1996) o afeto e o respeito no ambiente escolar são cruciais para a construção de uma educação libertadora, na qual o aluno participa ativamente do processo de aprendizagem.

Esses autores enfatizam que a relação afetiva no ambiente escolar não é apenas um complemento à educação, mas parte fundamental do processo formativo, pois facilita o desenvolvimento emocional, social e cognitivo dos estudantes.

Sendo assim o vínculo afetivo na escola é um aspecto fundamental para o desenvolvimento emocional, social e acadêmico dos estudantes. Ele envolve a construção de

1 Formada em Pedagogia- Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Pós-graduanda em Educação Ambiental.

2 Formada em educação física pela UFPR e em pedagogia (segunda licenciatura) pela UNINTER. Pós-graduanda em Educação física escolar e EDF na educação infantil.

3 Formada em Magistério, Anos iniciais e ensino fundamental I. Graduada em Pedagogia pela Unisantacruz. Pós-graduanda em Psicopedagogia Institucional e Clínica pela Faculdade Padre João Bagozzi.

relações de confiança e respeito entre alunos, professores e a comunidade escolar. Esse tipo de laço cria um ambiente acolhedor e seguro, onde os alunos se sentem motivados a participar e aprender.

Com base nisso, ao longo do ano, nós, educadoras, refletimos sobre a importância do período de acolhimento para o desenvolvimento das crianças. Esse momento inicial é crucial, pois é nele que se constrói o vínculo, tanto com a criança quanto com a família, o que é fundamental para o desenvolvimento pleno.

Um espaço seguro e acolhedor proporciona à criança a oportunidade de se sentir confortável, abrindo caminho para que, depois desse primeiro momento, o vínculo possa ser estabelecido.

No Infantil 2, uma das propostas inovadoras é justamente esse período de acolhimento, no qual, como educadores engajados, oferecemos um ambiente diversificado e acolhedor, que respeita os interesses das crianças com a participação das famílias nos dois primeiros dias de aula. Isso torna o processo de adaptação mais leve, dinâmico e natural. Ter um olhar atento e cuidadoso para cada criança e suas necessidades individuais é fundamental.

São pensados e preparados espaços para o brincar livre, em um ambiente seguro, que favorecem o desenvolvimento da iniciativa, autonomia, flexibilidade, equilíbrio e alegria. Além disso, proporciona a criação de um vínculo de confiança e segurança afetiva, tanto com a família quanto com as crianças.

O período de adaptação vai além dos primeiros dias de aulas e é necessário independente da faixa etária, nível de ensino, acolher este estudante novo (ou essa turma que está trocando de ano) é essencial para que ele se sinta parte do grupo, parte da comunidade escolar, seguro de si e possa se desenvolver de forma integral.

É importante destacar que o vínculo estabelecido com o adulto de referência, seja ele positivo ou negativo, interfere diretamente no desenvolvimento da criança. Um vínculo positivo, baseado em confiança e segurança, promove um ambiente favorável para que a criança explore o mundo ao seu redor com confiança e curiosidade. Por outro lado, quando o vínculo não é bem estabelecido, ou é marcado por insegurança e falta de acolhimento, o desenvolvimento emocional e social da criança pode ser prejudicado, refletindo em sua autoestima e capacidade de interação.

REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: **saberes necessários à prática educativa** (32ª ed.). Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

MONTESSORI, M. Pedagogia Científica: **a descoberta da criação** (10ª ed.). São Paulo: Editora Fundação Montessori de São Paulo, 2007.

SOARES, Suzana Macedo. **Vínculo, movimento e autonomia- educação até 3 anos**. São Paulo: Omnisciencia, 2017.

MAGISCARE: DANDO VISIBILIDADE À NOSSA REDE DE APOIO NA BUSCA POR UMA EDUCAÇÃO INTEGRAL

Suzana Fernanda Ferreira de Brito¹
Rodrigo Schlenker²

PALAVRAS-CHAVE: Invisibilidade. Magis. Espaço público. Mapa das aprendizagens.

MagisCare é uma proposta de trabalho que surge a partir de um diagnóstico feito de que temos um grupo de trabalhadores na escola que, ao olhar dos estudantes (e talvez até de alguns professores) é invisível. O conceito de invisibilidade social já foi abordado no colégio em 2013 por meio do projeto “Eu me importo” e naquele momento já era objeto de pesquisa nas academias brasileiras. Um trabalho acadêmico na área que foi base de discussão na época, foi o do psicólogo Fernando Braga da Costa, que escreveu uma dissertação de Mestrado sobre o assunto e para isso assumiu, por um longo tempo, em alguns dias da semana, o papel de gari na Faculdade na qual estudava (USP). Segundo Costa, a invisibilidade pública diz respeito à percepção que a sociedade tem das pessoas, que está diretamente relacionada à divisão social do trabalho, sob esse aspecto, enxerga-se uma função (gari, por exemplo) e não uma pessoa.

1 Professora do Núcleo de Ciências Humanas no Colégio Medianeira, Graduação em Pedagogia e Geografia. Especialista em Gestão Escolar, Psicomotricidade Relacional e Educação Jesuíta.

2 Professor do Núcleo de Ciências Humanas no Colégio Medianeira, Graduação em Teologia, História e Pedagogia. Especialista em História do Brasil, Mestre em História e Doutorando em História.

Na perspectiva da educação integral, queremos destacar uma questão que nos é cara “**O cuidado com o outro e com o espaço público**”, integrando o trabalho com o Mapa das Aprendizagens e entendendo que as relações entre as pessoas e destas com os espaços em que vivem e atuam também educam, pois formam uma grande rede de apoio que sustentam todo o processo de formação integral de cada um e de todos.

O trabalho surgiu no componente de Ensino Religioso, que ao ser apresentado ao grupo de professores, pode ser integrado por uma proposta transdisciplinar aos componentes de Língua Portuguesa e Língua Inglesa, sendo assim intitulada *MagisCare: Dando Visibilidade à Nossa Rede de Apoio na Busca por uma Educação Integral*.

Para iniciar o trabalho, realizamos uma atividade de constelação literária, proposta pelo componente de Língua Portuguesa a partir do tema “Invisíveis”. O objetivo dessa atividade foi promover a sistematização das aprendizagens dos estudantes a partir das relações entre diferentes fontes, como a literatura e o contexto escolar. Nossa intenção foi dar visibilidade aos educadores que compõem nossa rede de apoio no processo educativo, como o pessoal da limpeza, manutenção, segurança, cantinas e auxiliares, entre outros.

Os estudantes foram divididos em grupos para a leitura de diferentes livros, sendo abordados seis títulos distintos, todos com o tema da invisibilidade social. Durante a atividade, eles puderam perceber-se como sujeitos da coletividade, exercitando atitudes cooperativas de convivência e desenvolvendo sensibilidade para os problemas socioambientais e humanos. A mediação do educador foi fundamental para que respeitassem as características, sentimentos e necessidades do outro, promovendo assim atitudes fraternas e empáticas na busca do Magis, que está em sintonia com a formação para a cidadania global.

Sensibilizados pela temática, invisibilidade, os estudantes foram incentivados a criar um questionário que utilizariam para fazer uma entrevista com os funcionários do colégio, dos setores de limpeza, manutenção, alimentação e saúde. Neste questionário foram abordadas questões de identificação, história pessoal e profissional da pessoa entrevistada.

Com base nas informações coletadas a partir da entrevista, consistiu-se a criação de um cartaz digital bilíngue - MagisCare, em que os estudantes deram visibilidade a pessoas que trabalham em nosso ambiente escolar e que muitas vezes passam despercebidas no cotidiano, mas que desempenham um papel essencial como parte de nossa rede de apoio na busca por uma educação integral. A atividade envolveu o uso de linguagens específicas das ciências e das artes, especialmente na produção do cartaz, que foi elaborado no aplicativo Canva. Assim, os estudantes puderam integrar os componentes curriculares e estabelecer relações entre as aprendizagens e o contexto escolar.

Além disso, o processo de entrevistas com funcionários da escola contribuiu para que os colaboradores dos diferentes setores se sentissem valorizados e percebidos pelos estudantes, além de incentivar atitudes de cuidado com o espaço e respeito pela diversidade dos papéis desempenhados por essas pessoas. Ao longo dessa atividade, os estudantes exercitaram atitudes cooperativas, fraternas e de empatia, percebendo a importância da coletividade e da interação no ambiente escolar.

REFERÊNCIAS

COLÉGIO NOSSA SENHORA MEDIANEIRA. **Projeto Eu me importo**. Curitiba: Colégio Nossa Senhora Medianeira, 2013.

COLÉGIO NOSSA SENHORA MEDIANEIRA. **Mapa das Aprendizagens**. Curitiba: Colégio Nossa Senhora Medianeira, 2018.

CÍRCULOS MAGIS : METODOLOGIAS ATIVAS NO CONTEXTO DA CATEQUESE DE CRISMA

Gabriel Cavalcante de Oliveira¹
Luiz Felipe da Silva²

PALAVRAS-CHAVE: Crisma. Metodologias ativas. Fé. Educação.

Hoje, cada vez mais percebemos o desafio e dificuldade em se alcançar os alunos em sala. Os métodos de ensino foram se tornando obsoletos, monótonos e “bancários”. O ensino passivo, focado na exposição verbal do docente, já não cativa os jovens. Diante desse contexto as metodologias ativas surgem como possibilidade de uma aprendizagem significativa, onde o aluno se torna protagonista e construtor do próprio saber. A Catequese de Crisma do Colégio Medianeira não está longe dessa realidade. Observando e sentindo a necessidade de uma renovação no modo de ensinar e aprender, e motivado também pelo carisma inaciano, inovador em sua natureza, fora implementada uma atividade que chamamos de Círculo Magis.

O método aplicado, remonta aos primeiros anos e a fundação da Companhia de Jesus. Durante três meses, Inácio de Loyola, Francisco Xavier, Pedro Fabro e outros seis companheiros discerniram e deliberaram a respeito do modo de proceder dos que seriam da ordem. No documento que conhecemos como *Deliberatio Primorum Patrum* (deliberação dos primeiros padres ou companheiros), podemos perceber que suas conversas

1 Graduando em Ciências Sociais (licenciatura) pela PUCPR.

2 Bacharel em Teologia pela PUCPR. Pós-graduado em Educação pela Unisinos. Mestrando em Educação e Espiritualidade pela PUCPR.

possuíam três princípios importantes: 1) decidir bem a matéria de escolha; 2) cuidar das atitudes interiores; 3) um modo de se comunicar sem confrontação (Alves e López 2023, p.45). Esses três princípios deram base e garantiram a circularidade, a liberdade e o afeto nas conversações espirituais destes homens.

Outro fundamento importante para a metodologia é o conceito de conversação espiritual, que a priori pode nos soar algo estritamente religioso. Em entrevista, o Pe. François Boëdec, SJ, diz que:

“A conversação espiritual não é falar palavras piedosas, mas poder falar sobre tudo o que afeta a vida afetiva, a família, o trabalho, a saúde, as questões políticas ou econômicas, de uma forma espiritual, de tal forma que possamos saborear os frutos do Espírito: a alegria e a paz do coração, a benevolência e a reconciliação”. (La Vie. 2021).

Para Alves e López, a conversação cria amizades, e a amizade, indo ao encontro com o filósofo Aristóteles em *Ética para Nicômaco*, é algo necessário para viver e o que mantém a união entre os que compartilham um bem comum. Diante do Espírito, a conversa ganha um canal comum, que integra os sentimentos e a diversidade na união dos corações.

Os Círculos Magis então ocorrem como rodas de conversa nas quais os jovens se reúnem para partilhar sobre suas percepções de determinado conteúdo apresentado nos encontros de crisma. Os jovens são divididos visando um melhor aproveitamento e partilha, sempre acompanhados por um monitor. Os monitores, por sua vez, são jovens que já realizaram o processo da crisma e retornam para acompanhar os colegas que estão passando neste momento.

Cada Círculo vai desenvolvendo afinidade ao longo do ano, promovendo um ambiente seguro e acolhedor de aprendizagem significativa, oferecendo oportunidade para que os jovens partilhem sua percepção sem julgamentos. Os Círculos possuem autonomia para alterarem a dinâmica interna conforme as necessidades. Todo o grupo da monitoria passa por formação semanal em conteúdos, questões práticas, situações problemas e aprofundamento de vínculos, bem como os próprios conteúdos cristãos.

Podemos perceber ao longo do processo um desenvolvimento da autonomia dos crismandos frente aos conteúdos da fé, passando de ouvintes passivos à protagonistas de seu próprio processo de Iniciação à Vida Cristã.

REFERÊNCIAS

ALVES, Juan A. G.; LÓPEZ, Óscar M.; *Conversa no Espírito: discernimento e sinodalidade*. 1ª ed. Brasília. Edições CNBB, 2023.

BOEDEC, François. Exigência intelectual e conversa espiritual: **os jesuítas são livres, mas fiéis**. Entrevista concedida a Pierre Jova. IHU Online, 20 set. 2023. Disponível em: <https://www.ihu.unisinos.br/categorias/614124-exigencia-intelectual-e-conversacao-espiritual-os-jesuistas-sao-livres-mas-fieis-entrevista-com-francois-boedec>. Acesso em: 20 set. 2023.

DA TEORIA À PRÁTICA: A TABELA PERIÓDICA E SUAS CONTRIBUIÇÕES REAIS NA VIDA COTIDIANA

Rafael Odorico Vieira¹

Letícia Estela Cavichiolo Espindola²

PALAVRAS-CHAVE: Tabela periódica. Elementos químicos. Metodologias ativas.

A Química é uma ciência teórica e experimental, que tem como objetivo entender e explicar a matéria e suas transformações. Seu estudo envolve três níveis de representação o submicroscópico, macroscópico e o simbólico. Um dos possíveis caminhos para ensiná-la, de acordo com os conceitos que a embasam, é por meio do uso de diferentes estratégias metodológicas, a fim de unir a teoria e a prática ao cotidiano dos estudantes, agregando, desse modo, mais significado e sentido aos conceitos trabalhados.

Um dos conceitos mais estudados em Química é a Tabela Periódica (TP), um recurso desenvolvido ao longo da história para organizar os 118 elementos químicos conhecidos, com base nas características e propriedades destes elementos. Este recurso apresenta im-

1 Professor de Ciências e Química para as turmas de 9º Anos; 1ª e 3ªs Séries do Medianeira, onde é educador a um ano. Mestre em Ensino de Ciências, Matemática e Suas Tecnologias. Licenciado e Bacharel em Química.

2 Responsável pelo Centro de Educação Ambiental (CEA) do Medianeira, onde é educadora há 20 anos. Mestre em Botânica. Licenciada e Bacharel em Biologia.

portantes informações que podem ser aplicadas durante o desenvolvimento de inúmeros materiais e substâncias utilizadas diariamente. No entanto, muitas vezes este conteúdo é desenvolvido sem que haja uma reflexão sobre as relações existentes entre as características e propriedades dos elementos químicos e suas aplicações cotidianas, tornando seu processo de ensino e aprendizagem enfadonho levando a baixa compreensão deste importante conceito.

Nesse sentido, o objetivo do trabalho desenvolvido em diferentes momentos ao longo do 2º e 3º trimestres de 2024, com estudantes das 1ªs séries, foi proporcionar a construção de uma Tabela Periódica interativa com alguns elementos químicos reais, bem como contribuir com a compreensão dos estudantes acerca das aplicações práticas destes elementos, por meio da aplicação de metodologias e recursos didáticos que tem como objetivo contribuir com o aprendizado dos estudantes.

O trabalho foi organizado em diferentes etapas, em um primeiro momento ocorreu o sorteio de um dos 118 elementos químicos para cada estudantes, bem como o sorteio das principais informações relacionadas a TP, como: os grupos (famílias), e as propriedades gerais da TP, para que os estudantes pudessem pesquisar a relação do elemento sorteado, e as demais informações, às suas diferentes aplicações práticas. Em um segundo momento os estudantes realizaram pesquisas sobre os cientistas que descobriram cada elemento, o ano da descoberta, os materiais onde são encontrados e/ou utilizados, bem como benefícios e malefícios que cada elemento proporciona para sociedade.

Em um terceiro momento, elaboraram o lay-out que foi utilizado para ser adicionado os resultados das pesquisas, bem como o modelo de identificação de cada elemento que foi adicionado à TP interativa. Coube ao professor mediar os diferentes momentos apresentando subsídios para contribuir com as pesquisas dos estudantes. Muitos constataram que diferentes elementos químicos são utilizados em inúmeros componentes eletrônicos, como celulares, tablets, fones de ouvido, pilhas, entre outros. Nesse sentido, o professor, em parceria com o Centro de Educação Ambiental (CEA) do Colégio Medianeira, entraram em contato com uma empresa do ramo de descarte de resíduos eletrônicos, a fim de que pudessem fornecer peças de eletrônicos para que fosse extraídos os elementos químicos utilizados.

Em outro momento, os estudantes fizeram a desmontagem de alguns equipamentos para separar as peças que continham tais elementos. É importante salientar que alguns elementos químicos são artificiais e/ou radioativos e podem causar sérios danos ao manuseá-los, assim sendo foram utilizadas, por exemplo, massinha de modelar ou areia colorida, para simular estes elementos. As últimas etapas do trabalho se deram com a montagem final da TP, cada estudante montou seu espaço na TP com o modelo que contém as principais informações do elemento acompanhado de sua representação.

Durante as diferentes etapas deste trabalho, foi realizada uma pesquisa sobre os impactos causados pelo descarte incorreto de resíduos eletrônicos no ambiente, uma vez que estes materiais possuem em sua composição diferentes tipos de elementos. Os resultados desta pesquisa irão subsidiar uma campanha para arrecadar e destinar corretamente os resíduos eletrônicos gerados pela comunidade escolar do Colégio Medianeira.

Foram propostas possibilidades para a integração dos conceitos teóricos às suas aplicações práticas, ao longo dos diferentes momentos propostos durante a realização deste projeto, por meio do emprego de metodologias que visam contribuir com a aprendizagem mais significativa e o desenvolvimento do conhecimento científico. Nesse sentido, foi possível constatar o engajamento dos estudantes durante todas as etapas do trabalho.

REFERÊNCIAS

BACICH, Lilian; MORAN, José (org.). Metodologias ativas para uma educação inovadora: **uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.

REVISTA ACTIO: Docência em Ciências: **Discutindo a classificação periódica dos elementos e a elaboração de uma Tabela Periódica interativa**. Disponível em: https://www.researchgate.net/figure/Figura-8-Estudantes-interagindo-com-a-Tabela-Periodica-e-propondo-uma-organizacao_fig5_320317021. Acesso em: 15 mar. 2024

A LINGUAGEM DRAMÁTICA COMO AÇÃO PEDAGÓGICA PARA O PROTAGONISMO ESTUDANTIL

Allan Beckmann Costa¹
Anderson Akio Shishito²

PALAVRAS-CHAVE: Interdisciplinaridade. Translinguagem. Protagonismo estudantil.

A arte quando presente no ambiente educacional desempenha um papel fundamental na promoção de aprendizados mais integrados e dinâmicos, especialmente quando relacionada aos conceitos de interdisciplinaridade e translinguagem. A interdisciplinaridade, conforme Ivani Fazenda (1994), propõe a integração de saberes de diferentes componentes curriculares, rompendo com a fragmentação do conhecimento. A arte, nesse contexto, se torna um elo entre diversas áreas, como ciências humanas, naturais e exatas, permitindo aos estudantes explorarem temas complexos de forma criativa e crítica. Para Paulo Freire (1996), a educação deve ser dialógica e vinculada à realidade dos alunos, e a arte, com sua capacidade expressiva, facilita essa conexão, promovendo, assim, um aprendizado mais significativo.

1 Graduação em História, especialização e mestrado em Educação Histórica, além de experiências com consultoria pedagógica e formação de professores.

2 Graduado (licenciatura e bacharelado) em Geografia, mestrado em Geografia e organização do espaço pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho.

O conceito de translinguagem, discutido por Ofelia García (2009), trata da prática de utilizar múltiplos recursos linguísticos e culturais na comunicação e construção de conhecimento. Nesse sentido, a arte, com sua natureza multimodal, permite que os alunos se expressem de maneiras que transcendem as barreiras linguísticas. Através de práticas artísticas, os estudantes podem combinar diferentes formas de linguagem – visual, corporal, verbal – para expressar suas experiências e ideias. Elliot Eisner (2002) afirma que a arte enriquece a aprendizagem ao oferecer múltiplas formas de perceber e representar o mundo, ampliando as possibilidades de expressão e comunicação dos alunos. Dessa forma, a arte, ao integrar interdisciplinaridade e translinguagem, cria um ambiente educativo inclusivo e criativo.

A ação pedagógica desenvolvida pelos componentes de História e Geografia, destinado aos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, tem como objetivo promover o protagonismo estudantil por meio de metodologias ativas. Os alunos foram incentivados a assistir aos filmes *Dr. Fantástico* e *Não Olhe Para Cima*, duas obras cinematográficas que abordam temas como guerra, poder político, crise ambiental e atuação na mídia. A proposta inicial visava desenvolver nos estudantes a capacidade crítica de análise sobre os contextos históricos e geopolíticos apresentados.

Com relação a estrutura do processo desenvolvido, é possível organizar o projeto em etapas: na Etapa 1, os estudantes assistiram ao filme *Dr. Fantástico*, seguido de um debate sobre as ideias centrais da obra. A discussão foi sistematizada em um roteiro de análise, no qual os estudantes também criaram uma história em quadrinhos curta (10 a 12 quadros) para ilustrar a narrativa do filme, selecionando cenas e personagens centrais. Na Etapa 2, o mesmo processo foi aplicado ao filme *Não Olhe para Cima*, promovendo uma análise comparativa e aprofundando a reflexão crítica do grupo sobre temas relevantes em ambas as produções.

Após a exibição dos filmes, os estudantes foram organizados em uma roda de conversa, onde também tiveram a oportunidade de sistematizar as ideias centrais das obras, destacando temas como a corrida armamentista, o perigo da negligência científica e a manipulação política. Durante a discussão, foram traçadas aproximações entre os filmes, como a crítica ao poder irresponsável e à forma como líderes lidam com crises globais. Além disso, os principais personagens de cada filme foram explorados, discutindo suas motivações e suas representações simbólicas do cenário político.

A Etapa 3 contou com a participação do professor Perré, que conduziu exercícios de teatro, preparando os estudantes para expressão cênica e corporal. Em continuidade, a Etapa 4 ofereceu mais 10 aulas de teatro, nas quais os estudantes puderam desenvolver habilidades práticas na atuação e trabalharam em grupo, aprimorando a comunicação e a interpretação.

Na Etapa 5, os alunos elaboraram o roteiro de uma peça que sintetizava as ideias discutidas nos filmes analisados nas etapas iniciais, criando uma produção original que refletisse as principais temáticas abordadas. Por fim, a última etapa consistiu em ensaios e na apresentação da peça, onde os alunos colocaram em prática os conhecimentos adquiridos, realizando uma interpretação teatral que integrava as discussões e os elementos

centrais dos filmes estudados.

Tendo o mapa das aprendizagens como horizonte, o projeto promove o desenvolvimento de habilidades na dimensão cognitiva, como a análise crítica e a interpretação histórica e geográfica, em uma abordagem multidisciplinar. A criação do roteiro teatral também estimula o desenvolvimento da capacidade de comunicação, criatividade e expressão, competências valorizadas pela pedagogia inaciana.

Já na dimensão espiritual-religiosa, a atividade incentiva o trabalho colaborativo, a escuta ativa e o respeito às diferentes opiniões, desenvolvendo competências como empatia, trabalho em equipe e resolução de conflitos, princípios presentes no mapa de aprendizagens da Rede Jesuíta. Além disso, a análise dos personagens dos filmes permite aos estudantes uma reflexão sobre a responsabilidade social e o impacto das ações humanas nas crises globais, conectando-se ao cuidado com o outro e com o mundo.

Por fim, na dimensão socioemocional, o protagonismo estudantil, reforçado ao longo de todo o processo, estimula a autonomia, a responsabilidade, e o aprender em grupo em uma abordagem cooperativa.

REFERÊNCIAS

EISNER, Elliot W. **O que pode a educação aprender das artes sobre a prática da educação?**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

FAZENDA, Ivani. Interdisciplinaridade: **história, teoria e pesquisa**. Campinas: Papyrus, 1994.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: **saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GARCÍA, Ofelia. Bilingual Education in the 21st Century: **A global perspective**. Malden: Wiley-Blackwell, 2009.

KUBRICK, Stanley. **Dr. Strangelove or: how i learned to stop worrying and love the bomb**. Columbia Pictures e Hawk Films. Estados Unidos, 1964. MAX.

MCKAY, Adam. **Não olhe para cima**. Hyperobject Industries. Estados Unidos, 2021. NETFLIX.

CAPÍTULO 3. INTEGRAÇÃO CURRICULAR, EDUCAÇÃO BILÍNGUE E PESQUISA

INTEGRAÇÃO CURRICULAR, EDUCAÇÃO BILÍNGUE E PESQUISA

Maria Regina da Silva Arrais¹

A integração curricular na educação bilíngue visa à formação integral do indivíduo, transcendendo o simples aprendizado de uma língua adicional para promover a participação ativa dos alunos em uma sociedade global (MEGALE; KADRI, 2023). Esse objetivo não se limita ao desenvolvimento acadêmico, mas também busca formar sujeitos capazes de lidar com as próprias emoções, compreender diferentes perspectivas culturais e agir de maneira ética e engajada diante das demandas do século XXI. Portanto, a escola precisa levar em consideração, como apontam Moreira e Candau (2007, p. 18), “a construção do currículo como experiências escolares que se desdobram em torno do conhecimento, em meio a relações sociais, e que contribuem para a construção das identidades de nossos/as estudantes.”

O desenvolvimento da escrita em inglês, por exemplo, para além das habilidades linguísticas, oferece possibilidades de fortalecer a autoestima e a confiança dos estudantes ao usarem a língua adicional. Além disso, a produção escrita valoriza a pesquisa e o autoestudo como ferramentas essenciais para o aprendizado contínuo, incentivando o uso da língua inglesa para estabelecer novas pontes culturais e cognitivas, ao mesmo tempo em que oferece oportunidades de inserção em práticas acadêmicas globais.

A literatura também desempenha um papel central nesse processo educacional, pois, como destaca Cosson (2006, p. 20), “serve tanto para ensinar a ler e a escrever, quanto para formar culturalmente o indivíduo.” Ela é essencial não apenas para a ampliação do vocabulário em português e inglês, mas também para tornar a aprendizagem mais significativa, permitindo que as crianças se conectem com experiências humanas

¹ Professora de Língua Inglesa do 6º e 7º anos, possui licenciatura em Letras pela UFPR e é especialista em Ensino de Inglês para Crianças pela UEL.

universais. A leitura se apresenta, assim, como uma poderosa ferramenta para o desenvolvimento da imaginação e da compreensão crítica do mundo, promovendo uma visão mais sensível e reflexiva da realidade.

Ademais, a literatura se mantém atemporal em sua capacidade de gerar experiências e afetos. De acordo com Antônio Candido (2011, p. 178), ela “é uma forma de expressão, isto é, manifesta emoções e a visão do mundo dos indivíduos e dos grupos.” Dessa forma, a literatura não só facilita o processo de letramento e alfabetização das crianças, mas também oferece suporte para nomear e interpretar o mundo de diversas formas, inclusive em outras línguas. Ao conectar os estudantes a novas formas de pensar e sentir, a leitura possibilita um entendimento mais profundo das relações sociais e das próprias emoções, tornando-se indispensável na formação de indivíduos críticos, criativos e engajados.

Por fim, nada motiva mais os estudantes do que participar ativamente da organização dos espaços da sala de aula. Esse ato promove autonomia e protagonismo, tornando o ambiente um aliado fundamental no processo de aprendizagem significativa, que leva em conta as histórias e as experiências culturais das crianças. Neste capítulo, você encontrará relatos sobre um projeto de escrita acadêmica em inglês, práticas literárias e o uso dos espaços na sala de aula, todos entrelaçados pelo mesmo fio condutor: o estudante e seu processo formativo. Aprecie!

WRITE MINDS E A PROMOÇÃO DA CIDADANIA GLOBAL: PROTAGONISMO E AUTOESTIMA NA ESCRITA ACADÊMICA EM INGLÊS

Ana Caroline da Silva Pereira¹

PALAVRAS-CHAVE: Protagonismo estudantil. Escrita acadêmica. Cidadania global. Competição internacional.

Dentre os dez identificadores globais da Rede Jesuíta, o Colégio Medianeira destaca o compromisso com a Educação para a Cidadania Global e com a Interculturalidade, pilares que sustentam o *Write Minds* - projeto de contraturno que surge para preparar estudantes do ensino médio para competições de escrita internacionais.

O objetivo principal é posicionar os estudantes como agentes ativos diante de oportunidades acadêmicas, promovendo a autonomia na tomada de decisões. Outros objetivos incluem: ampliar o repertório linguístico, intercultural, metacognitivo e metalinguístico dos alunos e fortalecer valores multilíngues e multiculturais. A partir da abordagem de Cavalcanti (1999), que destaca a importância de práticas pedagógicas culturalmente

¹ Formada em Letras (UFPR), possui pós-graduação em Multilinguismo e Educação Global (PUCPR) e é especialista em Língua e Ensino, com ênfase em Interculturalidade (UEPG). Atua como pesquisadora na área de Aquisição de Linguagem e é coautora do livro "Bilingual Education", publicado pela editora BOC em 2024.

sensíveis, idealizei o projeto com foco em valorizar as oportunidades de desenvolvimento pessoal e acadêmico que a comunicação em inglês oferece.

A Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura entende a CG (Cidadania Global) como o sentimento de pertencimento a uma comunidade mais ampla e a uma humanidade comum, enfatizando a interdependência e a interconexão política, social, econômica e cultural (UNESCO, 2016, p. 14). A produção de textos acadêmicos em contextos bilíngues, além de competências linguísticas e habilidades de comunicação, de escrita e argumentativas, também promove a reflexão crítica sobre questões globais, estimula a pesquisa e análise de fontes diversas, enriquece a compreensão do mundo e amplia a consciência global (Byram, 2008).

O curso se inicia com a sensibilização e integração dos estudantes que, já no primeiro encontro, são encorajados a realizar pesquisas individuais e compartilhar com o grupo uma lista de competências, suas normas e exigências. Promovendo, assim, liderança compartilhada e autorregulação ao longo do processo de escolha. Em 2024, algumas das competições escolhidas de forma autônoma pelos estudantes foram: *Harvard Crimson Global Essay Competition*; *F(r)iction Contests* e *New York Times Annual Student Review Contest*.

A abordagem metodológica reforça a importância do autoestudo, aprendizado contínuo e refinamento de ideias - elementos fundamentais para uma escrita acadêmica de qualidade. Além disso, ao integrar técnicas de *feedback* contínuo, os encontros promovem um espaço de acolhimento que possibilita o crescimento. Erros são reconhecidos como parte natural do processo de escrita e o estudante desenvolve, assim, mais confiança em sua capacidade de articular ideias complexas e participar ativamente de discussões em inglês.

Um dos principais indicadores das aprendizagens proporcionadas pelo *Write Minds* foi a conquista de uma bolsa de estudos por um estudante que participou da *Immerse Education Essay Competition* e pôde concluir o programa de Ciência da Computação e Inteligência Artificial na Universidade de Toronto, no Canadá.

Outro grande indicador foi um estudante ter seu texto selecionado na categoria de História da competição *John Locke Institute Global Essay Prize*, reconhecida como a premiação de redação mais prestigiada do mundo nas ciências sociais e humanas. Trata-se de uma competição altamente seletiva, julgada por um painel de acadêmicos das universidades de Oxford e Princeton. O estudante do *Write Minds* ficou entre os 16,9% dos candidatos selecionados para concorrer ao *Grand Prize*.

Logo, é possível observar aprendizagens significativas e impactos relevantes que o curso tem na formação integral dos alunos. Um dos meus propósitos como educadora do inglês é mostrar aos meus estudantes o idioma como uma ponte que não só conecta pessoas e culturas, mas também dá acesso a oportunidades globais. A continuidade do projeto, portanto, faz-se essencial para consolidar esses avanços e expandir o impacto do *Write Minds*.

REFERÊNCIAS

BYRAM, Michael. **From Foreign Language Education to Education for Intercultural Citizenship: Essays and Reflections**. Clevedon: Multilingual Matters, 2008.

CAVALCANTI, M. C. **A abordagem sociocultural da linguagem e a formação de professores**. (pp. 13-32). Campinas, SP: Pontes, 1999.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

Projeto Educativo Comum da Rede Jesuíta de Educação Básica: 2012–2015. São Paulo: Rede Jesuíta de Educação, 2021.

UNESCO. **Educação para pessoas e o planeta: criar futuros sustentáveis para todos**. Relatório de monitoramento global da educação, 2016.

KAFKA E AS CRIANÇAS: UMA AVENTURA LITERÁRIA BILÍNGUE COMO PONTE ENTRE CULTURAS E LÍNGUAS

Débora Cristina de Oliveira¹
Fernanda Batista de Almeida²
Marcelo Luiz Vergilio Ferreira³

PALAVRAS-CHAVE: Literatura infantil; Bilinguismo; Currículo integrado.

Este resumo apresenta uma experiência literária de crianças do quarto ano do Ensino Fundamental nas aulas de Língua Portuguesa (LP) e Língua Inglesa (LI). Há, ainda, uma projeção de ampliação e melhoria do trabalho para os próximos anos. O ponto de partida se deu com a oportunidade de integrar interpretação de texto e leitura em sala com o livro de literatura *Kafka e a boneca viajante*, de Jordi Sierra I Fabra, às aulas de língua inglesa. Os objetivos em LP são estimular a imaginação, aprender mais sobre o mundo, fortalecer vínculos, expressar emoções, desenvolver a linguagem ao mesmo tempo, a ampliação vocabular com palavras-chave em LI.

1 Professora Regente do 4º ano. Licenciada em Pedagogia.

2 Professora de Língua Inglesa do 2º e 4º ano. Licenciada em Letras Português e Inglês (PUCPR), especialista em Multilinguismo e educação global (PUCPR), Graduanda em Pedagogia

3 Professor Regente do 4º ano e de Língua Portuguesa do 8º ano. Mestre em Educação (UFPR), Psicopedagogo (Universidade Positivo), especialista em Literatura Infantil, Educação Especial Inclusiva e Alfabetização e Linguagem, Licenciado em Pedagogia, Letras Português, História e Educação Física.

Desde 2022, o quarto ano do Ensino Fundamental trabalha com o Currículo Bilíngue Integrado, este propõe que o componente de LI perpassa os outros componentes curriculares, permitindo que os alunos experienciem e explorem diversas áreas do conhecimento em simultâneo com a aquisição de repertório em língua estrangeira. Na busca por pontos de partida, relacionamos a matriz curricular dos dois componentes aqui citados a fim de “integrar, cada vez mais, os conteúdos dos diferentes campos disciplinares de forma interdisciplinar e transversal” (PEC 2021, p.38) , dado que uma educação significativa não pode se constituir a partir de fragmentos do saber.

O trabalho com a história de Kafka e a boneca viajante demonstra como a literatura pode ser uma ferramenta para conectar a criança ao mundo dos adultos, uma vez que o enredo se dá a partir da criação de uma narrativa fictícia para ajudar uma criança a lidar com a dor e a perda. O contato dos estudantes aos sentimentos da personagem relaciona-se diretamente às dimensões espiritual-religiosa e socioemocional do mapa das aprendizagens, uma vez que traz à reflexão da relação consigo mesmo, com o outro e com o mundo. A verdadeira educação serve para “[...] aprender a sentir para saber pensar; aprender a pensar para saber compreender; aprender a compreender para saber; aprender a agir para saber reinventar.” (BRANDÃO, 2021, p. 13)

Em momentos em sala e em casa, os estudantes leram individualmente e em pequenos grupos, as partes do livro orientados pelo professor, e de forma conjunta, compartilharam seus pontos de vista com a turma sistematizando a leitura de diferentes formas. A socialização da interpretação e análise do texto lido torna o aprendizado mais envolvente visto que, a aprendizagem ocorre através da interação social e que a linguagem é uma ferramenta fundamental nesse processo. (VYGOTSKY, 1989)

Nas aulas de LI, a literatura foi trabalhada de forma paralela, com elementos que se conectam a história de maneira sutil e indireta: o Ernesto, um boneco viajante, participou das aulas com o intuito de apresentar o gênero textual autobiografia. Mais tarde, o boneco “viajou” e passou a enviar cartas semanais às turmas, narrando (em inglês) suas aventuras. O uso de personagens e atividades lúdicas pode aumentar o engajamento dos alunos, fazendo com que se identifiquem com os personagens e se envolvam nas propostas. Ainda, este exercício pode ajudar a desenvolver habilidades sociais e emocionais, como empatia, cooperação e resolução de conflitos. O uso de atividades lúdicas facilita a aprendizagem de línguas estrangeiras, tornando-se um ótimo recurso pedagógico para ajudar professores no ensino dessas línguas. (SIQUIEROLL, SILVEIRA, 2018)

Quando as crianças desenvolvem suas habilidades em duas ou mais línguas diferentes, elas constroem uma compreensão mais ampla da linguagem e de seu uso, especialmente quando as línguas são comparadas e contrastadas (PEAL, LAMBERT, 1962).

O trabalho integrado com o livro de Jordi Sierra I Fabra desenvolvido pelo quarto ano do Ensino Fundamental, ainda está em andamento, portanto, ainda não é possível traçar conclusões. É expectável que até o final do ano letivo, os estudantes desenvolvam repertório linguístico nas duas línguas e ao mesmo tempo, desenvolvam suas habilidades socioemocionais a fim de compreender sentimentos e contextualizá-los ao seu cotidiano.

REFERÊNCIAS

BRANDÃO, C. R. Prefácio. In: MORAES, M. C. Paradigma Educacional Ecológico: **Por uma nova ecologia da aprendizagem humana**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2021.

PEAL, E.; LAMBERT, W. **The relation of bilingualism to intelligence**. Psychological Monographs, 76 (Whole No. 546), 1–23. 10.1037/h0093840. 1962.

Projeto Educativo Comum da Rede Jesuíta de Educação Básica: 2021-2025. 1. ed. São Paulo: Rede Jesuíta de Educação, 2021.

SIQUIEROLLI, A. F. N. R.; SILVEIRA, P. H. A. **A importância do lúdico no ensino de línguas estrangeiras**. *Olhares & Trilhas*, [S. l.], v. 20, n. 1, p. 202–208, 2018. DOI: 10.14393/OT2018vXX.n.1.202-208. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/olhare-setrilhas/article/view/41965>. Acesso em: 10 set. 2024.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes. 1989.

LITERATURA NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

Debora Cristina do Nascimento¹
Jessica Fernanda Franco de Oliveira Perusso²

PALAVRAS-CHAVE: Literatura. Práticas inovadoras. Habilidades. Leitura.

A literatura nos move de diferentes formas para diversos lugares, pois quando falamos em literatura, imagens e conceitos formam o nosso mapa mental dependendo da experiência e do contexto de cada pessoa. Essa prática inovadora enriquece a experiência educacional, promove a imaginação, a criatividade e o enriquecimento de vocabulário entre outras experiências voltadas à discussão de diferentes temas.

Quando estamos mergulhados nesse processo de aquisição do conhecimento por meio da literatura, permitimos que os nossos estudantes tenham acesso à leitura e à escrita, que são pilares fundamentais para o desenvolvimento integral de uma criança. Pois é por meio da curiosidade, da pesquisa, da leitura e da escrita que elas irão explorar temas de seus interesses e se envolver de forma mais ativa no processo de aprendizagem. Por meio da literatura, conseguimos expandir o vocabulário, trabalhar a escrita, a interpretação, a leitura e a compreensão de mundo. Esses momentos proporcionam ao sujeito pensamento crítico e posicionamento diante do conhecimento de mundo, fazendo com que atribua significados e expanda suas aprendizagens.

1 Professora do Ensino Fundamental das séries iniciais. Graduada em pedagogia pela PUC-PR (2012). Especialista em Alfabetização e Letramento pela PUC-PR (2014). Especialista em Educação Jesuítica - Aprendizagem Integral, Sujeito e Contemporaneidade pela UNISINOS - RS (2019).

2 Graduada em Pedagogia pela Faculdade Internacional de Curitiba, possui pós-graduação em Educação Infantil e Séries Iniciais pelo Instituto Brasileiro de Pós-Graduação e Extensão (2006) e em Educação Especial com ênfase em inclusão (PUCPR). Atualmente, é professora da Educação Infantil.

Sendo assim, atribuímos a literatura uma excelente prática inovadora e transformadora. Ela não apenas facilita a aprendizagem das habilidades básicas de leitura e escrita, mas também enriquece a experiência educacional de várias maneiras. De fato, a literatura desempenha um papel fundamental no processo de alfabetização, funcionando como um poderoso recurso para o desenvolvimento e ampliação da linguagem e a construção do conhecimento.

Quando as crianças têm oportunidades de contato com a leitura e a escrita, desenvolvem habilidades cognitivas, sociais e emocionais que vão muito além da decodificação de palavras e frases.

“Uma concepção mais contemporânea define a leitura como um ato de atribuição de significado a um texto escrito. Leitura é uma relação que se estabelece entre o leitor e o texto escrito, relação na qual o leitor, através de algumas estratégias básicas, reconstrói um significado do texto no ato de ler.” (FREIRE, 1996, p.24),

Desse modo, trabalhar com a escrita em sala de aula vai além do aprendizado técnico do código da escrita; pois ela desempenha um papel central no desenvolvimento integral dos estudantes. Ao entender que o texto é produzido de alguém para alguém, o aluno começa a reconhecer a importância do outro no processo comunicativo.

Na série do primeiro ano, a Literatura perpassa os diferentes componentes, interligando as diferentes práticas e estratégias, entre elas, a integração curricular bilingue. Trabalhar de forma integrada nos possibilita promover uma visão mais ampla e conectada da aprendizagem, permitindo que as crianças façam relações entre os conteúdos e adquiram conhecimentos de forma mais significativa e prazerosa.

“Nas Unidades Educativas da Rede Jesuíta de Educação, os currículos são concebidos, considerando a legislação educacional em vigor e os documentos da educação da Companhia de Jesus. A construção do currículo considera a concepção de mundo, de sociedade e de pessoa que se deseja formar, assim como contempla aspectos da formação integral que tenham fundamentação de natureza epistemológica, indagando sobre os limites e possibilidades do conhecimento e as relações que se estabelecem entre conhecimento, sujeitos e meio; pedagógica, buscando os melhores caminhos e percursos para que a aprendizagem integral aconteça; e psicológica, considerando os diferentes estágios de desenvolvimento do estudante e sua capacidade de pôr-se em atividade, em consonância com os desafios inerentes a cada etapa.” (PEC, artigo 31, p.70)

A Literatura relaciona-se com os objetivos essenciais da série, da unidade e da Companhia de Jesus, desde a construção da criticidade, coletividade, pertencimento, problematizações, trabalho sobre e das emoções e a construção do ser Magis, da identidade e noção de sociedade.

Pretendemos, por meio da troca de experiências no Simpósio, mostrar um recorte do rico trabalho desenvolvido no 1º ano com a literatura, um universo vasto e fascinante, que envolve a construção de significados, a exploração de emoções, ideias e o aprofundamento no imaginário.

REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam.** São Paulo: Cortez, 1996.

PEC: Projeto educativo comum da Rede Jesuíta de Educação Básica: 2021-2025. 1. ed. São Paulo: Rede Jesuíta de Educação, 2021.

A IMPORTÂNCIA DOS ESPAÇOS DE APRENDIZAGEM PARA AUTONOMIA INFANTIL

Denise de Fátima de Araújo¹

Gabriele Edite Ribeiro²

Katia Luciana Luz Sampaio³

PALAVRAS-CHAVES: Espaço educador. Estética. Protagonismo. Aprendizagem ativa. Ambiente.

O relato de experiência descreve a constituição do ambiente de uma sala de 1º ano do Fundamental 1, em tempo integral, e as relações no processo de aprendizagem integral. Segundo Zabalza e Fornero (1998), espaço e ambiente são conceitos distintos, mas interconectados. O espaço refere-se aos aspectos físicos, como materiais e mobiliário, enquanto o ambiente envolve o espaço físico e as relações afetivas. Fornero (1998, p. 233) afirma que o “ambiente ‘fala’, transmite sensações e nos afeta”. A estruturação do espaço pode estimular ou limitar a aprendizagem, influenciando o desempenho das

1 ARAÚJO, Denise de Fátima. Professora Regente do 1º ano do Fundamental-1 do Colégio Medianeira, Formada em Pedagogia - UFPR, Pós-graduação em Alfabetização e Educação Infantil-UTP, Em Psicopedagogia-UTP, Curso de Extensão Universitária-Educação Bilíngue e Currículo Integrado-UNISINOS-RS, Mestre em Educação-PUCPR.

2 RIBEIRO, Gabriele Edite. Professora Atendente do 1º ano do Fundamental-1 do Colégio Medianeira, Em curso de formação em Pedagogia- UNIDom Bosco, curso de Neurociência e Aprendizagem na Escola; ABA e Autismo; Dificuldades de Aprendizagem e Estratégias para Sala de Aula na Educação Infantil.

3 Pedagoga pela Universidade Positivo. Especialista em Psicopedagogia Institucional e clínica pelo ISULPAR e Modalidades de Intervenção no Processo de Aprendizagem pela PUCPR. Mestre em Educação pela UFPR. Doutoranda em Educação pela UNISINOS. Professora, Orientadora Pedagógica da Educação Infantil do Colégio Nossa Senhora Medianeira. E-mail: kluciana@colegiomedianeira.g12.br.

crianças de acordo com a disposição estética dos materiais. O espaço reflete a cultura de seus habitantes e as relações que estabelecem. Gandini (2016) afirma que o ambiente educa a criança, atuando como o “terceiro educador”, devendo ser flexível e se adaptar às necessidades dos alunos para uma.

Em assembleia, as crianças do 1º ano, conversaram sobre o ambiente da sala e com a mediação das professoras planejaram uma reorganização dos espaços criando um ambiente diversificado. Assim, com a projeção de uma planta baixa, em quem puderam projetar os espaços listados na assembleia, reorganizaram a sala criando espaços significativos de aprendizagens.

Nessa nova estrutura a sala de aula foi projetada com áreas para leitura, artes, construtividade, escrita, pesquisa e jogos e brincadeiras. Após a organização, as crianças viveram o novo ambiente e, de forma autônoma, criaram regras para o uso desses espaços. Esse processo contribuiu para o pertencimento de grupo, em que as crianças se sentiram responsáveis pelo espaço e, materialidades, contribuindo na manutenção da organização do espaço. A mudança enriqueceu as experiências de aprendizagem, estimulando autonomia, protagonismo e criatividade, promovendo uma aprendizagem ativa e significativa.

A prática pedagógica partiu dos interesses e intencionalidades das crianças, com uma intervenção indireta que favoreceu seu desenvolvimento integral. A exploração dos ambientes influenciou tanto a aprendizagem das crianças quanto a dos professores, que aprenderam a ser observadores e a colocar os alunos no centro do processo. Como afirmam Edwards, Gandini e Forman (2016, p. 239), “o professor que sabe observar, documentar e interpretar esses processos perceberá seu próprio potencial como aprendiz, aprendendo como ensinar.”

O estudo analisou as aprendizagens dessa estratégia, avaliando se o espaço atuou como educador e se houve protagonismo e autonomia infantil. Essa estratégia permitiu que as crianças desenvolvessem seu conhecimento de forma dinâmica, exercitando como e onde atuar na sala, criando situações imaginárias e interagindo com o ambiente e os colegas. Aprenderam a colaborar e a formar suas próprias opiniões. A organização da sala em diversos espaços, utilizando diferentes linguagens, fomenta a aprendizagem dos alunos do 1º ano e amplia seu protagonismo e minimiza os impactos da transição do Infantil para o Fundamental.

REFERÊNCIAS:

EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. As cem linguagens da criança: **A experiência de Reggio Emília**. Porto Alegre: Artmed, 2016.

FORNEIRO, Lina Iglesias. A **organização dos espaços na educação infantil**. In: ZABALZA, Miguel A. Qualidade em Educação Infantil. Porto Alegre: Artmed, 1998.

GANDINI, Lella. Espaços educacionais e de envolvimento pessoal. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. **As cem linguagens da criança: A abordagem de Reggio Emília na educação da infância**. Porto Alegre: Artmed, 2016.

CAPÍTULO 4. SUSTENTABILIDADE E CIDADANIA GLOBAL

SUSTENTABILIDADE E CIDADANIA GLOBAL

Luciane Hagemeyer¹

Natureza em Nossas Mãos

“Você já pensou nessa coisa maravilhosa que é estar vivo? Abrir os olhos e ver o céu, as estrelas; caminhar sobre a terra, sentindo o frescor que dela emana; conhecer e conversar com os animais e as plantas: escalar uma montanha e de lá contemplar a imensidão do mundo! A vida não é útil, quer dizer, ela não serve para isto ou aquilo, porque a vida não é para servir; a vida é liberdade. Por que estamos presos a essa ideia de que tudo o que existe precisa ser útil, precisa estar a serviço do dinheiro? (AILTON KRENAK, 2024). ”

Os projetos apresentados no eixo “Sustentabilidade e Cidadania Global” têm como objetivo implementar ações inovadoras no âmbito da educação ambiental e do desenvolvimento sustentável. As comunicações sobre as práticas inovadoras apresentadas neste eixo englobaram um conjunto de saberes, princípios e práticas voltadas ao exercício da cidadania e à proteção e preservação dos recursos naturais.

O projeto “Cidade das Emoções”, realizado com os estudantes do 1º ano do Ensino Fundamental do período Integral, e organizado pela professora Gabriele Edite Ribeiro, concentrou-se no tema das moradias, estudado previamente em sala de aula. Refletindo sobre transformação dos espaços, as crianças foram motivadas a participar das discussões sobre como o ambiente poderia ser reorganizado, de modo que pudessem atuar na perspectiva cidadã dos direitos e deveres dentro de espaços criativos idealizados por eles: um restaurante, um espaço para desenhos, entre outros. A proposta de organizar a sala desse modo incorporou diferentes serviços urbanos, o que facilitou a adesão à ideia de criar uma verdadeira “cidade” dentro do espaço de descanso.

¹ Professora do Ensino Fundamental I e da oficina Clube do Livro para o Integral do 1º ao 5º ano. É Doutoranda em Estudos Literários pela UFPR.

O projeto "Natureza na Caixa, realizado com os estudantes do 2º ano do Ensino Fundamental, e organizado pelas professoras Rayssa Soares Silveira, Clariane Deda e Edeluci Botelho, convidou as crianças a explorarem o mundo natural de maneira divertida e educativa. Ao coletarem folhas, galhos, flores e frutos em ambientes externos, as crianças não apenas desenvolveram um olhar atento para a biodiversidade, mas também começaram a entender a importância de cada elemento na teia da vida. Essa atividade estimulou a curiosidade e o respeito pela natureza, criando um vínculo afetivo com o meio ambiente.

Sendo complementar a esta experiência, o projeto "A Semente que Eu Planto", também realizado com as turmas dos 2º anos, permitiu aos pequenos tornarem-se verdadeiros cientistas ao acompanharem o crescimento das plantas. Por meio de experimentações práticas, aprenderam sobre as necessidades vitais das plantas, como luz, água e nutrientes, além de perceberem as transformações que ocorrem desde a semente. Essa vivência reforçou a ideia de que cada planta desempenha um papel fundamental no ecossistema.

Em seguida, o projeto "Ciência na Composteira", realizado com os estudantes dos 5º anos do Ensino Fundamental, organizado pelas professoras Suellen Kricky e Grazielle Weiss, ensinou às crianças sobre o processo de compostagem. Ao entender o que é a compostagem e sua importância, as crianças aprenderam a selecionar resíduos orgânicos, a montar uma composteira e a acompanhar seu funcionamento. Através dessa prática, elas perceberam como é possível transformar o lixo em alimento para a terra, fechando o ciclo de vida dos resíduos e promovendo uma consciência ecológica.

Por fim, essas experiências se conectaram ao projeto "Química Verde", realizado com os estudantes do Itinerário Formativo "Química Ambiental" dos 2º anos do Ensino Médio, organizado pelas professoras Cristiane de Ramos e Letícia Cavichiolo, que procuraram analisar criticamente junto aos estudantes o impacto dos desastres ambientais e o conhecimento dos princípios da química verde. Ao desenharem uma sequência de experiências práticas relacionadas às possibilidades de eliminação dos impactos dos produtos químicos no meio ambiente, os estudantes foram inspirados a adotar práticas sustentáveis em seu dia a dia.

Com essas atividades, as comunicações deixaram claro que essas propostas formam cidadãos conscientes, prontos para cuidar do planeta e contribuir para um futuro mais sustentável. Juntas, essas iniciativas ajudam a construir uma relação mais harmoniosa entre os estudantes e a natureza, promovendo o aprendizado de forma prática, divertida e transformadora.

A CIDADE DAS EMOÇÕES

Gabriele Edite Ribeiro¹

PALAVRAS-CHAVES: Espaço. Ambiente. Sala de aula. Habilidades sociais e emocionais. Protagonismo.

Este relato de experiência visa descrever o processo de criação e organização do ambiente de uma sala de aula do 1º ano do Ensino Fundamental I, em tempo integral, bem como as interações e dinâmicas que emergiram durante o desenvolvimento da aprendizagem integral.

Loris Malaguzzi, fundador da abordagem Reggio Emília, e Maria Montessori, criadora do método Montessori, destacam a importância do ambiente no aprendizado infantil. Malaguzzi (1999) considerava o ambiente como o “terceiro professor”, defendendo que “as crianças aprendem a explorar e criar quando têm a liberdade de interagir com o espaço” (Machado, 2006, p.5) trazendo a autonomia das crianças quando exploram materiais e espaços de forma livre e criativa. Já Montessori (1965), com uma abordagem mais estruturada, também valorizava o ambiente preparado, onde as crianças podiam aprender de maneira autoguiada “O ambiente preparado é essencial para o desenvolvimento da autonomia” (Montessori, 1965, p.59). Ambos acreditam que o ambiente, além de ser um espaço físico, influencia o desenvolvimento, transmitindo sensações e facilitando interações que enriquecem a aprendizagem.

O protagonismo infantil foi um aspecto central deste projeto. As crianças desempenharam papéis ativos na concepção e execução da transformação da sala de aula, tornando-se participantes essenciais na criação de um ambiente que atende às suas necessidades e interesses. A participação das crianças nas decisões sobre o ambiente permitiu que elas se sentissem responsáveis e engajadas em seu próprio processo de aprendizagem, promovendo uma compreensão mais profunda dos conteúdos e das dinâmicas sociais.

¹ Professora Atendente do 1º ano do Fundamental - 1 do Colégio Medianeira, em curso de formação em Pedagogia- UNIDom Bosco, curso de Neurociência e Aprendizagem na Escola; ABA e Autismo; Dificuldades de Aprendizagem e Estratégias para Sala de Aula na Educação Infantil.

O projeto focou nas moradias, pois é algo que já vinham trabalhando em sala, na modificação dos espaços, visando criar um ambiente mais lúdico e estimulante. As crianças foram incentivadas a discutir como o ambiente deveria ser reformulado, apresentando sugestões criativas como: restaurante, espaço de desenho, biblioteca, e outros estabelecimentos. A ideia de estruturar a sala como uma “cidade” ganhou destaque, refletindo diferentes serviços urbanos facilitando a adesão à ideia de criar uma “cidade” dentro da sala de descanso.

O próximo passo envolveu a escolha do nome para essa nova “cidade”. Entre as sugestões estavam Curitiba, Medianeira, Jardim das Américas, e outros nomes evocativos como Cidade da Amizade e Cidade da Brincadeira. A escolha final, feita através de votação democrática, foi “Cidade das Emoções”.

Após a discussão, as crianças escolheram o nome da nova “cidade”. Sugestões como Curitiba e Cidade da amizade foram consideradas, mas, por meio de votação democrática, decidiram-se por “Cidade das Emoções”. Esse nome reflete a associação dos estabelecimentos com emoções, promovendo um ambiente que ajuda as crianças a reconhecer e expressar sentimentos. Rinaldi (2012, p.23) destaca que “o ambiente deve ser um lugar onde as emoções possam ser exploradas e expressas”.

A implementação da “Cidade das Emoções” incluiu a criação de estabelecimentos como o Restaurante da Fome e a Biblioteca da Paz, cada um ligado a uma emoção específica. Além disso, ruas e carros foram planejados para completar o cenário.

O projeto não só promoveu o engajamento das crianças, mas também incentivou o desenvolvimento de habilidades sociais, emocionais e cognitivas (Mapa das Aprendizagens), valorizando suas opiniões através da confecção de cartazes com poemas, exibidos como lembranças na sala. Horn (2004, p.15) observa que “a organização do espaço deve estimular a exploração sensorial e a interação”, e isso foi claramente alcançado neste projeto.

REFERÊNCIAS

- CURY, Joao Wady. **Ziim**. Editora Leya, 2012
- HORN, Maria da Graça Souza. **Sabores, Cores, Sons, Aromas** – A Organização dos Espaços na Educação Infantil. Editora Artmed, Porto Alegre, 2004
- MONTESSORI, Mario Montesano. Maria Montessori: **Pedagogia científica**. Editora Flamboyant, São Paulo, 1965
- MACHADO, Cátia Neves. **A contribuição da pedagogia de Loris Malaguzzi**. UNEB, 2006
- RINALDI, Carla. Diálogos com Reggio Emilia: **Escutar, investigar e aprender**. Editora paz&terra, 2012
- SMILE and Learn. **Os lugares da cidade**. 2012.

A SEMENTE QUE EU PLANTO: CULTIVANDO O CONHECIMENTO NO ENSINO DE CIÊNCIAS

Clariane Deda¹

Edeluci Fernandes Botelho²

Rayssa Soares Silveira³

PALAVRAS-CHAVE: Ciências. Experimentação. Educação integral. Interdisciplinaridade.

No 2º ano do Ensino Fundamental, o ensino de Ciências vai além da transmissão de conteúdo: ele oferece às crianças a oportunidade de explorar o mundo ao seu redor e despertar o desejo de investigar, experimentar e compreender os fenômenos naturais. Promovendo desde os primeiros anos escolares, a curiosidade e a construção de uma visão científica sobre o mundo.

Neste trabalho, apresentaremos uma sequência didática desenvolvida e aplicada pelas professoras do 2º ano do Colégio Nossa Senhora Medianeira no ano letivo de 2024. A estratégia adotada inclui duas propostas integradas: a atividade “Natureza na Caixa” e o projeto “A Semente que Eu Planto”. Ambos visam proporcionar às crianças uma experiência prática e envolvente, conectando o aprendizado teórico ao cotidiano.

1 Licenciada em Pedagogia pelo Centro Universitário de Tecnologia de Curitiba – Unifatec. Professora regente do 2º ano do Ensino Fundamental I, no Colégio Nossa Senhora Medianeira.

2 Licenciada em Pedagogia pela PUC-PR. Professora regente do 2º ano do Ensino Fundamental I, no Colégio Nossa Senhora Medianeira.

3 Professora laboratorista, responsável pelo Laboratório de Experiências na Educação Infantil e Laboratório de Ciências para o 1º e 2º anos do Ensino Fundamental, no Colégio Nossa Senhora Medianeira. Licenciada em Química pela PUC-PR e Ciências Biológicas pelo Centro Universitário Claretiano.

Atividade “Natureza na Caixa” foi o ponto de partida, incentivando as crianças a observarem e coletarem elementos da natureza, como folhas, galhos, flores e frutos, em um ambiente externo. Esse momento inicial serviu para estimular a curiosidade e introduzir o conceito de que grande parte dos elementos encontrados têm uma origem comum: as plantas.

Após essa atividade, demos início ao projeto “A Semente que Eu Planto”. A premissa deste projeto foi o uso de experimentações práticas para observar e compreender o crescimento das plantas, identificando suas necessidades vitais. O projeto começou com uma reflexão sobre a importância das sementes no ciclo da vida e seu impacto no meio ambiente, estabelecendo uma conexão com a responsabilidade de cuidar da “casa comum”.

Para documentar as experiências, criamos um diário de bordo, que incluía informações sobre os experimentos (materiais e procedimentos) e um espaço para registros escritos e ilustrados dos resultados observados. Nesses registros evidenciamos o trabalho com a alfabetização, focando nos critérios do componente de Língua Portuguesa. Além disso, o projeto incorporou atividades lúdicas em Língua Inglesa, nas quais as crianças puderam expandir seu vocabulário ao aprenderem os nomes dos alimentos e das partes das plantas.

Também assistimos a vídeos para reforçar a assimilação do idioma. Todas essas aprendizagens, serviram para estimular não apenas o conhecimento do idioma, mas a fluência das palavras, o domínio e a capacidade de raciocínio e argumentação.

Além de enriquecer o conhecimento sobre botânica, o projeto está atrelado às três dimensões do Mapa de Aprendizagens, - cognitiva, socioemocional e espiritual-religiosa, criando oportunidades de experiências e vivências que contribuem para o desenvolvimento integral das crianças, além de promover a interdisciplinaridade entre os diferentes componentes da série.

Na dimensão cognitiva, o componente de Ciências foi o mais aprofundado. As atividades ultrapassaram o conteúdo do livro, assumindo um caráter investigativo e de pesquisa. As crianças realizaram o plantio de diversas sementes e participaram de diferentes experimentos, desenvolvendo habilidades como observação, análise e registro de dados.

Além de abordar conteúdos e conceitos científicos, o projeto permitiu explorar a dimensão socioemocional e espiritual-religiosa, pois a prática de cuidado com as plantas exige empatia, responsabilidade e perseverança. Ao cuidar de uma planta ou semente, as crianças aprendem a respeitar o tempo da natureza, exercitando a paciência e habilidades para lidar com frustrações.

Para o próximo ano, temos como objetivo qualificar o processo de integração. Podemos criar conexões com os demais componentes da série através de pesquisas, elaboração de situações-problema, criação de gráficos, tabelas, contagem, estimativas e exploração de unidades de medida. É possível também, realizar a produção de desenhos das plantas, trabalhando a observação detalhada e a expressão criativa, ou a construção de murais e esculturas com materiais naturais.

O projeto “A Semente que Eu Planto” nos possibilitou ir além do conteúdo teórico promovendo uma educação integral e interdisciplinar, que proporcionou às crianças ampliar e desenvolver suas capacidades de pensamento crítico, conectando conceitos científicos ao cotidiano, ao mesmo tempo que construíam valores de cidadania e respeito ao meio ambiente.

REFERÊNCIAS

COLÉGIO NOSSA SENHORA MEDIANEIRA. **Mapa das aprendizagens e texto introdutório.** Formação Integral. Curitiba, 2018.

COLÉGIO NOSSA SENHORA MEDIANEIRA. **Parâmetros finais da série.** Curitiba, 2017.

COLÉGIO NOSSA SENHORA MEDIANEIRA. **Projeto dos componentes.** Curitiba, 2017.

Projeto educativo comum da Rede Jesuíta de Educação Básica: 2021-2025. 1. ed. São Paulo: Rede Jesuíta de Educação, 2021.

CIÊNCIA NA COMPOSTEIRA

Grazielle Weiss¹
Suellen Kricky²

PALAVRAS-CHAVE: Compostagem. Integração escolar. Alfabetização científica. Cidadania global.

No Brasil, em média, mais de 50% do total dos resíduos coletados é composto de matéria orgânica e, a maior parte deste resíduo é destinada aos aterros sanitários, entretanto, a própria Política Nacional de Resíduos Sólidos (PNRS) instituída pela Lei Federal 12.305, regulamentada pelo Decreto 7.404, define que o método ambientalmente adequado para a destinação final dos resíduos orgânicos é a compostagem (BRASIL, 2010a; 2010b).

Nessa perspectiva, a ação relatada a seguir buscou propiciar ações de educação ambiental para promover a cidadania por meio de práticas educativas articuladas com finalidade de ensinar a decomposição orgânica e a reciclagem através do processo de compostagem relacionando-a com o cuidado à Casa Comum e a sustentabilidade.

A estratégia “Ciência na Composteira” iniciou-se em uma visita dos 5ºs anos ao Infantil 3 para conhecer o minhocário dos pequenos. Nessa visita foram recebidas, como presente, muitas minhocas a serem usadas na construção das composteiras.

Com as minhocas, os estudantes dos 5ºs anos foram ao laboratório de Ciências para montar composteiras em caixas e em garrafas pet que transitaram entre os estudantes do grupo de trabalho formado e suas famílias, permanecendo uma semana em cada casa.

O objetivo principal dessa estratégia foi o de compreender o processo de compostagem: o que é, sua importância, quais resíduos utilizar, montagem da composteira e funcionamento, características do composto, sua retirada e utilização.

1 Grazielle Weiss é bióloga, mestre em Entomologia e educadora no Ensino Fundamental há 15 anos.

2 Suellen Kricky é bióloga, sempre aluna, especialista em EA e educadora no Ensino Fundamental há 16 anos.

Como sistematização do aprendizado, os estudantes dos 5ºs anos elaboraram Manuais de Funcionamento das Composteiras em podcasts, escreveram cartas aos colegas do Infantil 3 para contar o que fizeram com as minhocas e confeccionaram um mapa para que eles encontrassem a sala de Ciências dos 5ºs anos, no prédio do Ensino Fundamental e pudessem conhecer as composteiras.

As cartas e o mapa foram entregues em visitas as turminhas no Medianeirinha. O mapa foi seguido e o reencontro aconteceu repleto de troca de experiências e carinho. Os 5ºs anos presentearam as turmas de Infantil 3 com os produtos do processo de compostagem: húmus e chorume para que fossem usados nos cultivos da horta dos pequenos estudantes e uma composteira em garrafa PET para que observassem o processo também.

A compostagem implantada continuou no segundo semestre com o intuito de compostar resíduos orgânicos do lanche dos estudantes para fornecer adubos para a horta e o Projeto de outra série parceira, o 4º ano.

As dimensões cognitiva, espiritual-religiosa e socioemocional do Mapa das Aprendizagens foram englobadas como critérios de avaliação.

A proposta promoveu uma sensibilização dos estudantes em relação à conservação ambiental levando ao desenvolvimento do pensamento crítico, hábitos de consumo sustentáveis (através do ODS 12) e à transformação de resíduos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 12.305, de 2 de agosto de 2010. **Institui a Política Nacional de Resíduos Sólidos**. Brasília, DF: Presidência da República, 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12305.htm. Acesso em: 24 mai. 2024.

BRASIL. **Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. Objetivos de Desenvolvimento Sustentável**. Brasília. [s.d]. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/ods/ods12.html>. Acesso em: 23 mai. 2023.

SOARES, T. G. S.; ARISI, B. M. **Economia circular no rumo da sociedade circular e da bioeconomia: iniciativas de compostagem urbana de lixo orgânico em São Paulo e Florianópolis**. *Iluminuras*, Porto Alegre, v. 21, n. 55, p. 246-263, 2020.

QUÍMICA VERDE E EDUCAÇÃO AMBIENTAL: O PAPEL DA EXPERIMENTAÇÃO NA ANÁLISE DE DESASTRES AMBIENTAIS

Cristiane de Ramos¹

Letícia Estela Cavichiolo Espíndola²

PALAVRAS-CHAVE: Educação ambiental. Química verde. Práticas em laboratório. Desastres ambientais.

No dia 29 de janeiro de 2024, um caminhão que carregava ácido sulfônico tombou na rodovia SC-418. Este produto, que é usado para produzir detergentes, escorreu para o Rio Seco, que deságua no Rio Cubatão. Por ser a principal fonte de abastecimento da cidade de Joinville, a captação de água precisou ser interrompida, deixando 75% da cidade sem abastecimento. Com 616 mil habitantes, Joinville é a cidade mais populosa de Santa Catarina. Em 34 bairros da cidade, houve correria para comprar água e vários mercados chegaram a ficar com prateleiras vazias na mesma tarde do acidente.

1 Cristiane de Ramos é professora de Química na 2ª e 3ª série e Itinerário de Química Ambiental para a 2ª série do EM. Licenciada em Química pela UFPR, Mestre em Química Analítica pela UFPR e com especialização em Ensino de Química pela Universidade Cruzeiro do Sul. No momento faz especialização em Gestão de Ambientes de Aprendizagem pela UEPG.

2 Letícia Estela Cavichiolo Espíndola é responsável pelo Centro de Educação Ambiental (CEA) do Medianeira, onde é educadora há 20 anos. Mestre em Botânica. Licenciada e Bacharel em Biologia.

Desastres ambientais como o descrito acima impactam seriamente o contexto socio-ambiental da população submetida a eles. Enquanto colégios jesuítas, somos estimulados a responder a estes desastres buscando desenvolver a ecologia integral em nossos estudantes. Esta trata-se do convite feito pelo Papa Francisco na *Encíclica Laudato Si*, buscando reconectar a humanidade à consciência da sua origem comum e do futuro partilhado por todos. Por meio do convite à educação e espiritualidade ecológicas, o Papa Francisco faz o chamado para modos alternativos de vida que superem o consumismo, o egoísmo e a degradação da crise ecológica.

A Química Verde é uma área da química que visa reduzir a poluição na origem, minimizando ou eliminando os impactos dos produtos químicos no meio ambiente (Prado, 2003). O desenvolvimento de tecnologias e de processos que não gerem poluição se faz através de princípios, tais como: monitoramento constante das atividades, prevenção de acidentes químicos, escolha de materiais menos nocivos, uso de recursos renováveis, aumento da eficiência energética e eliminação de substâncias contaminantes e persistentes.

Procurando fomentar nos estudantes a análise crítica sobre os desastres ambientais e o conhecimento dos princípios da química verde, o Centro de Educação Ambiental e o itinerário formativo de Química Ambiental do 2º ano desenharam uma sequência de experiências práticas relacionando as características físico-químicas do ácido sulfônico com os impactos ambientais e alternativas para sua neutralização.

A experiência é o ponto de partida para a reflexão sobre o conhecimento característica do aprender por refração (Go e Atienza, 2023). A condução de experimentos científicos pode ser considerada uma metodologia ativa de ensino, pois envolve os alunos de maneira prática e participativa no processo de aprendizagem. Essa abordagem permite que os estudantes desenvolvam habilidades de investigação, formulação de hipóteses, análise crítica e resolução de problemas, além de permitir a construção coletiva do conhecimento.

A sequência de experimentos aliada aos princípios da Química verde permitiu que os estudantes concluam que a manutenção da vida no planeta Terra é muito complexa sendo extremamente importante fazer o uso consciente das substâncias químicas e dos recursos naturais que temos, tanto na prevenção quanto na remediação de desastres ambientais.

REFERÊNCIAS

FRANCISCO, Papa. **Carta Encíclica Laudato Si'. Sobre o cuidado da casa comum**. São Paulo: Paulinas, 2015. Disponível em: https://www.vatican.va/content/dam/francesco/pdf/encyclicals/documents/papa-francesco_20150524_enciclica-laudato-si_po.pdf Acessado em Agosto de 2024.

GO, SJ Johnny C. e ATIENZA, Rita J. 2023. **Aprender por Refração - um guia de pedagogia inaciana para docentes**. Edições Loyola. São Paulo-SP.

PRADO, Alexandre G. S.; **Química Verde, os desafios da química do novo milênio**. Quim. Nova, Vol. 26, No. 5, 738-744, 2003.

CAPÍTULO 5. ACOMPANHAMENTO, AVALIAÇÃO E MAPA DAS APRENDIZAGENS

ACOMPANHAMENTO, AVALIAÇÃO E MAPA DAS APRENDIZAGENS

Ana Paula Timoteo da Rocha Valiente Gomes¹

“Nossa instituição educativa desenvolveu, ao longo de sua existência, uma experiência própria de fazer educação, sempre respaldada no seu dever e direito de construir e manter uma proposta educativa que privilegie a formação humana, cristã e acadêmica, em estreita comunhão com a Proposta Pedagógica Inaciana.” (PPP – Colégio Medianeira, 2021). Essa temática ficou explícita nas apresentações dos trabalhos deste eixo, que contempla o acompanhamento, a avaliação e o Mapa das Aprendizagens (MA), buscando promover a autonomia e o protagonismo dos nossos estudantes.

Em nossa prática, é impossível dissociar avaliação e acompanhamento do ato de ensinar, pois ambos são necessários para nossa autocrítica e para a retroalimentação dos planejamentos, garantindo aprendizagens significativas. O MA é a nossa bússola, uma ferramenta estratégica que organiza e estrutura as competências e habilidades que os alunos devem desenvolver ao longo de sua trajetória escolar. Ele serve como um guia para professores e estudantes, orientando o processo de ensino-aprendizagem de forma clara e objetiva.

O acompanhamento é parte integrante do processo de avaliação. As pesquisas apresentadas neste capítulo trazem como centralidade a autoavaliação, narram processos aplicados no colégio e evidenciam melhorias no engajamento estudantil após a adoção da autoavaliação. Com a mediação e o acompanhamento pedagógico orientados pelos objetivos do MA, tornaram-se visíveis as fragilidades e potencialidades de cada estudante,

¹ Pedagoga pela faculdade Santa Cruz, especialista em Alfabetização e Letramento PUC-PR, pós-graduada em Psicomotricidade Relacional – CIAR, pós-graduada em Educação Infantil- Abordagem Reggio Emilia. Pós-graduanda em Psicopedagogia Clínica – IEPSIS.

possibilitando as intervenções necessárias e auxiliando os alunos na busca pela excelência acadêmica e humana. “O professor organiza sua ação docente de tal forma que favorece aos estudantes o contato, a apropriação, a formulação e a reformulação em relação ao conhecimento, atuando sempre para tornar efetiva a aprendizagem e o desenvolvimento de habilidades e competências necessárias ao exercício da autonomia.” (PEC – N42 p.39).

O acompanhamento e a avaliação são etapas essenciais para garantir o sucesso dos nossos estudantes, e o MA permite o monitoramento contínuo do progresso, identificando desafios, pontos de melhoria e oportunidades para ajustes que alinhem o desenvolvimento dos estudantes com os objetivos estabelecidos. Os textos que seguem neste capítulo mostram a efetividade desse processo.

A PROMOÇÃO DA AUTONOMIA E DO ENGAJAMENTO ESTUDANTIL POR MEIO DE INSTRUMENTOS DE AUTOAVALIAÇÃO

Grazielle Weiss¹

PALAVRAS-CHAVE: Autoavaliação. Autonomia estudantil. Engajamento acadêmico. Reflexão crítica. Práticas pedagógicas

A utilização de instrumentos de autoavaliação no ambiente escolar proporciona uma abordagem prática e teórica que fomenta a autonomia e o engajamento dos estudantes, oferecendo oportunidades para que reflitam sobre seu processo de aprendizagem. A literatura indica que a autoavaliação é essencial para que os estudantes se tornem agentes ativos em seu desenvolvimento acadêmico e pessoal (Harris & Brown, 2013). No componente curricular de Ciências, esses instrumentos foram implementados para promover uma reflexão crítica e autônoma sobre as práticas e atitudes dos alunos.

Um dos instrumentos aplicados ao final das avaliações é o questionário de autoavaliação, no qual os alunos respondem perguntas como “Estudei com antecedência e dedicação?” e “Revisei minhas respostas antes de entregar a prova?”. Essas questões in-

¹ Grazielle Weiss é bióloga, pedagoga e mestre em Ciências Biológicas, com 15 anos de experiência em educação. Dedicou-se a promover a autonomia e a criticidade dos estudantes por meio da pesquisa científica.

centivam a reflexão sobre estratégias de estudo e gestão do tempo. Além disso, os alunos relacionam essas estratégias com o desempenho obtido, identificando erros e acertos. Com base nessa análise, podem propor novas formas de estudo para alcançar melhores resultados. Esse instrumento oferece um feedback próprio, auxiliando na identificação de falhas e fortalezas, possibilitando ajustes no processo de aprendizagem.

A autoavaliação do caderno e da participação em sala também é relevante, avaliando a organização dos conteúdos e o uso de símbolos de correção. Essa prática reforça a importância de manter um material organizado e funcional, além de desenvolver habilidades socioemocionais e éticas, como saber ouvir e respeitar opiniões.

A ata de desenvolvimento do trabalho em grupo é outro instrumento valioso, pois permite que os estudantes registrem suas funções, contribuições e eventuais conflitos surgidos durante as atividades coletivas. Essa prática incentiva a reflexão sobre a dinâmica do grupo e o papel de cada membro, favorecendo o desenvolvimento de habilidades como empatia e resolução de problemas. A autoavaliação em grupo tem se mostrado eficaz para aprimorar competências colaborativas e fortalecer a convivência.

Aplicados em conjunto, esses instrumentos permitem que os alunos avaliem seu desempenho acadêmico e suas interações no contexto escolar. A prática regular da autoavaliação promove a metacognição, ajudando os estudantes a compreender o que aprenderam e como podem melhorar. A literatura sugere que a percepção de utilidade da autoavaliação é fundamental para o engajamento; alunos que valorizam esse processo tendem a se envolver mais e a melhorar seu desempenho e atitudes (Panadero & Romero, 2014; Yan et al., 2020).

Os docentes podem utilizar esses instrumentos para promover um ambiente de aprendizagem onde os estudantes sejam incentivados a serem reflexivos e autônomos. Ao participar ativamente de sua própria avaliação, os alunos desenvolvem habilidades críticas e responsáveis, gerenciando seu aprendizado de forma eficaz. Essa abordagem integrada representa uma contribuição significativa para a criação de um ambiente educacional inclusivo e participativo.

REFERÊNCIAS

HARRYS, L. R.; BROWN, G. T. L. Opportunities and obstacles to consider when using peer- and self-assessment to improve student learning: **Case studies into teachers' implementation**. *Teaching and Teacher Education*, v. 36, p. 101-111, 2013.

ANADERO, E.; ROMERO, M. **To rubrics or not to rubrics? The effects of self-assessment on self-regulation, performance, and self-efficacy**. *Educational Psychology Review*, v. 26, p. 475-498, 2014.

YAN, Z.; BROWN, G. T. L. A systematic review of research on student self-assessment: **Internal and external factors affecting self-assessment**. *Educational Psychology Review*, v. 32, n. 2, p. 1-29, 2020.

ESCUTA-DIÁLOGO: COMO ACESSAR OS ESTUDANTES INVISÍVEIS?

Fabiana Hitomi Ono Ishiruji¹
Tatiana Simas Mielke Chyla²

PALAVRAS-CHAVE: Escuta-diálogo. Mapa das aprendizagens. Autoavaliação. Orientador de aprendizagem.

O presente relato traz as estratégias realizadas a partir do Mapa das Aprendizagens (MA). Vários trabalhos foram desenvolvidos nas diferentes séries, mas mostramos a experiência realizada pelos professores e Orientação de Aprendizagem (OA) no ciclo dos 8º/9º anos, com foco no acompanhamento e olhar cuidadoso a todos os estudantes das séries, imprescindível para a formação integral de todos e de cada um, respeitando suas dificuldades e potencialidades.

Ao final do primeiro trimestre, uma avaliação das aprendizagens foi realizada com os estudantes, a partir do MA de cada série. Após uma análise coletiva dos resultados da turma, nos diferentes componentes, e da retomada das questões abordadas pelos professores no conselho, cada estudante fez sua autoanálise em relação a cada aprendizagem proposta no MA.

Ainda no primeiro semestre, em conjunto com os professores, estruturamos uma autoavaliação, com questões relacionadas às dimensões do aprender integral. Para isso, fizemos uma releitura das aprendizagens previstas no MA, considerando o momento em

1 Bacharelada e licenciada em Química pela Universidade Federal do Paraná (UFPR), mestra em Química pela UFPR e Orientadora de Aprendizagem do 9º ano.

2 Graduada em Pedagogia (UFPR). Especialista em Psicopedagogia e Educação Especial com ênfase em Inclusão (PUCPR). Mestre em Gestão Educacional (UNISINOS). Orientadora de Aprendizagem do 8º ano.

que esse instrumento foi aplicado. Destacamos que o objetivo desse instrumento era gerar uma pausa com foco no discernimento das (não) aprendizagens dos estudantes.

Organizamos uma reunião para leitura, análise e troca das autoavaliações. Na ocasião, os professores responsáveis pela devolutiva em cada turma, puderam ouvir seus colegas e registrar apontamentos que necessitavam ser retomados com os estudantes acerca de seu processo de aprendizagem.

A seguir, proporcionamos um dia de devolutiva para cada turma, nesse momento cada estudante teve um espaço de escuta-diálogo com o professor sobre suas aprendizagens. A ideia é que pudessem trazer o olhar sobre suas dificuldades e potencialidades, fazendo com que refletissem e se percebessem enquanto sujeito nos seus processos. Como exposto no PEC, o professor é o profissional que propõe o caminho, apresenta o mapa e acompanha os estudantes, indicando critérios para que a apropriação do conhecimento seja feita de maneira significativa e com valor (2016, p.44).

Foi um momento muito significativo, tanto para os estudantes quanto para os professores. De um lado, estudantes ansiosos por não saber o que deveriam falar para os professores, e do outro, professores incertos sobre o que ouviriam dos estudantes. Criar esses espaços de escuta-diálogo são imprescindíveis na formação integral que buscamos, estreitando laços e fortalecendo vínculos.

É preciso e até urgente que a escola vá se tornando um espaço acolhedor e multiplicador de certos gostos democráticos como o de ouvir os outros, não por puro favor, mas por dever, o de respeitá-los, o da tolerância, o do acatamento às decisões tomadas pela maioria a que não falte, contudo, o direito de quem diverge de exprimir sua contrariedade. (FREIRE, 1993, p. 60)

Essa estratégia trouxe vários dados, com elementos significativos para serem trabalhados individual e coletivamente com as turmas, além de temáticas necessárias de serem ressignificadas com os professores da série, na busca por uma formação integral de todos os sujeitos envolvidos nesse processo para que, de fato, o processo de ensino aprendizagem aconteça sem fragmentações e distanciamentos.

Essa escuta é fundamento para o diálogo, pois, ao nos questionarmos sobre a escola que queremos, sobre a educação que buscamos para a formação integral de homens e mulheres, entendemos que não é possível nos organizarmos em torno dessa busca sem investir nessa relação escuta/diálogo entre todos os sujeitos envolvidos no processo. E a abertura ao diálogo, método para construção dessa formação, é não apenas um momento de escuta, mas uma forma e uma condição de existência com os outros. (MIELKE, COSTA E UCZAK, 2024)

Ao final desse processo ficou evidente a existência de estudantes invisíveis. Essa estratégia possibilitou a abertura de outros canais e possibilidades de diálogos, com estudantes e famílias, trazendo à tona fragilidades e dificuldades imperceptíveis, mas sobretudo abertura para superação. Para fazer com que o estudante se reconheça como sujeito no seu processo de aprendizagem faz-se necessário ouvir o outro, com uma escuta atenta, cuidadosa e sensível e, sobretudo, acolhedora por parte de todos os educadores,

daqueles que são referência para seus estudantes.

REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. **Professora, sim; tia, não.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: **saberes necessários à prática educativa.** 33 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006

MIELKE, Tatiana Simas; COSTA, Daianny Madalena; UCZAK, Lucia Hugo. Escuta-diálogo em Freire: ainda um desafio para a escola? *Quaestio - Revista de Estudos em Educação*, Sorocaba, SP, v. 26, p. e024012, 2024. DOI: 10.22483/2177-5796.2024v26id5254. Disponível em: <https://periodicos.uniso.br/quaestio/article/view/5254>. Acesso em: 14 set. 2024.

REDE JESUÍTA DE EDUCAÇÃO. **Projeto Educativo Comum.** São Paulo: Loyola, 2016.

PROJETO DE VIDA E ESTÁGIO SUPERVISIONADO: PARTE INTEGRADORA DA FORMAÇÃO INTEGRAL

Alessandro França Quadrado¹
Gabriela Bortolozzo²

PALAVRAS-CHAVE: Trabalho coletivo. Acompanhamento. Formação integral.

O Projeto de Vida faz parte dos Itinerários Formativos obrigatórios previstos pelo documento da BNCC (2018) compondo as três séries do Novo Ensino Médio, além de ser parte integradora do Projeto Político-Pedagógico e da proposta Pedagógico-Curricular do Colégio Medianeira. Assim, este componente segue a fluidez de processos de formação integral para e com estudantes, buscando acompanhar e dar suporte às suas escolhas profissionais. Na segunda série do Ensino Médio, focamos na busca do que os estudantes almejam para o futuro, ao mesmo tempo em que se preocupa com a responsabilidade social nas decisões sobre os cursos e profissões que cada qual opta seguir, sem se desencilhar das essências que estes estudantes carregam.

1 Orientador de Aprendizagem – 2a e 3a séries do Colégio Medianeira; Graduado em Letras POR/ING (UTP) – Especialista em Ensino de Línguas Estrangeiras Modernas (UTFPR); Mestre em Gestão Educacional (Unisinos); Doutor em Educação (Unisinos).

2 Licenciada, bacharel e mestre em Geografia pela UNESP e doutora em Geografia pela UFPR.

O intuito é que no terceiro trimestre do ano, após diversos momentos de reflexão, conversas e práticas que os orientem neste sentido, os estudantes se sintam instigados a realizar um dia de experiência junto a um profissional que já atue em uma das áreas que pretendem cursar na faculdade, ou ainda, que supõe poder se dedicar futuramente.

Porém, é de suma importância destacar que esse trabalho só é possível porque existe um planejamento coletivo no itinerário de Projeto de Vida. A organização e viabilidade desse processo se dão porque há um acompanhamento constante do Orientador de Aprendizagem e da Orientadora Pedagógica da 2ª série do Ensino Médio do Colégio Medianeira para a construção deste itinerário, além do trabalho esporádico, mas sempre conjunto, com o Centro de Formação Integral e Pastoral. Os direcionamentos colocados dentro de sala de aula, portanto, não se desconectam de Projeto Educativo Comum da Rede Jesuíta de Educação, que preza pela educação integral e integradora para a cidadania global (PEC, 2021), assim como são parte do projeto político-pedagógico da própria escola e de sua construção constante.

Essa perspectiva vai ao encontro do que reitera Pimenta (1993) sobre a organização da Educação Escolar: de que o trabalho em sala de aula não se restringe aos professores, mas espraia-se ao envolvimento de toda comunidade escolar. Isso quer dizer que o trabalho constante em equipe cria oportunidades relevantes para autonomia dos estudantes. O que se dá tanto quando estes escolhem as áreas e profissões que pretendem acompanhar por um dia, quanto à efetivação dessa experiência nos ambientes de trabalho de cada profissional.

Após uma consulta às famílias dos estudantes – que devem indicar um profissional que conhecem para sugerir a vivência – um momento é dedicado ao convite à pessoa, sugerindo que ele/ela se voluntarie a atender um grupo de estudantes interessados pelo cotidiano daquele labor. Essa fase do trabalho é de responsabilidade única dos estudantes, que devem, igualmente, se comprometer junto à sua família em firmar uma data, horário e local – e os necessários deslocamentos para cada um desses locais - para o estágio.

Em um segundo momento, quando os estudantes se comprometem a comparecer ao compromisso do estágio, a equipe pedagógica orienta, averigua e acompanha à distância, junto aos responsáveis, os locais e datas que cada grupo de estudantes que é supervisionado diretamente pelos profissionais. Essa corresponsabilização cria vínculos entre os diferentes atores da comunidade escolar: orientadores, coordenação, professora, estudante e responsáveis.

O contato constante entre todos os envolvidos, por fim, é o que se mostrou capaz em gerar resultados satisfatórios dentro do esperado pela proposta: possibilitar que os estudantes entendam seu papel de protagonista nas decisões de sua própria vida e suas escolhas, de forma responsável e respeitosa, consigo e com o mundo.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2018.

PIMENTA, Selma Garrido. **Questões sobre a organização do trabalho na escola.** *Idéias*, n. 16, p. 78-83, 1993. Disponível em: http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_16_p078-083_c.pdf. Acesso em: 14 set. 2024.

PROJETO EDUCATIVO COMUM. **Projeto Educativo Comum da Rede Jesuíta de Educação Básica: 2021-2025.** 1. ed. São Paulo: Rede Jesuíta de Educação, 2021.

PASTA MAGIS: “NÃO ESQUECER DAS COISAS BOAS”!

Ana Paula Correia¹
Suzanquele Katia Dias²

PALAVRAS-CHAVE: Magis. Aprendizagem significativa. Mapa das aprendizagens.

O presente relato de experiência é parte de um trabalho que está sendo realizado na turma do Infantil 5 D/Integral, com crianças na faixa etária de 5-6 anos do Colégio Medianeira. De acordo com o site da instituição, a definição para o Magis é, “O termo em latim “magis” significa “o mais”, “o melhor” e resume a busca do Colégio Medianeira pela excelência humana e acadêmica dos seus estudantes”.

Segundo o PEC, além de conceituar, traz a referência do Magis para a motivação e ao compromisso dos profissionais e equipes de trabalho, como ilustra o número 96 “(...) não importa o nível de responsabilidade, serviço ou autoridade, todos precisam estar cientes das próprias atribuições e bem-motivados a realizar o trabalho sob o signo do Magis”. Então, o conceito está atrelado tanto para o estudante como para o educador, trazendo o seu significado para reflexões, compromissos e práticas.

A pasta surgiu a partir de situações do cotidiano, como forma de revisitar ações, incentivar validações e criar memórias, tendo o MAGIS como fio condutor. Alguns exemplos ilustram o tema, como a importância do descanso; o sentimento da saudade com a despedida de algumas pessoas ligadas à turma; gentilezas e contato com funcionários; organização dos espaços e como se limpar no banheiro.

1 Formada em Letras e Pedagogia, PUC-PR. Pós-graduada em Alfabetização e letramento PUC-PR, Educação Jesuítica, Unisinos e Ed. Inf. abordagem Reggio Emilia, UNINA.

2 Formada em Magistério, Anos iniciais e ensino fundamental I. Graduada em Pedagogia pela Unisantacruz. Pós-graduada em Psicopedagogia Institucional e Clínica pela Faculdade Padre João Bagozzi

No dia a dia, as crianças têm acesso aos registros. Em roda de conversa, relataram alguns sentimentos com relação a pasta, como:

O QUE É A PASTA MAGIS?!

- “É uma pasta que tem várias coisas Magis. Ela é importante para os nossos combinados” – M, 5 anos e 9 meses
- “Tem que cumprir os combinados da pasta. A pasta é igual ao nosso corpo, ela fala o que a gente tem que fazer” – C, 5 anos e 11 meses
- “É onde a gente guarda o que a gente faz” – B, 5 anos e 9 meses
- “A pasta magis serve pra gente aprender e não esquecer das coisas boas” – G, 5 anos e 8 meses

O QUE GOSTO DE VER NA PASTA MAGIS?!

- “Gosto de ver as coisas do descanso” – B, 5 anos e 9 meses
- “As minhas atividades” – P, 6 anos e 4 meses
- “As cartas Magis” – A, 5 anos e 10 meses

O QUE TEM NA PASTA MAGIS?!

- “A parte que a gente estava aprendendo a se limpar” – S, 6 anos e 1 mês
- “Coisas magis como ajudar o amigo quando ele cai” – L, 6 anos e 1 mês

QUEM PODE USAR A PASTA MAGIS?!

- “Todo mundo da sala” – A, 6 anos e 5 meses

TEM ALGUM COMBINADO PARA USAR A PASTA MAGIS?!

- “Sim, cuidar para não estragar” – M, 6 anos e 3 meses

Sob essa ótica o educador passa a ser o mediador dos desejos e das necessidades das crianças, oferecendo a elas uma memória concreta e visível do que disseram e fizeram, a fim de servir como ponto de partida para os próximos passos na aprendizagem.

A pasta servirá também para os educadores como se fosse uma espécie de ferramenta para pesquisas que irá oferecer aos pais e ao público informações detalhadas sobre

o que ocorre na escola e no dia a dia de suas crianças. (...) Todos os envolvidos na educação e no ambiente escolar educam (...) Loris Malaguzzi

O trabalho tem como referência o Mapa das Aprendizagens e os focos de cuidado. Assim, a partir da dimensão cognitiva, que possibilita a metacognição com a autonomia do pensar com relação a criação de estratégias de cuidado consigo e o outro; a oralidade como ferramenta para fomentar as relações e as aprendizagens; a brincadeira como linguagem natural da criança e suas interações; a representação das ideias são exemplos que contemplam os processos cognitivos.

A dimensão espiritual-religiosa salienta as atitudes Magis com a natureza e os espaços comuns, se estendendo para práticas sociais, como em casa e em outros ambientes que frequentam; a percepção das emoções e o reconhecimento das suas atitudes.

A dimensão socioemocional reforça o pertencimento coletivo e o autorreconhecimento, com estratégias que visam o cuidado com o corpo; a identificação dos sentimentos e o quanto eles interferem na relação consigo e com os demais. Isso inclui as Assembleias de Classe, cujo propósito é fazer com que as próprias crianças percebam a importância da escuta, a promoção de atitudes de cooperação, a felicitação entre os colegas e a procura de soluções dos próprios conflitos gerados no convívio, firmando assim um compromisso com a coletividade.

Portanto, para compartilhar experiências e aprendizagens tão significativas, o II Simpósio de Práticas Inovadoras do Colégio Medianeira vai ao encontro da reflexão de práticas relevantes e que tenham em seu cerne a inovação.

REFERÊNCIAS

COLÉGIO MEDIANEIRA. **O que é ser Magis**. Disponível em: <https://www.colegiomedianeira.g12.br/o-que-e-ser-magis/>. Acesso em: 16 set. 2024.

DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA. **Como a documentação pedagógica e os registros auxiliam na formação do professor**. Disponível em: <https://dialogosviagenspedagogicas.com.br/blog/como-a-documentacao-pedagogica-e-os-registros-auxiliam-na-formacao-do-professor/#>. Acesso em: 20 set. 2024.

EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. **As cem linguagens da criança: A abordagem de Reggio Emília na educação da primeira infância**. Porto Alegre: Artemed, 1999.

MAPA DAS APRENDIZAGENS. **Colegio Medianeira – Mapas Preview**. Disponível em: https://issuu.com/colegiomedianeira/docs/202406_medianeira_mapas_preview-2. Acesso em: 16 set. 2024.

MODELO PEDAGÓGICO REGGIO EMÍLIA. **Apresentação do Modelo Pedagógico Reggio Emília**. Disponível em: <https://slideplayer.com.br/amp/11710735/>. Acesso em: 20 set. 2024.

PEC. Projeto Educativo Comum. São Paulo: Edições Loyola, mar. 2016.

CAPÍTULO 6. COMUNICAÇÃO NÃO VIOLENTA E AFETIVIDADE

COMUNICAÇÃO NÃO VIOLENTA E AFETIVIDADE

Gabriela Szabo¹

O Eixo 7, denominado “Comunicação Não Violenta e Afetividade,” reuniu professores e acadêmicos interessados em refletir sobre a construção de relações mais empáticas e respeitadas em sala de aula. A Comunicação Não Violenta (CNV) é uma abordagem que visa transformar conflitos por meio de uma comunicação mais humanizada e gentil. Nesse âmbito, a escuta ativa ocupa um papel central nas interações, tanto entre estudantes quanto entre professor e aluno, reduzindo conflitos e fortalecendo laços de confiança e empatia. Essa abordagem se alinha à proposta curricular do Mapa das Aprendizagens do Colégio Medianeira, que serve como referência para a formação integral dos estudantes, abrangendo as dimensões cognitiva, socioemocional e espiritual-religiosa. Em um ambiente mais horizontalizado, onde a comunicação não flui apenas do professor para o aluno, mas se baseia em trocas mútuas, os estudantes aprendem a lidar com suas emoções de maneira construtiva, desenvolvendo habilidades para resolução pacífica de conflitos e para a gestão saudável de seus próprios sentimentos.

Tomando como base esse contexto de abordagem teórica, as discussões desse eixo giraram em torno do processo de escuta e promoção da afetividade no ambiente escolar. O primeiro exemplo de uma prática nesse sentido foi a devolutiva da Autoavaliação dos Mapas das Aprendizagens no Colégio Medianeira, a qual promoveu uma comunicação empática e horizontal, construindo relações respeitadas e acolhedoras e reforçando a importância da escuta ativa para a humanização das relações escolares. Ações e projetos de combate ao bullying e ao racismo também foram debatidos, ressaltando-se a importância da sensibilização e orientações sistematizadas sobre esse assunto para a criação de um ambiente acolhedor e gentil.

Outro ponto de destaque foi a construção e a quebra da rotina no ambiente escolar. Discutiui-se sobre a importância da elaboração, junto aos alunos, de um roteiro de ativida-

¹ Formada em Letras pela PUCPR e tem Mestrado e Doutorado em Literatura Brasileira pela UFPR. Atualmente leciona aulas para os Itinerários Formativos do novo ensino médio no Colégio Medianeira.

des que promovesse uma previsibilidade confortável em seu processo de aprendizagem. No entanto, também ponderou-se sobre a necessidade de flexibilizar esse roteiro para que momentos extraordinários pudessem ser contemplados, como, por exemplo, a entrada de uma libélula pela janela da sala. A flexibilidade da rotina condiz com a humanização do ambiente escolar, permitindo pausas para pensar, contemplar e atender às necessidades e curiosidades dos indivíduos.

Todo o debate advindo dos trabalhos desse eixo salientaram a necessidade dos professores de se conectar mais profundamente com seus alunos, entendendo suas motivações e preocupações para além do conteúdo acadêmico. Nesse contexto, a avaliação torna-se um espaço de diálogo, em vez de um instrumento punitivo. Essa abordagem melhora o clima escolar e prepara os alunos para enfrentarem desafios futuros com uma mentalidade mais colaborativa e responsável.

Boa leitura a todos e todas.

MAPA DAS APRENDIZAGENS, AUTOAVALIAÇÃO E ESCUTA: UMA CONSTRUÇÃO DE UMA COMUNICAÇÃO NÃO VIOLENTA NO AMBIENTE ESCOLAR NO COLÉGIO MEDIANEIRA

Gabriela Szabo¹

PALAVRAS-CHAVE: Escuta empática, Mapa das aprendizagens, Comunicação não violenta

Entre os dias 10 e 17 de julho de 2024, alunos e professores do Colégio Medianeira participaram de uma ação que rompeu e deslocou os papéis tradicionalmente desempe-

¹ Gabriela Szabo é formada em letras pela PUCPR e tem Mestrado e Doutorado em Literatura Brasileira pela UFPR. Atualmente leciona aulas para os Itinerários Formativos do novo ensino médio no Colégio Medianeira

nhados no ambiente escolar. Durante esse período, os professores pausaram as aulas, silenciaram e ofereceram voz e ouvidos aos alunos, proporcionando a cada um deles um momento exclusivo para falar e ser ouvido com atenção. Essa atividade fez parte do processo de implementação do Mapa das Aprendizagens no contexto de ensino-aprendizagem do Colégio Medianeira, o qual se fundamenta em três pilares que orientam o fazer pedagógico dos educadores: a Dimensão Cognitiva, a Dimensão Espiritual-Religiosa e a Dimensão Socioemocional.

É importante destacar que o Mapa das Aprendizagens não deve estar apenas no horizonte do fazer pedagógico dos educadores, mas também ser claramente compreendido pelos estudantes. Eles precisam perceber que a escola, da qual fazem parte e ajudam a construir, não tem como objetivo único fazer com que assimilam conteúdos e se desenvolvam cognitivamente, mas que ela oportuniza a construção de sua espiritualidade e amadurecimento de suas relações sociais e emocionais. Nesse contexto, os alunos tiveram a oportunidade de realizar uma autoavaliação que proporcionou um momento de reflexão sobre diversos aspectos de sua formação, utilizando como referência o Mapa das Aprendizagens. Segundo o documento orientador do processo, elaborado pelo SOP do Colégio Medianeira, esse momento de autoavaliação:

(...) a autoavaliação desempenha um papel fundamental na identificação dos caminhos que o estudante pode seguir para aprimorar seus estudos escolares e cultivar relações interpessoais saudáveis, como a empatia, parceria e companheirismo. A autoavaliação constitui um momento pessoal de reflexão e está intrinsecamente relacionada ao Mapa das Aprendizagens, busca qualificar o processo formativo e promover a internalização dos objetivos e diretrizes de aprendizagem descritos no MA. (SOP - Colégio Medianeira, 2024, SP)

Podemos afirmar que esse primeiro passo, no qual o discente refletiu sobre seu papel como protagonista de sua própria formação e o da escola como mediadora desse processo, foi fundamental para preparar e sensibilizar os alunos para a etapa seguinte: a de serem ouvidos por um educador. Durante essa fase de escuta, ficou claro ao estudante que as respostas da autoavaliação foram lidas e analisadas com atenção pelo educador, evidenciando que a escola, além do processo formal, desejava também escutar suas narrativas, sentimentos e emoções.

Desde a elaboração do documento norteador até o momento de escuta dos alunos, a experiência vivenciada foi intensa tanto para educadores quanto para estudantes. Observou-se nesses encontros uma horizontalização das relações, com a criação de vínculos mais profundos, que transcenderam a formalidade da rotina escolar. Relatos de muitos docentes indicam que esse processo promoveu uma humanização do ambiente escolar, em que a escuta empática gerou um clima de acolhimento às emoções dos alunos.

O objetivo deste resumo é demonstrar brevemente como esse processo de escuta se alinhou aos princípios da Comunicação Não Violenta (CNV), como descrito por Mar-

shall B. Rosenberg. A CNV, desenvolvida pelo psicólogo norte-americano, visa aprimorar as interações humanas por meio da empatia, compreensão mútua e conexão emocional. De acordo com Rosenberg, a CNV se baseia em quatro componentes essenciais: observação sem julgamento, identificação de sentimentos, reconhecimento de necessidades e formulação de pedidos claros. A obra de Rosenberg nos convida a refletir sobre como, muitas vezes, estruturamos nossa comunicação com base em hierarquias sociais que podem reproduzir violência. Termos como “Humanização da Medicina”, “Horizontalização da Comunicação” e “Educação Positiva” surgem em pesquisas acadêmicas, demonstrando a urgência de repensarmos nossas formas de comunicação. Dessa forma, concluímos salientando a necessidade de que práticas como a descrita acima façam parte do ambiente escolar de forma contínua e intencional.

A escuta ativa e empática, alinhada aos princípios da Comunicação Não Violenta, contribui não apenas para a construção de vínculos mais saudáveis entre alunos e educadores, mas também para o desenvolvimento integral dos estudantes. Promover espaços de diálogo, onde sentimentos e necessidades sejam ouvidos e acolhidos, é fundamental para a formação de indivíduos mais conscientes, capazes de lidar com seus próprios conflitos e de estabelecer relações interpessoais baseadas no respeito mútuo. Assim, essas iniciativas tornam-se essenciais para a criação de uma comunidade escolar mais humanizada e conectada, reforçando a importância de repensar e transformar a comunicação no contexto educacional.

REFERÊNCIAS

GUIDINI, Fernando. **Mapas de aprendizagem: o que é e quais seus benefícios?** Formação integral nas dimensões cognitiva, socioemocional e espiritual-religiosa. 2021. Disponível em: <https://www.colegiomedianeira.g12.br/mapas-de-aprendizagem-o-que-e-e-quais-seus-beneficios/>. Acesso em: 29 jan. 2024.

ROSEMBERG, Marshall B. **Comunicação não-violenta: técnicas para aprimorar relacionamentos pessoais e profissionais.** São Paulo: Ágora, 2006.

ESTRATÉGIAS DE PREVENÇÃO E COMBATE AO BULLYING, CYBERBULLYING E RACISMO NO AMBIENTE ESCOLAR

Fabiana Hitomi Ono Ishiruji¹
Adélia Teresinha de Abreu²

PALAVRAS-CHAVE: Bullying. Cyberbullying. Racismo. Escuta-diálogo. Cultura do cuidado.

No ambiente escolar, professores, equipes pedagógicas, centros e demais serviços lidam diariamente com desafios nas três dimensões do Aprender Integral. Dentre elas, a dimensão socioemocional exige um trabalho sistêmico e contínuo dada a frequência e gravidade de situações envolvendo bullying, cyberbullying e racismo. Essas temáticas são sensíveis e devem ser discutidas com toda comunidade escolar.

1 Fabiana Hitomi Ono Ishiruji - Graduada em bacharelado e licenciatura em Química e mestra em Química pela Universidade Federal do Paraná e Orientadora de Aprendizagem do 9º ano.

2 Adélia Teresinha de Abreu - Possui pós-graduação em Literatura Infantil Juvenil pela FAMPER (Faculdade de Amperé), especialização em comunicação pela PUC/SP e graduação em Teologia pela PUC do Rio de Janeiro. Atualmente é pós-graduanda em Educação Jesuítica na Unisinos/RS

Nesse sentido, e a partir da concepção e do compromisso com os sujeitos históricos do aqui e agora, os gestores e educadores precisam sempre se questionar sobre o que ensinar para esses sujeitos, como buscar as melhores estratégias de aprendizagem para a apreensão da realidade destes, como garantir a qualidade e equidade no processo educacional. (Rede Jesuíta de Educação, 2024, p. 36)

No presente trabalho, o foco será o relato de uma atividade formativa envolvendo os estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental 2. O principal objetivo dessa estratégia foi a corresponsabilização de todos no combate a qualquer tipo de agressão, seja ela verbal, psicológica ou física.

No primeiro momento utilizamos a cartilha “Projeto Magis: valorizando a vida” para trazer as atualizações em relação à legislação voltada ao bullying e cyberbullying e também a leitura, na íntegra, da Declaração de Colégio Antirracista. Foi um momento importante para reforçar com os estudantes que, certas “brincadeiras” não podem mais ser encerradas dessa forma e que, agora, há leis específicas que tipificam determinadas condutas como crime.

Na sequência, os estudantes assistiram ao curta-metragem “Are you ok” (Barbara Sinatra Children’s Center Foundation, 2021). As temáticas centrais desse vídeo são o bullying e o cyberbullying no ambiente escolar e como as pessoas reagiram a essas agressões. Ao término da animação, os estudantes foram convidados a refletir sobre as situações passadas pelos personagens, a partir dos seguintes questionamentos: a partir da situação retratada na animação, quais sentimentos vieram à tona? Caso presenciasse uma situação como a mostrada na animação, qual seria a sua atitude? Quais ações individuais e coletivas poderiam ser feitas para combater o bullying e cyberbullying no ambiente escolar?

Para essa etapa da atividade, os estudantes foram divididos em grupos pré-estabelecidos para promoção de maior interlocução entre os pares. Para facilitar a dinâmica da plenária, um estudante assumiu o papel de relator e outro de porta-voz. E a partir da fala dos alunos, ficou clara a dificuldade que apresentam em denunciar qualquer tipo de agressão, por medo de retaliação e julgamentos. Além dos sentimentos que surgiram durante a dinâmica como: tristeza, compaixão, empatia, confiança no outro, preocupação, coragem, angústia.

Na maioria dos casos, não são as vítimas ou os agressores que reportam às autoridades responsáveis, como pais, professores e orientadores, as situações de bullying e cyberbullying vivenciadas na escola. Portanto, para fomentar uma educação cada vez mais inclusiva, está sendo desenvolvido um aplicativo para registro de denúncias anônimas. Dessa forma, qualquer estudante, que presencie um colega sofrendo algum evento vexatório, poderá avisar a escola e as devidas providências serão tomadas.

A educação inclusiva é uma preocupação mundial que impulsiona uma busca constante para torná-la uma realidade cada vez mais frequente, ancorada na garantia de direitos, a partir de uma vasta legislação específica, que evidencia, entre outros aspectos a diversidade como fator essencial para a transformação da escola. (PEC, 2016, p. 52)

Essa estratégia foi apenas um ponto de partida para outras ações. Agora o próximo passo é expandir essas discussões para os componentes, somente dessa forma será possível garantir uma constância dessas temáticas no currículo e ações contínuas de combate a qualquer tipo de agressão e de formação de sujeitos multiplicadores.

REFERÊNCIAS

REDE JESUÍTA DE EDUCAÇÃO. Inovação Pedagógica: contexto e proposta da rede jesuíta de educação básica. Rio de Janeiro: Rede Jesuíta de Educação, 2024.

PROJETO MAGIS. Valorizando a vida. Colégio Nossa Senhora Medianeira, 2024.

BARBARA SINATRA CHILDREN'S CENTER FOUNDATION. **Are you ok.** Plataforma YouTube, 20 abr. 2023. Duração: 8min45s. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=tJsGGsPNakw>. Acesso em: 19 set. 2024.

REDE JESUÍTA DE EDUCAÇÃO. **Projeto Educativo Comum.** São Paulo: Loyola, 2016.

PERTENCIMENTO E IDENTIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: INFLUÊNCIAS DA ROTINA NA CONSTRUÇÃO DE UM AMBIENTE EMOCIONALMENTE SEGURO.

Julia Palermo¹

PALAVRAS-CHAVE: Educação Infantil. Pertencimento. Identidade. Rotina.

Este relato foi baseado no período de estágio obrigatório realizado na Educação Infantil de um Colégio Particular, no ano de 2024, e apresentará como a constituição de uma rotina sólida na Educação Infantil influencia na construção da identidade e na sensação de pertencimento dos alunos dentro da escola.

¹ Julia é graduanda do curso de Pedagogia na Pontifícia Universidade Católica do Paraná, possuindo experiência de pesquisa por meio de Iniciação Científica com enfoque na temática de Formação de Professores.

A escola de educação infantil é um dos primeiros espaços de interação social com o qual indivíduo se integra. Portanto, é extremamente importante que a criança se sinta confortável emocionalmente para estar neste espaço. O acolhimento torna-se um dos pilares para que a prática pedagógica aconteça, visto que é preciso estabelecer vínculos com a criança para que ela se sinta livre para se expressar.

A rotina na educação infantil se faz importante por garantir a previsibilidade dos acontecimentos do dia, diminuindo a sensação de ansiedade das crianças em relação às etapas estabelecidas em seus cotidianos.

“A rotina permite às crianças perceberem a noção de tempo e do espaço, pois na sua fase de crescimento ainda não desenvolveram uma ampla percepção sobre o mundo e sobre os elementos que o cercam, como, por exemplo, o passar do dia e das horas.” (RODRIGUES; DUTRA, 2016, p. 63)

Portanto, quando a criança se acostuma com a rotina da escola, ela se sente mais confortável em relação àquele ambiente, até o momento em que se sente pertencente daquele lugar.

Neste sentido, o professor possui um papel relevante na estruturação deste sentimento em seus alunos. A construção da sensação de pertencimento está presente em atitudes simples como: dar oportunidade para todos participarem na roda de conversa, valorizar as expressões das crianças sem menosprezá-las ou compará-las.

A partir do estabelecimento de uma rotina consistente visando a adaptação das crianças e fomentando seus sentidos de pertencimento, é possível notá-las cada vez mais confortáveis para se expressarem livremente. A expressão das crianças da Educação Infantil pode ser percebida de diversas maneiras e a partir disso, cada um dos indivíduos vai criando sua própria identidade dentro do contexto escolar. Deste modo, segundo Cruz e Cruz (2017, p. 78), para que as crianças se sintam bem consigo mesmas, elas precisam “ter a possibilidade de viver experiências que lhe assegurem que sua singularidade é aceita e valorizada”.

As exposições das atividades, a participação da turma na decoração do ambiente da sala de aula e a valorização de suas expressões revelou a participação das crianças como protagonistas de seus processos de aprendizagem na escola. Foi possível concluir que a turma do Infantil 4 se sente valorizada, segura e pertencente da escola que frequenta.

O grupo demonstrou estar adaptado a rotina e familiarizado com o cotidiano escolar. Foi possível perceber que a rotina bem estabelecida e organizada é um dos fatores que influenciam na qualidade das atividades desenvolvidas com a turma, além de ser uma grande influência na autonomia das crianças.

Percebi que as crianças se sentiam confortáveis para se expressarem e suas contribuições eram valorizadas pela professora. O grupo se mostrou unido e sem grande incidência de conflitos.

REFERÊNCIAS

CRUZ, Sílvia Helena Vieira; CRUZ, Rosimeire Costa de Andrade. **O ambiente na educação infantil e a construção de identidade da criança.** Em *Aberto*, Brasília, v. 30, n. 100, p. 71- 81. Acesso em 13 jun. 2024. Disponível em: <https://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/3214/2949>.

RODRIGUES, Dulce Helena Brum; DUTRA, Jorge da Cunha. Educação Infantil e rotina: **dois elos que devem permanecer unidos.** *Colloquium Humanarum*, v. 13, n. 2, p. 60 – 68, 2016. Acesso em 13 jun. 2024. Disponível em: <https://journal.unoeste.br/index.php/ch/article/view/1311>.

RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO: COMO A SENSIBILIDADE E AFETIVIDADE IMPACTAM NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Lahuama Dinamarques de Lima¹

PALAVRAS-CHAVE: Educação infantil. Professor. Aluno. Sensibilidade. Afetividade.

O Estágio Supervisionado na Educação Infantil é um marco importante na vida do acadêmico de Pedagogia, pois será nesse momento que ele iniciará, de fato, a observação da teoria aprendida até aquele momento na prática a ser vivenciada no estágio. Nele, é possível realizar a observação da teoria na experiência e o estágio se relaciona com a pesquisa, pois surgem hipóteses ao longo do caminho. Desde o primeiro dia no estágio procurei sensibilizar a minha escuta e o meu olhar para tudo o que aconteceria dali em diante. Isso me oportunizou vivenciar e observar uma série de situações e, e em especial, o dia em que a professora mudou o rumo da rotina da manhã pela presença inédita na sala de aula de uma libélula. Portanto, por isso meu relato irá tratar e refletir sobre a importância de um professor sensível às manifestações infantis nas crianças da Educação Infantil. Um dos maiores destaques do meu relato é a respeito da sensibilidade do professor diante da curiosidade das crianças. A respeito disso, destaco o trecho do artigo de Nunes, Camargo e Mello (2022, p. 11):

¹ Lahuama cursa Pedagogia na PUCPR. Na faculdade, já realizou 2 anos de Iniciação Científica, com pesquisas voltadas à prática dos professores durante e após a pandemia. É apaixonada por pesquisa, crianças, literatura clássica e por Jesus.

“Uma atitude atenta e sensível às manifestações infantis, até mesmo às mais sutis ou menos compreensíveis à racionalidade adulta, pode balizar a organização dos tempos-espacos na Educação Infantil, conferindo centralidade às crianças no processo de ensino-aprendizagem, conforme os documentos orientadores sugerem. De outra parte, os adultos têm a oportunidade de se sensibilizar para o extraordinário e experimentar um mundo transvisto pelos olhos infantis.” (NUNES; CAMARGO; MELLO, 2022, p. 11)

Outro ponto que norteou a escrita do meu relato foi a observação da sensibilidade da professora diante das necessidades das crianças. Para isso, busquei estudos a respeito e encontrei o que Miranda (2013, p. 17) diz sobre como a criança aprende quando o professor a valoriza, acolhe e respeita. O professor deve incentivá-la, despertar sua atenção e seu interesse. Quando cheguei no meu primeiro dia de estágio, fiquei impressionada com o fato de que a minha sala teria 3 crianças. A professora explicou que o egocentrismo era um ponto muito forte naquela idade, mas que acabava se intensificando naquela sala, pois as crianças não tinham muito com quem dividir a atenção. Logo nos primeiros dias do estágio, estávamos vivenciando uma manhã normal, quando uma libélula entrou na nossa sala e pousou na janela. As crianças, com extrema curiosidade, foram até ela. A professora solicitou que uma das crianças buscasse a caixa de lupas e elas começaram a explorá-la. Tudo isso só foi possível porque as crianças ficaram curiosas com aquele inseto e a professora permitiu que a explorassem. Essa atitude da professora não era exclusividade de uma manhã especial: ela fazia parte da prática pedagógica dela. Portanto, observo que se a professora tivesse estado alheia às necessidades das crianças nos diversos momentos que elas precisaram, isso poderia ter gerado sentimentos negativos e até falta de motivação, como destaca a autora Miranda (2013). Hoje vejo o quão importante é um professor que não perca a oportunidade de quando a curiosidade surja de forma genuína na mente e no coração da criança.

REFERÊNCIAS

MIRANDA, Danielle Bezerra de. **A relação de afeto professor-aluno na Educação Infantil como facilitador do aprendizado**. 2013. 41 p. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em Pedagogia) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2013.

NUNES, Natália de Borba; CAMARGO, Maria Cecília da Silva; MELLO, André da Silva. Transvendo a rotina: **espaço-tempo e cotidiano na Educação Infantil**. Revista de Educação PUC-Campinas, v. 27, e225436, 2022. Disponível em: <https://seer.sis.puc-campinas.edu.br/reeducacao/article/view/5436/3579> Acesso em: 13 de abril de 2024

CAPÍTULO 7. OFICINAS

METODOLOGIAS TRANSFORMADORAS, AFETOS E TECNOLOGIAS: CAMINHOS PARA A APRENDIZAGEM INTEGRAL

**Kelly Cordeiro Martins
Patricia Siebert Bonilauri**

Nesse segundo simpósio do Colégio medianeira, as oficinas ganharam destaque com dois temas articuladores de muitas práticas: Metodologias ativas, protagonismo infantil, comunicação não violenta e afetividade: Acompanhamento, avaliação e Mapa de Aprendizagens, nesse diálogo com a aprendizagem integral relacionamos a Ecologia integral, sustentabilidade, e cidadania global, uma união entre esses trabalhos são as questões socioemocionais para o desenvolvimento da formação integral, tendo em vista a Cidadania global, que Segundo o PEC 40:

“Nas Unidades Educativas da Companhia de Jesus, toda ação educativa converge para a formação da pessoa, enfatizando a necessidade de reconhecer as potencialidades do indivíduo e garantindo o desenvolvimento dos aspectos cognitivo, socioemocional e espiritual-religioso. (PEC, p. 39, 2021).”

Tivemos o tema sobre a Comunicação não violenta, a oficina Conhecendo e motivando a CNV - comunicação não violenta, teve como objetivo incentivar o educador a expandir seu conhecimento e prática em Comunicação Não Violenta (CNV), permitindo-lhe conhecer conceitos e compreender melhor essa forma de se comunicar.

A qual passa por caminhos dos princípios, pilares e a observação na importância e necessidade de empatia. Essa prática está relacionada aos Princípios e Valores que a Rede Jesuíta, especialmente no que se refere ao Magis, Amor e Serviço, e ao Cuidado com a pessoa – Postura acolhedora expressa por meio do diálogo e da abertura ao outro, respeitando a dignidade de cada um, de modo que todos se responsabilizem mutuamente e aprendam uns com os outros.

Nas oficinas sobre Sessões sensoriais: uma potência no processo de protagonismo das crianças bem pequenas e as Aprendizagens na linguagem da modelagem em argila na educação infantil comungam com o olhar para ao desenvolvimento integral baseado nas três dimensões conforme traz o Mapa das Aprendizagens. Onde ambas revelam o protagonismo infantil, desenvolvendo muitas habilidades cognitivas, socioemocionais e espiritual religiosa. Essas sessões na Educação infantil possibilitam experiência, onde o repertório se amplia e há exteriorizações do potencial criativo da criança como diz Piorski (2016, p.95) “o corpo a corpo com a matéria acorda os sentidos, que, por sua vez, repercutem vontades imaginárias do ser.” O corpo como principal ferramenta nessa fase de desenvolvimento.

Se relacionando também ao tema Ecologia integral, sustentabilidade, e cidadania global, e comunga com a oficina Ilha do mel: evidências de um relevo dinâmico, a oficina visou compartilhar o exercício da percepção espacial e ambiental, a sensibilidade diante da profusão de formas de vida e da variedade de formações geológicas, da riqueza das tradições e histórias dos ilhéus testemunhada pelos estudantes durante tal atividade. Por meio de uso de imagens de satélites, vistas aéreas, fotografias e carta topográfica, propõe-se exibir o caráter dinâmico e complexo dos ambientes que constituem a ilha do Mel e que a qualifica como laboratório natural e social da permanente construção de espaços geográficos e, por vezes, surpreendentes.

Nessa mesma perspectiva, na oficina As plantas fazem história, a relação entre seres humanos e plantas é profunda e histórica, desempenhando um papel central no desenvolvimento das sociedades ao longo dos séculos. O crescimento demográfico e o surgimento de sociedades complexas estão intimamente ligados à domesticação de plantas e animais, bem como à transferência de espécies entre regiões, um fenômeno observado em vários momentos da história do Brasil. No contexto da educação, resgatar a importância de plantas que marcaram ciclos econômicos, como o café, a cana-de-açúcar e a seringueira, permite conectar os saberes da história e da biologia aprofundando sua compreensão das interações entre sociedade e natureza.

Da mesma forma, oficinas práticas em ambientes escolares proporcionam uma vivência enriquecedora dessa interdependência. Por exemplo, o projeto de compostagem envolvendo turmas do Infantil e do 5º ano, focado no minhocário e na composteira, demonstrou como o conhecimento pode ser co-construído por diferentes faixas etárias, promovendo um aprendizado colaborativo e contextualizado sobre sustentabilidade.

A oficina “Tons de pele e pigmentos naturais” integra a educação ambiental com a arte, utilizando pigmentos extraídos da natureza para explorar a diversidade humana e a riqueza biológica ao nosso redor. Assim, as atividades educativas não apenas ampliam o

olhar para a biodiversidade, mas também fortalecem a consciência ecológica e cultural, promovendo um respeito maior pela natureza e pela diversidade humana.

Nos simpósios as oficinas são oportunidades de cada educador relacionar a prática a teoria e vice versa, aprofundar conhecimentos teóricos dentro do viés da complexidade que busca, além de outras questões, unir e integrar os diferentes modos de pensar.

APRENDENDO COM O OUTRO: COMPOSTAGEM E INTEGRAÇÃO ENTRE SÉRIES NO CONTEXTO ESCOLAR

Natalia Martins Guerra¹

Rayssa Soares Silveira²

PALAVRAS-CHAVE: Compostagem; Integração; Interação; Espiralidade; Ciências; Educação básica.

O teórico Lev Vygotsky (1998) argumenta que o desenvolvimento humano é profundamente influenciado pela interação social. A constituição do indivíduo ocorre através da convivência com os outros, sendo a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) um conceito-chave para entender como o apoio de pares mais experientes pode potencializar a aprendizagem. Para potencializar o desenvolvimento infantil, é essencial proporcionar oportunidades para que as crianças interajam não apenas com colegas da mesma faixa etária, mas também com crianças de idades diferentes. Essas interações enriquecem o processo de aprendizagem e promovem um desenvolvimento mais integral e significativo.

No ensino de Ciências, a espiralidade dos conteúdos pode ser uma estratégia eficaz para proporcionar esses momentos de troca e interação entre as diferentes faixas etárias. Bruner (1996), defende que o aprendizado deve ser organizado de forma a permitir que

1 Graduada em Ciências Biológicas na UFPR, Técnica em Biotecnologia e atua como professora de Laboratório de Ciências do 3º ao 7º ano do Ensino Fundamental, no Colégio Nossa Senhora Medianeira.

2 Licenciada em Química pela PUC-PR e Ciências Biológicas pelo Centro Universitário Claretiano. Professora de Laboratório de Experiências na Educação Infantil e Laboratório de Ciências para o 1º e 2º anos do Ensino Fundamental, no Colégio Nossa Senhora Medianeira.

os estudantes revisitem os mesmos conceitos em diferentes momentos, com graus de profundidade crescentes, criando oportunidades para que estudantes mais velhos compartilhem seus conhecimentos e experiências com os mais novos, e vice-versa. Dessa forma, temas complexos, como o ciclo de vida dos resíduos e a compostagem, podem ser trabalhados tanto na educação infantil quanto no ensino fundamental, mas com níveis de abordagem adaptados à idade e ao estágio de desenvolvimento dos estudantes.

Um exemplo prático dessa abordagem ocorreu no primeiro semestre de 2024, no Colégio Nossa Senhora Medianeira. As turmas do Infantil 2 e 3, e do 5º ano trabalharam em projetos relacionados, com diferentes enfoques: o minhocário e a composteira, respectivamente. Para aproveitar o trabalho em comum foi pensado uma oportunidade para que essas faixas etárias interagissem e compartilhassem suas experiências. Nesse contexto, quando as crianças da Educação Infantil e do 5º ano do Ensino Fundamental colaboram entre si, o conhecimento foi co-construído. Os mais novos foram estimulados a superar desafios com a ajuda dos mais velhos, enquanto estes exercem um papel de tutores e consolidam seus próprios conhecimentos.

A atividade foi organizada em duas etapas principais. Na primeira, nas crianças do Infantil 3 da Educação Infantil, em um ambiente lúdico e exploratório, aprenderam sobre o ciclo de vida das minhocas, como cuidar delas, e o papel desses organismos na decomposição dos alimentos. Ao longo de várias semanas, as crianças cuidaram das minhocas, alimentando-as e observando seu comportamento. Essa fase inicial teve como objetivo despertar a curiosidade das crianças e proporcionar uma compreensão concreta do ciclo da natureza, apresentando conceitos de sustentabilidade.

Na segunda etapa, os educandos do 5º ano do Ensino Fundamental receberam as minhocas criadas pelas crianças do infantil e foram responsáveis por montar composteiras utilizando resíduos orgânicos coletados trazidos de suas casas. Nessa fase o foco foi no processo biológico de decomposição da matéria orgânica e na sua transformação em húmus, um fertilizante natural. Os alunos do 5º ano acompanharam o desenvolvimento das composteiras, registraram observações e discutiram os benefícios da compostagem para o meio ambiente. Como conclusão da atividade o húmus produzido pelas composteiras foi entregue aos alunos da Educação Infantil, para que o utilizassem em sua horta coletiva.

Ao permitir que as crianças mais novas apresentassem seus projetos e que os mais velhos compartilhassem suas práticas, foi possível criar um ambiente de aprendizado rico, dinâmico e significativo. Freire (1987, 1996) destaca a importância de uma educação que faça sentido para os alunos, ou seja, que seja significativa. O aprendizado só é efetivo quando o estudante consegue relacionar o conteúdo à sua realidade e aplicá-lo em sua vida cotidiana. Esse diálogo e interação constante promovem uma aprendizagem que vai além da memorização, levando à conscientização e à transformação social. Ao cuidarem das minhocas, montarem as composteiras e utilizarem o húmus na horta da escola, os estudantes compreendem, de forma prática e concreta, como o descarte correto de resíduos pode impactar positivamente o meio ambiente. Essa experiência real e tangível reforça a importância da sustentabilidade e do reaproveitamento de materiais, conectando o aprendizado à vida cotidiana e ao contexto socioambiental.

Por fim, essa integração entre séries também facilita o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, como empatia e cooperação, aspectos essenciais na formação integral dos estudantes. Ao possibilitar que crianças de diferentes idades interajam em um projeto comum, a escola não apenas promove o aprendizado acadêmico, mas também cria um ambiente de solidariedade e respeito mútuo, valores fundamentais para a convivência em sociedade.

Com o objetivo de oportunizar um momento de interações e trocas, propõe-se uma oficina para construção de composteiras e minhocários, com materiais reutilizáveis, tais como, potes de sorvete e garrafas PET.

REFERÊNCIAS

BRUNER, Jerome. **A Cultura da Educação**. 1996.

COSTA, Edith Gonçalves; DE ALMEIDA, Ana Cristina Pimentel Carneiro. **Ensino de Ciências na Educação Infantil: entrelaces com práticas lúdicas para uma formação cidadã**. Revista de Ensino de Ciências e Matemática, v. 14, n. 1, p. 1-22, 2023.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17ª, ed., Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

LEÃO, Ana Flávia Corrêa; GOI, Mara Elisangela Jappe. **Um olhar na teoria da aprendizagem de Bruner sobre o ensino de Ciências**. Revista Brasileira de Educação em Ciências, v. 9, n. 2, p. 23-36, 2021.

LORENZON, Mateus; SILVA, Jaqueline Silva da. **A espiral investigativa como estratégia de desenvolvimento da alfabetização científica nos anos iniciais do ensino fundamental**. Ensino De Ciências E Tecnologia Em Revista – ENCITEC. 2023.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **A formação social da mente**. 6.ed. São Paulo: Editora Martins Fontes, 1998.

AS PLANTAS FAZEM HISTÓRIA

Fabiano Rodrigo Da Maia¹
Pérola Gonçalves De Paula Sanfelice²

PALAVRAS-CHAVE: Ilustração Botânica, História do Brasil, Arte e Ciência.

As plantas têm tido um papel central na história mundial. O crescimento demográfico humano na longa duração, assim como o desenvolvimento de sociedades complexas, tem sido frequentemente ligado à domesticação de plantas e animais. Igualmente importante, na história mundial tem sido a transferência de animais e plantas das áreas de origem para novas regiões, como diversas vezes foi feito na História do Brasil. Nesse sentido, temos como objetivo fazer um resgate histórico-cultural ao abordar a importância de plantas que dominaram o ciclo econômico do Brasil no século XIX e XX (i.e., erva mate, pau Brasil, ingá, palmito, café, cana de açúcar, guaraná, seringueira etc.).

Em História, em particular, desenvolveu-se abordagens históricas e sociais, com ênfase para a História da Alimentação e História econômica e social, enfatizando o período de trabalho escravizado, bem como a sua transição para o assalariado, quando imigrantes vieram trabalhar nas lavouras de café no Brasil. Em CGS, foi trabalhado trechos da obra “A vida secreta das árvores” e desenvolvido estudos teórico-práticos sobre Botânica.

A discussão envolvendo o livro “A vida secreta das plantas” pretendeu, ainda, trazer à luz das discussões conceitos evolutivos (trabalhados no componente de Biologia do 1ºano), levando o estudante a entender que, do ponto de vista evolutivo, faz sentido que

1 É graduado em Ciências Biológicas pela UFPR, Mestre em Botânica pela mesma universidade, Doutor em Biologia Vegetal pela UNICAMP com Pós-Doutorado pela UFPR. Atua como educador do Colégio Medianeira e na UEPG. Desenvolve pesquisas com Biologia evolutiva de plantas e tem se dedicado ao estudo de metodologias ativas no ensino de Biologia.

2 É doutora em História pela UFPR, desenvolve pesquisas relacionadas à História antiga, Gênero e Cultura, e Teoria da história relacionada aos Usos do Passado. Atualmente tem se dedicado ao estudo da Psicanálise e arte Botânica.

apenas os membros mais fortes da comunidade sobrevivam, mas, o bem-estar do grupo depende da comunidade, e, quando os membros supostamente fracos desaparecem, os outros também saem perdendo. Isto é, a qualidade das árvores depende da mata que a rodeia (=empatia). Em 2024, trabalhamos com mais veemência o ser humano como vida autoconsciente e de inerente transbordamento do reconhecimento da própria existência em unicidade com a outra vida e com o outro transcendente. Com isso, trabalhando os critérios 1º expressão e percepção do que sente e pensa; 2º empatia; 3º identificação de fatores intrínsecos em relação à pluralidade de situação; 4º demonstração de valores comuns e comunitários e 5º respeito pela vida e não vida como sagrada nas relações pessoais e interpessoais.

Os dialogismos sobre a vida secreta das plantas (explorando os conceitos de Botânica e Ecologia) e as nossas relações sociais, poderão permitir a espiralidade não somente de critérios da dimensão cognitiva, como também a socioemocional. Para essa vivência os alunos realizaram a leitura de trechos do livro “A vida secreta das árvores”, do autor e engenheiro florestal Peter Wohlleben. Basicamente, o autor consegue trazer mais vida as plantas, dar-lhes alma e capacidade de nos ensinar muito sobre a vida em sociedade – algo que temos perdido, cada vez mais, na sociedade individualista e imediatista em que vivemos hoje. Após a leitura, os alunos foram levados ao bosque do colégio para discutir as relações ecológicas estabelecidas pelas plantas e que são capazes de manter a sustentabilidade do sistema florestal. Começamos levantando a questão: “Por que as árvores são seres tão sociais? Por que compartilham seus nutrientes com outras da mesma espécie e, com isso, ajudam suas concorrentes? E, utilizando conceitos da leitura, os alunos chegaram à conclusão de que os motivos são os mesmos que movem as sociedades humanas: trabalhando juntas elas são mais fortes. Uma única árvore não forma uma floresta, não produz um microclima equilibrado; fica exposta, desprotegida contra o vento e as intempéries. Por outro lado, muitas árvores juntas criam um ecossistema que atenua o excesso de calor e de frio, armazena um grande volume de água e aumenta a umidade atmosférica—ambiente no qual as árvores conseguem viver protegidas e durar bastante tempo. Para alcançar este ponto, a comunidade precisa sobreviver a qualquer custo. Se todos os espécimes cuidassem apenas de si, grande parte morreria cedo demais.

Após isso, solicitamos que os alunos ilustrem, com um olhar científico e cuidadoso ao observar a biodiversidade, os órgãos vegetativos e reprodutivos das plantas, tomando como modelo as plantas de interesse econômico e/ou ecológico que foram retiradas ou introduzidas no Brasil durante o período colonial e Império. Para além disso, enfatizaremos a introdução de plantas de matriz africana no território europeu, ressaltando a sua importância econômica e cultural, o cuidado com o outro e o conhecimento da biodiversidade brasileira.

Como metodologia, eles utilizaram técnicas sustentáveis de ilustração, desde o grafite natural até aquarela ou tinturas obtidas de plantas, representando esse material com detalhes morfoanatômicos. Eles também realizaram uma pesquisa a respeito da história social da planta. Nesse sentido, a produção culminou em pranchas botânicas contendo informações biológicas, históricas e culturais das plantas selecionadas.

REFERÊNCIAS

Krenak, Ailton. **O amanhã não está à venda**. Companhia das Letras. 1ª edição, 2020. ASIN: B0876HG28P.

Wohlleben, Peter. **A vida secreta das árvores: O que elas sentem e como se comunicam - As descobertas de um mundo oculto**. Edição Sextante, 2017. ISBN: 9788543104652.

AS APRENDIZAGENS NA LINGUAGEM DA MODELAGEM EM ARGILA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Ana Paula Timóteo Da Rocha Valiente Gomes¹
Larissa Alves Veiga²

PALAVRAS-CHAVE: Educação Infantil; Argila; Aprendizagem; Modelagem;

O presente estudo constitui-se numa breve discussão e reflexão sobre as aprendizagens proporcionadas pela vivência da modelagem em argila de crianças entre 3 e 4 anos de idade, a partir do relato de experiências vivenciadas pelas respectivas autoras. Assim, tem-se como objetivo geral compreender as aprendizagens relacionadas aos contextos vividos pelas crianças bem pequenas em contato com a materialidade da argila para exploração e modelagem.

A opção metodológica para subsidiar essa reflexão constitui-se numa abordagem qualitativa tomando a vivência da prática docente das autoras de uma escola de grande porte da rede privada de ensino de Curitiba/PR. Como aporte teórico, apoiou-se nas reflexões de autores PIORSKI (2016), THOME e TUBENCHLAK (2023) e TONUCCI (2018). A argila, um mineral simples, mas com uma potencialidade inestimável, nela é possível atrelar os 4 elementos: terra, água, ar e fogo. É um material versátil que permite explorações

1 Pedagoga pela faculdade Santa Cruz, especialista em Alfabetização e Letramento PUC-PR, pós-graduada em Psicomotricidade Relacional – CIAR, pós-graduada em Educação Infantil- Abordagem Reggio. Pós-graduada em Psicopedagogia Clínica – IEPSIS.

2 Pedagoga pela PUC-PR, pós-graduação em Educação Jesuítica: Aprendizagem Integral, Sujeito e Contemporaneidade UNISINOS. Pós-graduada em Psicopedagogia Clínica – IEPSIS.

e experiências únicas as crianças. Compreender a versatilidade desta materialidade e suas propriedades, torna intimista a relação do ser com a argila, presente desde a ancestralidade.

Quando a criança experiencia a argila, ela é convidada a partir do contexto proposto a explorar, manusear e criar de diferentes formas e com diferentes movimentos como enrolar, amassar, furar, marcar, pisar, empilhar, riscar, desenhar. Percepção tátil que convida a estruturação, processos que perpassam o bidimensional e o tridimensional, além de ser um processo profundo de executar o pensamento, pois “a criança, em contato com matérias primitivas, ao mesmo tempo que experimenta e transfigura o mundo, repercute-o em si mesma.” (PIORSKI, 2016, p.63). Assim ao possibilitar a experiência com a argila, é notório avanços nos processos criativos e imaginativos.

As primeiras sessões com a materialidade é relação direta, as crianças mexem e testam as mais diversas possibilidades, a argila incita movimentos fortes como: socar, apertar, cortar. Com o tempo e a experiência, o repertório se amplia e há exteriorizações do potencial criativo da criança como diz Piorski (2016, p.95) “o corpo a corpo com a matéria acorda os sentidos, que, por sua vez, repercutem vontades imaginárias do ser.”

Pensar a modelagem em argila na Educação Infantil é considerá-lo como um percurso investigativo, não como uma aprendizagem estanque, mas que necessita de repetição, pois a cada novo contato a criança descobre novas possibilidades, ampliando seu repertório imaginativo diante a materialidade e testando suas hipóteses “assim, a imaginação é uma potência autônoma, criadora e multiplicadora” (PIORSKI, 2016, p.60).

Para isso, é preciso planejar com intencionalidade, desde a organização dos espaços até a disposição, como a argila por si só é um material que permite as investigações, não oferecemos com frequência instrumentos para manipulação, para as crianças bem pequenas as melhores ferramentas são suas mãos, com elas conseguem explorar a mais profunda riqueza do material.

“A criança, essa criatura por excelência tátil, tem olhos nas mãos. Só quase sabe ver com as mãos, ver com os olhos não lhe basta, pois o campo de repercussões por ela almejado é das mais recuadas impressões corpóreas. A tatilidade é seu maior recurso imaginador a porta do vínculo onírico com tudo. Pela tatilidade, ela não apenas vê como também ouve e empenha diálogo com os materiais.” (PIORSKI, 2016, p.109).

Pensar na estética desse espaço é ser propositivo ao que se pretende que a criança investigue. A organização do espaço é um convite não verbal que se faz às crianças, “o contato com o barro e a argila é um convite para amassar, apertar, espremer. O barro toma forma, ganha corpo e movimento. Modelamos a argila experimentando nosso corpo na relação com o material, suas temperaturas, cheiros e texturas.” (THOMÉ e TUBENCHLAK, 2023, p.27) por isso ele precisa ser pensado e planejado, dando autonomia para o pensar e fazer investigativo das crianças.

“Talvez o brinquedo mais bonito seja a argila, porque não é nada e pode se transformar em tudo. A passagem do nada para o tudo é a brincadeira. Brincar é também inventar e construir, e não somente usar os brinquedos. Os brinquedos são construídos com argila, com trapos, com pedaços de madeira.” (TONUCCI, 2018, p. 82).

A reflexão permite inferir que ao proporcionar experiências com a argila, considerando seu potencial pedagógico, ampliamos a criatividade, pois ela é potencializadora de aprendizagens significativas. A argila abre possibilidades de protagonismo da criança, ela se torna quem cria, constrói e transforma, domina a materialidade. As investigações nunca cessam, há sempre algo a descobrir.

REFERÊNCIAS

PIORSKI, Gandhi. **Brinquedos do chão: a natureza, o imaginário e o brincar**. 1.ed. São Paulo: Peirópolis, 2016.

THOMÉ, Ana Carol. TUBENCHLAK Diana. **Arte e Natureza - ateliês os quatro elementos**. [s.l.]: [s.n.], 2023.

TONUCCI, Francesco. **A solidão da criança**. Tradução Maria de Lourdes Tambaschia Memom; revisão técnica de Ana Lúcia Goulart de Faria. - Campinas, SP: Ciranda de Letras, 2018.

CONHECENDO E MOTIVANDO A CNV - COMUNICAÇÃO NÃO VIOLENTA

Maraizza Moura Chacon Bueno¹

PALAVRAS-CHAVE: Comunicação. Cuidado. Amor e Serviço. Socioemocional.

A oficina tem como objetivo incentivar o educador a expandir seu conhecimento e prática em Comunicação Não Violenta (CNV), permitindo-lhe conhecer conceitos e compreender melhor essa forma de se comunicar. Será oferecido um conhecimento introdutório e estimulante sobre a CNV para a comunidade de educadores, com o intuito de melhorar a qualidade da comunicação no ambiente escolar, nas relações com estudantes, profissionais e pessoais. A proposta também inclui, a possibilidade de continuidade e aprofundamento do tema por meio da formação de um grupo de estudos, com base no livro de Exercícios (bibliografia). Reconhecendo a complexidade do tema e a importância do aprofundamento para uma aprendizagem mais ampla, a oficina se fundamenta na troca de saberes, partindo da curiosidade e do estudo da CNV, tanto por incentivos profissionais quanto pessoais. Entendemos que a CNV tem revolucionado as relações interpessoais e a gestão institucional, não apenas no campo da educação, mas também em áreas como justiça, política, assistência e saúde. No ambiente escolar, onde há convívio entre estudantes, educadores e famílias, destaca-se a importância de trazer o tema à tona para estudo. Considerada uma prática inovadora, a CNV revela o poder de se

¹ Maraizza Moura Chacon Bueno – Assistente de Orientação de Aprendizagem do 1º ao 4º ano. Auxiliar da Justiça, Psicopedagoga e Equoterapeuta. Graduada em Pedagogia na UEPG. Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional pela FAE Busines, Inclusão Escolar e Neuropsicopedagogia pela Faculdade Faveni. Equoterapia pela ANDE Brasil. Certificação em Escuta Especializada - Depoimento Especial pela Escola Judicial do Paraná.

conectar com outras pessoas, utilizando o potencial dos relacionamentos para promover uma transformação social positiva e permanente. Vivemos em um mundo marcado por violência, preconceitos, conflitos e mal-entendidos, e buscamos ansiosamente soluções para melhorar nossas relações. A boa comunicação surge como uma das ferramentas mais eficazes para isso. Grande parte dos conflitos entre professores e alunos, pais e filhos, casais, empregador e empregado, vizinhos e políticos poderiam ser amenizados, ou até evitados, apenas com o uso adequado das palavras. No entanto, ouvir verdadeiramente o que o outro está dizendo e expressar com esclarecer o que queremos comunicar, apesar de parecer simples, é um dos maiores desafios. A CNV exige o desenvolvimento de novos hábitos de pensamento e de fala. Por mais impactantes que sejam seus conceitos, apenas por meio da prática e aplicação contínua é que nossas vidas serão transformadas. Marshall Rosenberg, criador da CNV, acreditava que entregar-se de coração é a essência dessa forma de comunicação. Essa prática vem de encontro aos Princípios e Valores que a Rede Jesuíta traz, especialmente no que se refere ao Amor e Serviço – A experiência radical de sermos criados por Deus, no seguimento a Jesus Cristo, impele-nos a uma resposta encarnada por meio da atuação no mundo, em que colocamos nossos dons a serviço dos demais. E ao Cuidado com a pessoa – Postura acolhedora expressa por meio do diálogo e da abertura ao outro, respeitando a dignidade de cada um, de modo que todos se responsabilizem mutuamente e aprendam uns com os outros. Cada vez mais nossa sociedade está carente em relações em que dar e receber ocorram com compaixão, empatia e conexão. Tendo em vista o desenvolvimento integral baseado nas três dimensões conforme traz o Mapa das Aprendizagens. Entende-se, na dimensão Cognitiva, o desenvolvimento habilidades de linguagem e comunicação que fortalecem nossa capacidade desenvolver o raciocínio lógico. Na dimensão Espiritual-Religiosa a comunicação envolve o autoconhecimento e a capacidade de se relacionar com os outros com empatia e compaixão, favorece o discernimento e a reflexão sobre valores da vida e na cidadania global. Na dimensão Socioemocional a comunicação eficaz é central para a autoavaliação, empatia e resolução de conflitos. Ao expressar suas emoções e entender as dos outros, os alunos constroem relacionamentos saudáveis e cooperativos. Em todas essas dimensões, a mediação educacional desempenha um papel crucial para auxiliar os alunos no aprimoramento de suas habilidades de comunicação e nas relações com o mundo ao seu redor. A prática da CNV deve emergir de dentro para fora, sendo completa e genuína, e não superficial. A entrega de coração está ligada à alegria que sentimos ao enriquecer voluntariamente a vida de outra pessoa. Esse tipo de entrega beneficia tanto quem entrega quanto quem recebe. Quem se entrega experimenta o fortalecimento da autoestima para contribuir para o bem-estar do outro.

REFERÊNCIAS

EDUCAÇÃO, Rede Jesuíta. **PEC: Projeto Educativo comum**. Rio de Janeiro: Edições Loyola, 202116.

LEU, Lucy. **Exercícios de comunicação não violenta: um guia prático para estudo individual, em grupo ou em sala de aula**. 1ª ed. – São Paulo: Ágora, 2023.

MEDIANEIRA, Colégio. **Mapa das Aprendizagens** 2024.

ROSENBERG, Marshall. **Comunicação não-violenta: técnicas para aprimorar relacionamentos pessoais e profissionais**. 5 ed. São Paulo: Ágora. 2021.

ROSENBERG, Marshall. **Vivendo a comunicação não violenta: Como estabelecer conexões sinceras e resolver conflitos de forma pacífica e eficaz**.

ILHA DO MEL: EVIDÊNCIAS DE UM RELEVO DINÂMICO

Francisco Carlos Rehme¹

PALAVRAS-CHAVE: Geomorfologia; Litoral ;Ilha ;Dinamicidade;Ecosistemas.

Entre os principais objetivos do ensino da ciência geográfica na educação básica é a identificação e compreensão do caráter essencialmente dinâmico dos espaços geográficos. Neles se incluem – com toda a dinamicidade – o meio físico. É uma experiência mágica revelar aos estudantes que embora as rochas dos morros assemelhem imobilidade em sua sisudez pétrea, tanto elas quanto as camadas de sedimentos arenosos, calcários, argilosos e orgânicos que se dispõem nas restingas e manguezais se transformam, se esculpem e se modelam em tempo, por vezes, surpreendentemente curto como no intervalo de alguns anos ou décadas. As inter-relações entre os sistemas de nosso planeta, a atmosfera, hidrosfera, litosfera e biosfera, são didaticamente exibidos nos cenários fascinantes da ilha do Mel, localizada na entrada da Baía de Paranaguá, no litoral paranaense. Em cerca de 30 anos, a parte central da ilha foi solapada por processos erosivos, dividiu a ilha em duas porções durante as preamares das luas cheias e novas, voltou a receber o acúmulo de sedimentos arenosos, formou novas áreas de mangue e de laguna e segue em sua incessante reconfiguração. Além da irrequieta geomorfologia, a Ilha do Mel abriga ecossistemas da Mata Atlântica de rica biodiversidade, tais como formações florestais, vegetação arbustiva e rasteira das restingas e dos manguezais e das encostas dos morros de estrutura cristalina. Muito se seu acervo geológico, fitogeográfico, faunístico, histórico e cultural foi referido e descrito pelos ilhéus em sua centenária sabedoria caçara e por pesquisadores de diversas ciências que, de algum modo, herdaram a paixão e a persistência dos naturalistas que, desde tempos coloniais, percorreram as infinitas terras, baías e canais da costa brasileira, bem como dos sertões de seu vasto território. Em itinerário oferecido aos estudantes do Ensino Médio, os relatos de estudos e conclusões referentes

¹ Graduado pela UFPR, no curso de Licenciatura e Bacharelado em Geografia, com especialização em Geografia Física – Análise Ambiental (UFPR) e em Currículo e Prática Educativa (PUC-Rio) e mestrado em Geografia, Dinâmica da Paisagem (UFPR), é professor no Ensino Médio do Colégio Medianeira.

à geografia da ilha do Mel pelos naturalistas, pioneiros das pesquisas nos sertões e costas brasileiras, desde tempos coloniais são tratados de forma destacada em aula de campo. A presente oficina visa compartilhar o exercício da percepção espacial e ambiental, a sensibilidade diante da profusão de formas de vida e da variedade de formações geológicas, da riqueza das tradições e histórias dos ilhéus testemunhada pelos estudantes durante tal atividade. Por meio de uso de imagens de satélites, vistas aéreas, fotografias e carta topográfica, propõe-se exibir o caráter dinâmico e complexo dos ambientes que constituem a ilha do Mel e que a qualifica como laboratório natural e social da permanente construção de espaços geográficos. O desenvolvimento da oficina pretende provocar os participantes à interação, seja pela expressão de suas impressões diante das imagens e das narrativas, como, sobretudo, por meio de suas próprias experiências vivenciadas na ilha do Mel ou em outra formação costeira em que as relações entre continente e oceano, a atmosfera que os cerca e a vida que neles pulsa são constantes, intensas e, por vezes, surpreendentes.

SESSÕES SENSORIAIS: UMA POTÊNCIA NO PROCESSO DE PROTAGONISMO DAS CRIANÇAS BEM PEQUENAS

Bruna Kovalik¹

Brunna Hyara Figueiredo²

Simone Timossi Peixoto³

PALAVRAS-CHAVE: Sessão. Protagonismo Infantil. Corpo. Aprendizagem.

Dando continuidade à prática das sessões que foram inseridas nas vivências das crianças do infantil 2 com efetividade desde 2022, o presente estudo tem como intenção mostrar a potência da elaboração desses espaços para o protagonismo das aprendizagens das crianças. Um método que está se constituindo com constantes pesquisas, debates,

1 Formada em Pedagogia- Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Pós-graduanda em educação ambiental.

2 Formada em Pedagogia – Faculdades Integradas Santa Cruz, cursando pós-graduação – Neurociências, Educação e Desenvolvimento Infantil – PUCRS.

3 Formada em Pedagogia pela UFPR, Pós-graduada em Modalidades de Intervenção da Aprendizagem e Educação Infantil – Abordagem Reggio Emilia.

trocas, companheirismo e muita prática por parte das educadoras envolvidos. Relataremos nossas intencionalidades, como pensamos, planejamos, executamos, as formas de registro, como avaliamos e retro avaliamos esse método, que tem como principal objetivo colocar a criança como protagonista de suas aprendizagens. Nossa problemática se constitui em: Como tornar essa prática evidente através da documentação pedagógica?

Sabemos que a principal ferramenta de aprendizagem das crianças é o seu próprio corpo, é com ele que ela descobre o mundo em suas diversas fases, que ela interage com o outro, com o objeto e o espaço que está inserida. É com o corpo que ela cria conexões, explora, sente, manipula, toca, faz tentativas e cria seu repertório. É nesse contato direto com o corpo que as vivências e as experiências se tornam aprendizagens, pois é preciso esse atravessamento para se ir ao concreto.

Dessa forma, o corpo atua como um mediador entre a experiência concreta e a assimilação cognitiva, favorecendo um aprendizado ativo e contextualizado. Através desta perspectiva, pode-se compreender que o aprendizado não é apenas um processo mental, mas uma construção que envolve o engajamento total do indivíduo em sua relação com o mundo.

Ou seja, a aprendizagem é um processo ativo que envolve todo o corpo, permitindo que a criança desenvolva habilidades motoras, cognitivas e socioemocionais.

Os momentos das sessões são pensados para que a criança tenha seu tempo de se conectar, testar possibilidades, criar suas hipóteses, respeitando esse momento que é tão dela e se diferencia tanto do nosso enquanto adultos.

“Dar tempo para as crianças sem antecipações desnecessárias significa esperá-las onde se encontram em sua forma de aprender...é aguardar, aguardar significa esperar com esperança alguém; dar tempo ou esperar alguém enquanto observa que faz, com respeito, apreço, estima.”
(HOYUELOS, 2007, p.13 apud FOCHI, 2015, p.70).

Durante as sessões as aprendizagens acontecem de forma orgânica e leve, o professor é um grande observador nesse momento, o espaço é organizado e planejado com materiais que se encaixem na proposta das sessões.

Ao montarmos uma sessão, pensamos previamente em colocar à disposição instrumentos que serão capazes de aguçar a curiosidade das crianças e o despertar investigativo. Colocamos disponíveis recipientes e utensílios como peneiras, funis, colheres, provocando a criança a fazer tentativas de transposição desses elementos, quantidade de volume, capacidade, transformação das misturas dos elementos, seu peso e suas texturas. São nesses momentos que as descobertas acontecem sejam elas silenciosas ou narradas, individuais ou coletivas.

As sessões são planejadas com base nos objetivos, critérios e mapa das aprendizagens. O Mapa das aprendizagens é uma prática diária nossa enquanto instituição, que visa uma Aprendizagem Integral e efetiva das nossas crianças.

Para assegurar nossas intencionalidades temos enquanto fortaleza em nosso planejar as “Pautas de observação”, ao qual são os objetivos pensados para um olhar mais atento do professor e que nos auxiliam a mensurar as aprendizagens e conexões realizadas através da sessão. As pautas de observação juntamente com os registros de fotos, vídeos e anotações são retroalimentadas pela professora através de reflexões e o planejamento de novas estratégias nos momentos de permanência algo que não é pontual, pois as vão sendo projetadas com novos objetivos, garantindo assim uma espiralidade nas sessões.

Os professores são expectadores, sempre com um olhar atendo ao que está acontecendo e somente interferindo se houver necessidade, como conflitos em uma disputa por materiais ou algo que ofereça risco para a própria criança ou para o restante grupo.

Dessa forma o tempo dedicado para a sintetização das pautas, observação das imagens e dos vídeos acaba sendo insuficiente, pois é preciso um tempo considerável dentro da nossa grade horária semanal, para que a avaliação documentada seja efetiva. Tempo esse que não usufruímos no contexto atual. As trocas, os olhares e reflexões de todo grupo durante o processo de sintetização das aprendizagens das crianças são imprescindíveis.

As sessões promovem experiências ricas e significativas contribuindo para a aquisição de aprendizagem da criança. Uma aprendizagem que válida a potência de cada criança de ser protagonista de sua história.

REFERÊNCIAS

- FOCHI, Paulo. **Afinal, o que os bebês fazem no berçário? Comunicação, autonomia e saber-fazer de bebês em um contexto de vida coletiva.** Porto Alegre: Penso, 2015.
- SOARES, Susana Macedo. **Vínculo, movimento e autonomia: educação até 3 anos.** São Paulo: Omniscieância, 2017.

TONS DE PELE E PIGMENTOS NATURAIS: A EDUCAÇÃO AMBIENTAL E A ARTE NA EXPANSÃO DO OLHAR BIODIVERSO SOBRE NÓS

Karina Sayuri Itiyama¹
Letícia Estela Cavichiolo Espindola²

PALAVRAS-CHAVE: Educação ambiental. Arte. Tons de pele. Pigmentos naturais.

Até pouco tempo, os estudantes encontravam apenas um tom de bege para representar a cor da pele de humanos. Mas é muito fácil perceber que a maioria dos tons de pele não se encaixam nesse tom e, provavelmente, nem o seu tom.

Apresentamos aos estudantes dois trabalhos artísticos que abordam a diversidade de tons de pele e a complexidade das classificações raciais. Um deles é o projeto Humanae de Angélica Dass, que registra retratos de pessoas de diferentes partes do mundo e associa suas peles a cores do catálogo Pantone. O outro é a obra Polvo, de Adriana Vare-

1 Graduada em Artes Visuais e Pós-graduada em Metodologias do ensino da arte e em Pedagogia Jesuítica. Docente no Ensino Fundamental II e Médio.

2 Responsável pelo Centro de Educação Ambiental (CEA) do Medianeira, onde é educadora a 20 anos. Mestre em Botânica. Licenciada e Bacharel em Biologia.

jão, que foi inspirada em um censo do IBGE de 1976, onde as pessoas descreveram suas cores de pele de formas variadas e subjetivas, demonstrando a insuficiência das categorias raciais tradicionais.

Tanto o *Humanae* quanto o *Polvo* questionam os padrões e convenções de cor e raça, revelando a riqueza e diversidade das identidades humanas. Essas obras promovem uma reflexão crítica sobre como as categorias raciais muitas vezes reduzem e simplificam a complexidade da experiência humana e cultural. Ao registrar essas variações, ambas as artistas mostram como a cor da pele vai muito além das divisões tradicionais e como essa questão é profundamente relacionada à identidade e à autoexpressão.

A diversidade faz parte da natureza e é preciso celebrá-la e incluí-la. A cor da pele humana é determinada por uma série de genes, sendo uma herança bastante complexa e que também varia de acordo com a interação ambiental. Expandir a cartela de tons de pele nos materiais artísticos é um bom modo de compreender nossa biodiversidade pois permite que tanto artistas quanto observadores dos mais diferentes tons de pele sejam contemplados e se sintam parte da diversidade humana.

Podemos obter nossos pigmentos e corantes a partir dos elementos que encontramos na natureza, sendo eles chamados de pigmentos naturais. Desde a pré-história o homem já usava pigmentos naturais para expressar suas ideias e pintar as paredes das cavernas. Eles usavam argilas, minerais, carvão, ossos carbonizados e vegetais misturados aos aglutinantes como clara de ovos para dar viscosidade e fixar o pigmento. Atualmente, estamos vivenciando uma crescente busca por pigmentos naturais devido a sua atoxicidade e aprofundamento da consciência ambiental das pessoas.

A experiência é o ponto de partida para a reflexão sobre o conhecimento característica do aprender por refração (Go e Atienza, 2023). Procurando expandir o olhar bio-diverso sobre nós mesmos e a natureza que nos cerca, propomos a confecção de tintas naturais que representem o tom de pele dos participantes da oficina, assim como fizemos com os estudantes. Primeiramente, cada um deve procurar reproduzir o seu tom de pele a partir da mistura dos pigmentos naturais disponíveis. Para dar fluidez e adesão ao papel, adicionaremos um pouco de cola branca com água aos pigmentos, até a textura desejada para a tinta.

O próximo passo consiste na elaboração de um autorretrato utilizando a tinta produzida, seguido da partilha das artes produzidas e discussão.

Dentre as aprendizagens possíveis por meio desta atividade, destacamos as utilizadas no acompanhamento dos estudantes:

- Estabelece relações entre os conceitos dos diferentes componentes
- Estabelece relações do conteúdo estudado com sua realidade local e global
- Constitui-se enquanto sujeito de relações, com mediação, em suas identidades e percepção corporal
- Reconhece e respeita a diversidade como fator inerente às aprendizagens

REFERÊNCIAS

GO, SJ Johnny C. e ATIENZA, Rita J. 2023. **Aprender por Refração - um guia de pedagogia inaciana para docentes**. Edições Loyola. São Paulo-SP.

8. PÔSTERES

PÔSTERES: A APRENDIZAGEM INTEGRAL E A CONSTRUÇÃO DE UMA COMUNIDADE DE PARTILHA

Marcos Eduardo Manente Chella¹
Anderson Akio Shishito²

O II Simpósio de Práticas Inovadoras, consolidou-se como um espaço privilegiado de partilha e reflexão sobre as práticas pedagógicas inovadoras que fundamentam a proposta educativa do Colégio Medianeira. Neste capítulo do e-book estão reunidos trabalhos acadêmicos apresentados no simpósio, organizado em posters e divididos em blocos temáticos.

O primeiro bloco temático explora a dimensão espiritual e religiosa na educação, os trabalhos aqui apresentados abordam a importância da espiritualidade na construção de assuntos conscientes e críticos em um mundo em constante transformação. Intitulados de “A Dimensão Espiritual na Aprendizagem: Integração da espiritualidade na prática pedagógica”, “A Dimensão Espiritual Religiosa nas Práticas Pedagógicas da Educação Infantil” e “A Necessidade do Olhar Inaciano na Construção de Sujeitos em um Contexto de Rápidas Mudanças”, esses trabalhos reúnem a integração entre a espiritualidade e a prática pedagógica jesuíta, promovendo um olhar atento à formação integral dos estudantes e

1 Licenciatura Plena em Educação Física e mestrando em Educação pela PUC-PR.

2 Graduado (licenciatura e bacharelado) em Geografia, mestrado em Geografia e organização do espaço pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho.

ao cultivo de valores que transcendem o ambiente escolar.

O segundo bloco aborda temas relacionados à educação inclusiva, refletindo sobre os desafios e as possibilidades de promover um ensino acessível e equitativo para todos os estudantes. Os trabalhos apresentados, como “BNCC, PNLD e Currículo de História para os Anos Finais: Caminhos para uma Educação Inclusiva”, “Tecnologias Assistivas no Processo de Ensino e Aprendizagem com Estudantes de Inclusão” e “Valorização dos Seres e Seus Saberes: Ressignificando Aprendizados”, traz à tona discussões sobre o uso de tecnologias assistivas, estratégias de ensino adaptadas e o reconhecimento dos saberes dos alunos. Essas propostas representam uma busca constante por práticas pedagógicas que respeitem e valorizem as singularidades de cada indivíduo, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva.

Em um terceiro bloco temático, foram apresentados trabalhos destinados a organização e a gestão escolar. Intitulados de “*O lugar da comunicação escolar na implantação de um currículo bilíngue: um olhar dos educadores*”, “*Orientador de aprendizagem e a formação integral*” e “*Guia prático para feedback do sistema de avaliação de desempenho*”, ambos trabalhos contribuem para a excelência do sistema organizacional da gestão escolar.

No último bloco temático, apresentou-se os resultados de algumas pesquisas acadêmicas desenvolvidas por educadores do colégio que atuam em diferentes áreas do conhecimento. Intitulados de “*Territorialidades do Sagrado: Os jesuítas na província do Paraguai e nas reduções do Guairá no início do século XVII*”, “*Patrimônio Cultural: educação, memória e pertencimento*” e “*O design no contexto escolar potencializando a aprendizagem no ensino fundamental*”. Os respectivos trabalhos oportunizam o compartilhamento do fazer acadêmico em nossa instituição.

Conclui-se, portanto, que a apresentação dos pôsteres acadêmicos no II Simpósio de Práticas Inovadoras, representa uma contribuição significativa para a difusão e a reflexão sobre os princípios fundamentais da tradição educacional jesuíta, promovendo o aprofundamento e o diálogo acadêmico entre a comunidade, o fortalecimento dos valores de excelência, da formação integral e do compromisso social que permeiam historicamente a pedagogia inaciana.



A DIMENSÃO ESPIRITUAL NA APRENDIZAGEM: Integração da espiritualidade na prática pedagógica

Autor: Luiz Felipe da Silva

Orientador: Profª Drª Andréia Cristina Serrato

Universidade: PUC - PR

Palavras-Chave: *integração, espiritualidade, prática pedagógica*

INTRODUÇÃO

A aprendizagem é um processo complexo que envolve diversas dimensões do ser humano, como as dimensões **cognitiva, socioemocional e espiritual-religiosa**. Tradicionalmente, o foco pedagógico recaiu sobre as dimensões cognitiva e emocional, com pouca ênfase na espiritualidade. No entanto, estudos recentes indicam que a espiritualidade desempenha um papel crucial no desenvolvimento integral dos indivíduos, impactando tanto a capacidade de aprendizagem quanto o bem-estar emocional e social.

Este projeto propõe investigar como a **integração da espiritualidade** nas práticas pedagógicas pode influenciar positivamente o ambiente educacional, contribuindo para a formação de estudantes mais resilientes, éticos e conscientes de seu papel na sociedade. A espiritualidade, aqui entendida de forma ampla, vai além do aspecto religioso e envolve a busca por sentido, a reflexão sobre valores e a conexão com o transcendente. Ela pode proporcionar uma visão mais holística do processo de aprendizagem, capacitando o aluno a desenvolver não apenas competências acadêmicas, mas também habilidades socioemocionais essenciais para a vida em comunidade.

Nesse contexto, este estudo busca aprofundar a discussão sobre o papel da espiritualidade na educação, oferecendo uma análise teórica e prática de como a espiritualidade pode ser integrada ao ambiente escolar de maneira intencional e eficaz. A pesquisa propõe, portanto, não apenas uma reflexão acadêmica, mas também caminhos concretos para que educadores possam adotar essa perspectiva em suas práticas pedagógicas cotidianas.

OBJETIVOS

GERAL:

- Investigar a integração da espiritualidade na prática pedagógica e seu impacto na aprendizagem dos estudantes.

ESPECÍFICOS:

- Revisar a literatura sobre espiritualidade e aprendizagem.
- Identificar práticas pedagógicas que incorporam a dimensão espiritual-religiosa.
- Analisar o impacto da espiritualidade no desenvolvimento cognitivo e emocional dos estudantes.

JUSTIFICATIVA

A espiritualidade, conforme Rahner (1989), é uma dimensão essencial do ser humano, que não pode ser ignorada nos processos educacionais. A **Pedagogia Inaciana**, derivada dos "Exercícios Espirituais" de Santo Inácio de Loyola, oferece uma estrutura para integrar essa dimensão nas práticas pedagógicas, promovendo uma educação que vai além da transmissão de conhecimentos e foca na formação integral dos sujeitos.

O **Pacto Educativo Global (2020)**, uma iniciativa do Papa Francisco, reforça a importância de uma educação integral que considere todas as dimensões do ser humano, incluindo a espiritual. Essa proposta dialoga com as demandas contemporâneas por uma educação inclusiva e ética, que forme sujeitos preparados para lidar com os desafios do século XXI. A provocação do Papa Francisco encontra eco na **Pedagogia Inaciana**, inspirada nos "Exercícios Espirituais" de Santo Inácio de Loyola, que há séculos propõe uma formação que integra espiritualidade e educação, visando o desenvolvimento completo do ser humano.

RESULTADOS ESPERADOS

Espera-se que a integração da espiritualidade nas práticas pedagógicas promova um desenvolvimento integral dos estudantes, favorecendo não apenas o desempenho acadêmico, mas também o bem-estar espiritual religioso e socioemocional. A pesquisa contribuirá para o debate sobre a importância de considerar a espiritualidade no ambiente escolar, levantando os aspectos positivos dessa integração para o desenvolvimento dos estudantes em todas as suas dimensões do saber.

DISCUSSÃO

A Pedagogia Inaciana, que se baseia nos pilares de experiência, reflexão e ação, serve como um modelo para educadores que buscam implementar a dimensão espiritual em suas práticas. Ao integrar essa abordagem, as escolas podem oferecer uma educação mais completa e transformadora, preparando indivíduos para enfrentar os desafios do mundo com valores éticos sólidos e uma consciência social mais desenvolvida.

CONCLUSÕES

A espiritualidade deve ser vista como parte intrínseca da formação humana. Ao integrá-la nas práticas pedagógicas, educadores podem contribuir para uma educação mais inclusiva e humanizadora, que respeite e promova todas as dimensões do ser humano.

BIBLIOGRAFIA

ANEC. **Pacto Educativo Global**. Brasília: ANEC, 2020.

COMPANHIA DE JESUS. **Pedagogia Inaciana: uma proposta prática**. São Paulo: Edições Loyola, 1993.

RAHNER, Karl. **Curso Fundamental da Fé: Introdução ao Conceito de Cristianismo**. São Paulo: Paulus, 1989.



2º SIMPÓSIO
DE PRÁTICAS
INOVADORAS

A DIMENSÃO ESPIRITUAL RELIGIOSA NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL DE UMA ESCOLA JESUÍTA

COLÉGIO
Medianeira



Rede Jesuíta
de Educação

Autora: Fabíola Jéssica da Silva Godoy Pereira

Palavras-Chave: Educação Infantil, Magis, Práticas Pedagógicas

INTRODUÇÃO

Para uma aprendizagem integral, é preciso conhecer as dimensões humanas envolvidas no processo de aprendizagem e considerar estas dimensões para qualificar as interações no ambiente educacional. Neste sentido, a busca por este modelo de educação perpassa as dimensões cognitiva, socioemocional e espiritual religiosa; estas fundadas numa tradição de educação jesuíta.

A Educação Infantil, constituída como primeira etapa da Educação Básica, tem como finalidade promover o desenvolvimento integral das crianças. Isto implica construir um conjunto de conhecimentos que abrange tanto os aspectos físicos e biológicos quanto emocionais, afetivos, cognitivos e sociais de cada criança.

A partir destes pressupostos, analisamos ações educacionais, promovidas por uma escola da RJE, afim de compreender como as vivências, leitura de mundo, compreensão e elaboração de regras de convivência, se baseiam na pedagogia Inaciana.

METODOLOGIA

Este estudo narra experiências e aprendizagens da dimensão espiritual religiosa, numa perspectiva de formação integral, de crianças da educação infantil. Para isto, foram realizadas pesquisas bibliográficas, a fim de fundamentar conceitos da pedagogia Inaciana; e junto disto, uma análise do Projeto Político Pedagógico de uma escola da rede Jesuíta, para identificar como tais conceitos se desenvolvem. Para complementar este processo investigativo, foram realizadas também observações da prática docente, em uma turma de educação infantil, afim de constatar sua *praxis*.



Imagens Registradas pela Autora



Imagens Registradas pela Autora

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A criança da Educação Infantil, desde os primeiros contatos com o espaço escolar, é estimulada a desenvolver uma formação pessoal e social. Ou seja, é envolvida numa aprendizagem integral. Dentro deste princípio, a proposta da Pedagogia Inaciana acredita em uma formação integral que perpassa por três dimensões: Dimensão Cognitiva, Socioemocional e Espiritual Religiosa. A última em específico, propõem experiências significativas de sensibilização, de respeito ao outro e à diversidade da vida, de conhecimento e de Deus; além de favorecer aprendizagens de autoconhecimento, da identidade pessoal e do outro, na qual a criança, quando mediada pela professora, vai reconhecendo seus sentimentos, emoções e atitudes em busca do *Magis* – conceito central Inaciano.

O *Magis* é trabalhado a partir do concreto, ou seja, daquilo que tem significado imediato para as crianças (como Combinados, Pausa Inaciana, Literaturas, Assembleias, etc.), que aos poucos incorporam o conceito à vida cotidiana.

No decorrer deste estudo, foi observado que o *Magis* é uma construção constante, que vai além de atitudes. Ele se estabelece como uma forma de ser e de agir, para consigo e com os demais. É também uma aprendizagem de compromissos, na qual as crianças vivenciam e praticam em diversas situações do cotidiano.

CONCLUSÕES

Ao tecer o estudo, foi possível verificar que as experiências e ações desta tradicional prática educacional continuam compatíveis com o tempo atual.

A integridade dessa trajetória de ensino, as experiências sobre os exercícios espirituais e o *Magis*, nos faz entender que tal educação é capaz de formar pessoas conscientes, competentes, comprometidas e compassivas.

Conhecer a individualidade de cada criança e conjuntamente vivenciar experiências, por meio de leituras, reflexões em assembleias, situações-problema, etc., são essenciais para a formação do ser. Dessa forma, o reconhecimento da especificidade do ser, em suas complexidades e subjetividades, se mostra fundamental para a formação de valores, princípios e atitudes.

Através dessas experiências as crianças vão constituindo a sua forma de ser, pensar e agir. Por meio desta formação integral, a pedagogia Inaciana proporciona aprendizagens significativas e humanizadoras, capaz de conscientizá-las, desde de pequenas, do seu papel na sociedade.

BIBLIOGRAFIA

Características da Educação da Companhia de Jesus. Cúria Geral dos Jesuítas, 1986. In: Centro Virtual de Pedagogia Ignaciana.
ICAJE, Comissão Internacional do Apostolado da Educação Jesuíta. **Colégios Jesuítas: Uma tradição viva no século XXI**. Roma: Educativo, 2019.
PPP, **Projeto Político Pedagógico**. Escola da Rede Jesuíta. Curitiba, 2012.



2º SIMPÓSIO
DE PRÁTICAS
INOVADORAS

A NECESSIDADE DO OLHAR INACIANO NA CONSTRUÇÃO DE SUJEITOS EM UM CONTEXTO DE RÁPIDAS MUDANÇAS

Colégio
Medianeira

Rede Jesuíta
de Educação

Autora: Suzana Fernanda Ferreira de Brito

Orientador: Prof. Carlos A. Gadea

Universidade: Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS

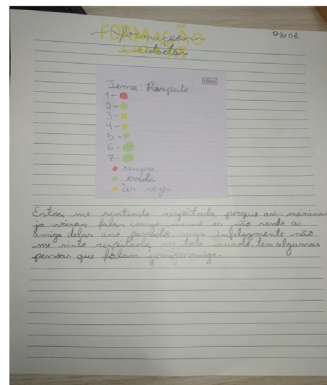
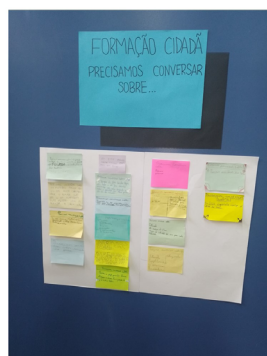
Palavras-Chave: *Pedagogia Inaciana, Formação socioemocional, Educação integral*

INTRODUÇÃO

Este artigo explora a interligação entre a formação de indivíduos em um contexto de mudanças rápidas e a relevância de uma educação fundamentada na Pedagogia Inaciana. Utilizando o "Olhar Inaciano," analisamos como a educação pode se transformar em uma jornada de autoconhecimento, compaixão e responsabilidade global, preparando os alunos para enfrentar os desafios atuais e futuros com esperança e ação concreta.

METODOLOGIA

Por meio de uma abordagem qualitativa, interpretou-se dados relacionados ao ambiente educacional Inaciano, no Colégio Nossa Senhora Medianeira, destacando desafios significativos na convivência escolar, em um período pós-pandêmico, como a falta de empatia, crises de identidade e a ausência de um espírito coletivo. Coletamos informações por meio da observação da rotina escolar e entrevistas com a orientadora pedagógica do Ensino Fundamental I. Esses dados nos permitiram discutir conceitos fundamentais, incluindo empatia, formação integral dos alunos, pedagogia inaciana e desenvolvimento socioemocional, avaliando seus impactos na sociedade contemporânea.



RESULTADOS E DISCUSSÃO

O artigo abordou os desafios emergentes para a formação socioemocional nas escolas. Para fundamentar os estudos entorno da compreensão da formação do sujeito e a construção da subjetividade humana na era pós moderna, pesquisou-se os autores Zygmunt Bauman e Jean-François Lyotard. Destacando a necessidade de priorizar a formação socioemocional dos alunos, enfatizando a importância da empatia, construção da identidade e coletividade. Também discutiu-se sobre as transformações nas relações sociais dos alunos, devido à predominância das interações virtuais e das redes sociais, enfatizando a importância de cultivar relacionamentos saudáveis e autênticos. A dimensão socioemocional é considerada como uma base sólida da educação, preparando os alunos para participar ativamente da sociedade, promovendo o respeito às diferenças e incentivando a participação cívica informada em um mundo diverso e complexo.

CONCLUSÕES

Ao considerar a formação de indivíduos em um cenário de mudanças aceleradas, a aplicação do olhar inaciano nos faz refletir sobre como a educação deve estar integrada à vida. Assim, a abordagem educacional de Inácio de Loyola, com todo o seu vigor, nos conecta às questões atuais, exigindo que adotemos novas posturas e fortalecendo de maneira consciente o desenvolvimento de nossas práticas educativas, com ênfase na promoção da empatia e na construção da identidade coletiva. O projeto de formação cidadã desenvolvido assume grande relevância nesse processo e, diante dos resultados obtidos, torna-se uma prática necessária não apenas para o Ensino Fundamental I, mas também para as demais séries por promover um espaço de escuta e de consciente coletivo.

BIBLIOGRAFIA

BAUMAN, Zygmunt. *Amor Líquido: Sobre a Fragilidade dos Laços Humanos*. Tradução de Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2001
FELICIANO, Patrícia de Lourdes Queiroz; PEIXOTO, Tereza Cristina. *A Construção da Subjetividade na Pós-Modernidade: Uma Revisão de Literatura*. *Revista da Graduação em Psicologia da PUC Minas*, v. 4, n. 8, jul./dez. 2019.
COMPANHIA DE JESUS. *Pedagogia Inaciana: uma proposta prática*. São Paulo: Loyola, 1994.



INTRODUÇÃO

Esta pesquisa é um recorte da dissertação de mestrado do autor e caracteriza-se como um estudo de revisão de cunho quali-quantitativo que examinou as repercussões da BNCC e do PNLD no currículo de História nos anos finais do Ensino Fundamental, a partir de um levantamento de publicações feitas entre 2014 e 2024 na base de dados Periódicos CAPES. Foram selecionados 29 estudos, que foram submetidos ao processo de avaliação independente pelos revisores e procedeu-se a elaboração de um instrumento que permitiu o exame de variáveis. Identificou-se uma concentração de produção acadêmica nas regiões Sul e Sudeste, em anos específicos, possivelmente em resposta a mudanças legais nas diretrizes educacionais. Três categorias temáticas emergiram dos debates mapeados: Ensino e Didática da História; Políticas Educacionais e Currículo de História; Diversidade Cultural e Identidade.

METODOLOGIA

Este estudo seguiu as diretrizes PRISMA 2020 (Page, Matthew J., 2021) para garantir clareza na revisão e síntese dos estudos. Foram aplicados filtros específicos, utilizando as palavras-chave "BNCC", "PNLD", "História", e "Ensino Fundamental", e considerados apenas artigos de acesso aberto, publicados entre 2014 e 2024 em português ou inglês, disponíveis no Portal de Periódicos CAPES.

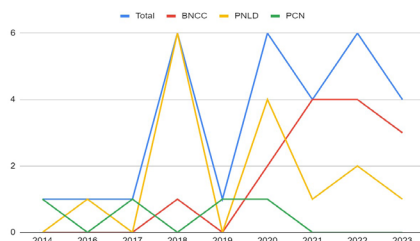
Os critérios de inclusão exigiram publicações em português ou inglês, realizadas entre 2014 e 2024, de livre acesso, que abordassem a influência da BNCC e/ou PNLD na disciplina de História para os anos finais do Ensino Fundamental, no contexto brasileiro. Excluíram-se estudos fora da base de dados CAPES, sem versão em português ou inglês, realizados antes de 2014, pagos, ou que não tratassem diretamente do tema proposto.

Categoria	Palavras chave	Publicações localizadas	Triagem	Avaliação Independente
BNCC	BNCC; História; Ensino fundamental	60	Selecionados - 19 Não atenderam os critérios - 41	Qualificadas - 14 Desqualificadas - 5
PNLD	PNLD; História; Ensino fundamental	30	Selecionados - 19 Não atenderam os critérios - 11	Qualificadas - 15 Desqualificadas - 4

Estudos por categoria (Desenvolvido pelos autores)

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise das publicações revela padrões intermitentes na produção acadêmica relacionada aos temas BNCC, PNLD e PCN, com picos em anos de relevância política ou acadêmica. Esses dados sugerem uma concentração de esforços em períodos de mudanças significativas nas políticas educacionais. A predominância de instituições do Sul do Brasil, como a UEL e a UFPR, na produção e publicação desses estudos, reflete uma possível centralização de recursos e publicações, o que pode limitar a diversidade de perspectivas.



Para além da análise dos instrumentos quantitativos, a leitura na íntegra dos estudos selecionados pela ótica das categorias elaboradas - ensino e didática da História; políticas educacionais e currículo de História; e diversidade cultural e identidade - destacam a necessidade de um ensino de História que seja inclusivo e representativo, promovendo a cidadania ativa e o respeito à diversidade cultural. A análise revela a importância de materiais didáticos que não apenas informem, mas também incentivem os estudantes a questionarem narrativas estabelecidas, reconhecer diferentes perspectivas e compreender a sociedade de maneira crítica e integrada. (Guimarães, 2018)

A categoria "Diversidade Cultural e Identidade" ressalta a urgência de um currículo que descolonize o ensino e inclua efetivamente todas as vozes na narrativa histórica, formando cidadãos conscientes e respeitosos das diferenças culturais.

Categoria	Considerações recorrentes nos estudos
Ensino e didática da História	<ul style="list-style-type: none"> Embora os documentos forneçam diretrizes valiosas, a reflexão crítica aliada a abordagens multidisciplinares e contemporâneas ajudam a manter a História relevante para os estudantes. A escolha dos materiais didáticos tem impacto significativo na educação histórica para a cidadania. Dificuldade em superar o esquema quadripartite da História.
Políticas educacionais e currículo de História	<ul style="list-style-type: none"> O currículo não é neutro. A construção do documento curricular é histórica, social e cultural, e está ligada a questões de identidade e poder. As primeiras versões da BNCC sugerem uma abordagem mais inovadora, focada na investigação das fontes e no protagonismo dos estudantes e professores na seleção e organização do conteúdo. Enquanto alguns estudos analisam a BNCC como uma possível ameaça à autonomia docente e ao ensino crítico, outros a consideram uma ferramenta potencial para modernizar a educação histórica.
Diversidade Cultural e Identidade:	<ul style="list-style-type: none"> As narrativas sobre escravidão e abolição nos livros didáticos de História dos séculos XX e XXI mudaram devido a novos enfoques acadêmicos e políticas públicas. O fortalecimento das identidades negras no currículo deve ir além das propostas atuais, incorporando uma abordagem que promova a descolonização e a inclusão. O papel feminino é frequentemente retratado nos livros didáticos como procriadora e cuidadora do lar, reforçando estereótipos de gênero. A inclusão da diversidade cultural e da identidade nas políticas educacionais e nos materiais didáticos é um passo importante para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Análise categorial (Desenvolvido pelos autores)

CONCLUSÕES

O estudo revela que a BNCC e o PNLD têm exercido uma influência significativa no currículo e nos materiais didáticos de História para os anos finais do Ensino Fundamental. As publicações analisadas indicam uma forte concentração de estudos nas regiões Sul e Sudeste do Brasil, onde as universidades UEL e UFPR têm desempenhado um papel central na produção acadêmica relacionada ao tema. Além disso, foi identificada uma polarização nas discussões sobre a BNCC.

A categoria "Diversidade Cultural e Identidade" destaca a importância de um ensino de História que seja inclusivo, representativo e capaz de promover uma educação que forme cidadãos conscientes de suas identidades e respeitosos das diferenças culturais.

BIBLIOGRAFIA

GUIMARÃES, Selva; et al. Saberes históricos prescritos na BNCC para o ensino fundamental: tensões e concessões. *Ensino em Revista*, Uberlândia, v. 25, n. Especial, p. 1016-1035, 2018.

Page, Matthew (org.). The PRISMA 2020 statement: an updated guideline for reporting systematic reviews. *BMJ Journals*. Vol. 372, n. 71. Published 29 March 2021.



Guia prático para feedback do Sistema de Avaliação de Desempenho.

Autor: Marcelo Gorges

Orientador: Antônio Pescuma Junior

Universidade: USP – Universidade de São Paulo

Palavras-Chave: Acompanhamento, Gestão de Pessoas, Gestão Escolar

INTRODUÇÃO

A comunicação é crucial para alinhar expectativas e desenvolver um ambiente organizacional saudável e produtivo (Carvalho e Baccega, 2013). O feedback, uma ferramenta essencial nesse processo, orienta os educadores sobre seu desempenho, incentivando melhorias e reconhecendo sucessos (Duarte, 2019). Este estudo investiga a prática do feedback na Rede Jesuíta de Educação (RJE), instituição com uma tradição de comunicação sistemática desde o século XVI. A pesquisa propõe um guia prático para aprimorar o feedback no sistema de avaliação de desempenho da RJE, visando fortalecer a comunicação entre gestores, orientadores, professores e funcionários visando promover o desenvolvimento profissional contínuo.

METODOLOGIA

Este estudo qualitativo foi conduzido com gestores de quatro unidades da Rede Jesuíta de Educação no Brasil, envolvendo diretores, coordenadores pedagógicos, supervisores e educadores. A coleta de dados foi realizada por meio de um questionário via Google Forms, com o objetivo de avaliar a eficácia de um guia prático de feedback no Sistema de Avaliação de Desempenho. O guia, composto por quatro etapas — preparação, acolhimento, desenvolvimento e finalização —, busca padronizar e melhorar a qualidade do feedback entre gestores e colaboradores. A análise considerou três categorias: gestão de pessoas e avaliação de desempenho (Rede Jesuíta de Educação, 2019), caracterização do feedback e preparação dos gestores, e implementação do guia. Os gestores testaram o guia em seus processos de feedback, registrando os resultados para promover ajustes e aprimoramentos contínuos, visando fortalecer a comunicação interna e o desenvolvimento profissional dos colaboradores.

GUIA PRÁTICO

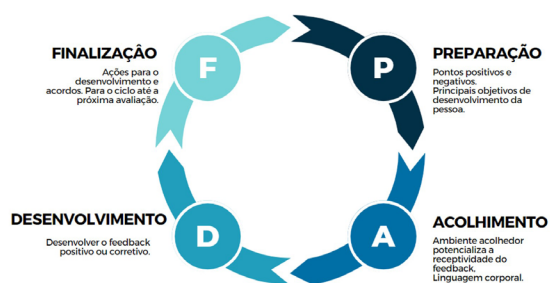


Figura: Guia Prático para a realização do feedback
Fonte: Dados originais da pesquisa



Figura: Feedback
Fonte: Dados originais da pesquisa

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O guia prático da Rede Jesuíta de Educação (RJE) aborda a gestão de pessoas e o Sistema de Avaliação de Desempenho, lançado em 2016 no Projeto Educativo Comum (PEC). A gestão de pessoas é vista como essencial para a estratégia organizacional e a qualidade do serviço educacional. O Sistema de Avaliação de Desempenho, baseado no conceito de cura personalis, avalia gestores e educadores em três dimensões: Visão Institucional, Potencial e Proficiência. O feedback, crucial nesse processo, deve ser construtivo e orientado para o futuro (feedforward), focando em comportamentos modificáveis e proporcionando um ambiente de desenvolvimento. Deve ser específico, descritivo e oferecido em um ambiente adequado. Tipos de feedback, como positivo e corretivo, têm impactos variados e devem sempre buscar aprimoramento contínuo, promovendo confiança e crescimento.

CONCLUSÕES

Este estudo desenvolveu um guia prático para feedback, visando orientar gestores da Rede Jesuíta de Educação após o Sistema de Avaliação de Desempenho. A pesquisa destacou a necessidade de um processo estruturado, abordando a importância de valores como humildade, sinceridade e empatia no feedback, que deve ser um diálogo interpessoal genuíno. O guia inclui etapas detalhadas de preparação, execução e acompanhamento do feedback, garantindo que o colaborador se sinta acolhido e compreenda claramente os objetivos. Os resultados mostram que gestores confiam na preparação e padronização do processo, melhorando o feedback positivo e corretivo e proporcionando um desenvolvimento mais eficaz dos colaboradores.

BIBLIOGRAFIA

- Carvalho Neto, A.; Baccega, M. A. **Comunicação nas Organização**. Atlas. São Paulo: 2013
- Duarte, N. **Harvard Business Review - A arte de dar feedback: motive sua equipe, melhore a comunicação e estabeleça objetivos claros**. Tradução de Marcelo Schild. Sextante. Rio de Janeiro: 2019.
- Rede Jesuíta De Educação. **Projeto Educativo Comum**. 2019a. Disponível em <http://www.redejesuitadeeducacao.com.br/pec/>. Acesso em 03 de mar. 2023.

DESIGN NO CONTEXTO ESCOLAR: POTENCIALIZANDO A APRENDIZAGEM NO ENSINO FUNDAMENTAL

Autor(a): **Liliane de Fátima Grein**

Orientador(a): **Caroline Medeiros Martins de Almeida**

Universidade: Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Programa de Pós-Graduação em Gestão Educacional.

Palavras-Chave: Design e educação; Aprendizagem por meio de projetos de Design; Pesquisa-ação.

INTRODUÇÃO

As rápidas mudanças tecnológicas demandam uma expansão contínua das habilidades humanas para adaptação ao ritmo acelerado da vida moderna. Neste contexto, a escola desempenha um papel crucial, preparando jovens e crianças para agir em forma competente, consciente, criativa, compassiva e comprometida. O campo do Design, interdisciplinar e cultural, oferece uma abordagem educacional que integra conteúdos e experiências projetuais, promovendo iniciativa, pensamento crítico e estético, além do desenvolvimento sensorial e motor. A integração do Design na comunicação organiza e transforma dados em informações significativas, facilitando sua interpretação e ação eficiente. O alfabetismo visual e os princípios do Design estão cada vez mais interligados ao paradigma educacional contemporâneo, oferecendo estratégias projetuais que aproximam educadores e estudantes, preparando-os para as rápidas mudanças tecnológicas do mundo contemporâneo. Diante disso, o objetivo da pesquisa é analisar como o Design influencia as aprendizagens dos alunos do 9º Ano do Colégio Medianeira ao longo do processo de construção do conhecimento.

METODOLOGIA

A metodologia adotada nesta pesquisa foi qualitativa, utilizando a pesquisa-ação conforme Thiolent (2011). Realizada no Colégio Medianeira, situado em Curitiba (PR), a pesquisa envolveu 30 estudantes do 9º Ano do Ensino Fundamental, com idades entre 13 e 14 anos. Durante o terceiro trimestre de 2021, os alunos participaram de um projeto chamado Cadeira Vermelha, uma campanha global da plataforma Educate Magis¹, com o objetivo de promover a inclusão na educação. A cadeira vermelha é um símbolo da necessidade da inclusão na educação. Para a coleta de dados, utilizou-se o diário de campo como instrumento, e a análise descritiva foi aplicada para examinar os dados registrados no diário.

¹ Educate Magis é uma comunidade on-line de educação que conecta professores e educadores dos colégios jesuítas do mundo: <https://www.educatemagis.org/>.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados demonstraram que os estudantes desenvolveram uma campanha de conscientização sobre o direito à educação, utilizando os princípios do Design Gráfico para estimular reflexões na comunidade escolar. Apesar do contexto pandêmico, as aulas ocorreram de forma híbrida, e os alunos colaboraram no desenvolvimento de trabalhos ao longo do trimestre. Os registros do diário de campo evidenciaram conflitos na formação de grupos, mas também mostraram avanços significativos no desenvolvimento cognitivo e autônomo dos alunos. Durante as apresentações, os estudantes demonstraram criatividade ao utilizar técnicas alinhadas aos princípios do Design. Os resultados destacaram a importância do Design no desenvolvimento de habilidades criativas, sociais e tecnológicas.



Imagem 1 – Estudantes dos 9º Anos trabalhando no planejamento da campanha de conscientização do Projeto Cadeira Vermelha



Imagem 2 – Seminário para apresentação das artes finais da campanha

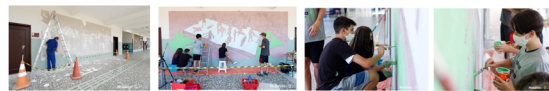


Imagem 3 – Logo e slogan mais votados pelos estudantes para representar o projeto Cadeira Vermelha do 9º ano de 2021



Imagem 4 – Resultados da produção dos estudantes para comunicar os resultados da campanha e conscientizar a comunidade educativa sobre o Projeto Cadeira Vermelha.

Os resultados evidenciaram os benefícios da integração do Design no currículo escolar, contribuindo para o desenvolvimento de habilidades essenciais nos estudantes. A interdisciplinaridade do Design foi ressaltada como uma ferramenta para oferecer novas formas de olhar problemas e buscar soluções inovadoras. O projeto Cadeira Vermelha exemplifica como o Design pode ser aplicado na conscientização sobre questões importantes, como o acesso à educação de qualidade. A pesquisa destacou o papel do professor como facilitador do processo de aprendizagem e ressaltou a capacidade de adaptação e inovação dos estudantes, mesmo em um contexto adverso. Segundo Fontoura (2002), o desenvolvimento de projetos e as atividades de Design são reconhecidos como processos geradores de conhecimento, pois frequentemente fazem uso da pesquisa como instrumento de ação. Além de revelar a íntima relação entre a aprendizagem e a pesquisa, a interdisciplinaridade pode esclarecer as diferenças entre a pesquisa pura e aplicada, entre a teoria e a prática, transformando a sala de aula em um espaço para a ação.



Saiba mais

Imagem 5 – Os estudantes sugeriram criar um painel de grafite dentro do Colégio, para que toda a comunidade pudesse refletir sobre o direito de todas as crianças à educação. O grafite produzido pelos estudantes teve supervisão do artista curitibano Paulo Auma.



Imagem 6 – Vídeo de divulgação da campanha de conscientização do projeto cadeira vermelha. Aponte a câmera do celular no QRCode e saiba mais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A integração do Design na educação emerge como um agente transformador, capacitando os estudantes a desempenharem papéis ativos em seus processos de aprendizagem e na sociedade. Esta pesquisa abre novas perspectivas para a integração do Design em outras áreas do currículo escolar, preparando os estudantes para os desafios do mundo contemporâneo.

REFERÊNCIAS

- BAYNES, K. Models of Change: The future of design education. In: **Design and Technology Education: Na internacional Journal**, Loughborough, vol. 15, n. 3, p. 10-17, 2010. Disponível em: <http://rjts.lib.ro.ac.uk/date/article/view/1532>. Acesso em: 20 mar. de 2021.
- DAVIS, M. **Design as a catalyst for learning**. Virginia: ASDC, 1997.
- FONTOURA, A. M. **EdaDe: a educação de crianças e jovens através do design**. 2002. 337 f. Tese (Doutorado em Engenharia) – Departamento de Engenharia de Produção e Sistema, Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis: 2002.
- HARGREAVES, A. **O ensino na sociedade do conhecimento: a educação na era da insegurança**. Porto: Porto Editora, 2003.
- MANZINI, E. **Design – Quando todos fazem design**. São Leopoldo: Unisinos, 2017.
- MARTINS, B. M. R. **O professor-Design de experiências de aprendizagens: tecendo uma epistemologia para inserção do Design na Escola**, 2016. 187 f. Tese (Doutorado) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RIO), Curitiba, 2016.
- REDE Jesuita de Educação. **Projeto Educativo Comum (PEC)**. São Paulo: Loyola, 2021.
- MARIUCCI, S.E. Interface entre Design estratégico e a educação: reflexões a partir da criação de um currículo para disciplinas de humanismo. In: **Projetando cenários futuros na educação**. Porto alegre: Ed. dos autores, 2021. Disponível em: <https://www.unisinos.br/institutoinovacao/wp-content/uploads/2021/07/projetando-cenarios-futuro-educacao-ebook.pdf>. Acesso em: 25 abr. 2022.



ORIENTADOR DE APRENDIZAGEM E A FORMAÇÃO INTEGRAL

Autor(a): Tatiana Simas Mielke Chyla

Orientador(a): Prof. Dra. Daianny Madalena Costa

Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS

Palavras-Chave: Orientador de Aprendizagem, Ensino-aprendizagem, Formação integral.

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa se desenhou e criou forma a partir dos estudos no curso de Mestrado Profissional em Gestão Educacional, o qual buscou trazer reflexões e problematizações pertinentes tendo como pano de fundo os fundamentos da Pedagogia Inaciana, que são basilares na RJE. Partindo da análise dos processos de ensino-aprendizagem e da relação entre estudante e professor(a), propomos, na dissertação, trabalhar com uma possibilidade de compreensão sobre o papel do Orientador de Aprendizagem, no sentido de mediar os processos que oportunizam o desenvolvimento da autonomia e a formação integral dos sujeitos envolvidos no ato educativo, acompanhando-os em suas aprendizagens e incentivando-os na busca do *magis* inaciano, para evitar a fragmentação, distanciamentos e rupturas. E embora essa questão pareça já ter sido “resolvida”, percebemos ao longo da pesquisa o quanto é necessário o cuidado com esses personagens e com os processos pedagógicos para que, de fato, possamos gerar aprendizagens em todas as dimensões da formação integral.

METODOLOGIA

A metodologia utilizada destaca a complexidade dos processos de ensino-aprendizagem, que envolve a inter-relação entre diferentes sujeitos. Como a pesquisa pretendeu ter uma visão ampla acerca da formação integral, foi necessário envolver os sujeitos que fazem parte direta dos processos de ensino-aprendizagem, professores e estudantes, para que fosse possível observar, sob diferentes perspectivas.

Organizamos dois grupos de discussão distintos, um com seis professores da série e outros com os representantes das turmas. Esse primeiro instrumento de coleta trouxe dados de como os professores percebem suas contribuições na formação integral dos estudantes, se há intencionalidade em suas estratégias que privilegiem o desenvolvimento da autonomia destes e, por outro lado, perceber como os estudantes reconhecem nessas estratégias contribuições para sua formação integral.

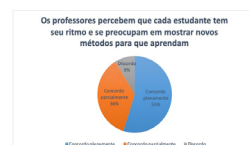
Após análise desses dados, buscamos divergências e convergências entre elas e afirmações que demonstraram relação com objetivo da pesquisa, sobretudo questões relativas aos processos de ensino-aprendizagem que expressassem a formação integral. Selecionamos algumas afirmações e organizamos um questionário, utilizando a escala Likert. Cada questão trazia uma afirmação, na qual o participante assinalou qual alternativa considerou mais relevante. Participaram 184 estudantes, de um total de 189. Nesse sentido, a análise debruçou-se sobre entender como os estudantes percebem a relação entre o que disseram seus representantes e as práticas vivenciadas no dia a dia da escola. As questões propostas estabeleciam relações com o desenvolvimento da autonomia e os processos de ensino-aprendizagem, e buscamos identificar qual o entendimento acerca dessas questões visando a formação integral.



Fonte: elaboração própria.



Fonte: elaboração própria.



Fonte: elaboração própria.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Em linhas gerais percebemos o que os diferentes sujeitos entendem por formação integral e o que é imprescindível para cada um dos grupos, professores e estudantes, ser ensinado e aprendido na escola, no sentido de identificar o que está no imaginário desses sujeitos, o que é proposto e o que de fato ocorre no dia a dia no chão da sala de aula e nos diferentes espaços da escola.

Há distanciamentos que afetam diretamente o contexto professor-estudante e estudante-professor. É preciso considerar as especificidades de cada um, os diferentes contextos, histórias e experiências, ponto essencial para que de fato aprendizagens sejam geradas. Ler esses limites e possibilidades que estão imbricados nas relações presentes na escola, pode dar conta de oportunizar vivências que atendam a diferentes necessidades. Para Grinspun (2013) devemos trabalhar com o estudante na possibilidade de sua totalidade, desenvolvendo o sentido da singularidade, da autonomia, da dimensão da solidariedade, no verdadeiro significado do humano.

Uma vez que o Colégio consiga acessar esses estudantes, que ao ato de aprender parecem ou querem parecer inacessíveis, mas que na pesquisa foram transparentes e se revelaram, todos aprenderão juntos.

Diante de toda essa trajetória, pudemos indicar elementos chave para o trabalho do Orientador de Aprendizagem que possibilitem direcionar suas estratégias, levando professores e estudantes a se reconhecerem como sujeitos ensinantes e aprendentes na perspectiva da formação integral.

A pesquisa identificou alguns distanciamentos e rupturas, pontos que necessitam de maior atenção, o cuidado e o olhar para todos os sujeitos envolvidos são de extrema importância para que ele realmente se efetive.

A **escuta e a formação** se faz necessária, como ficou evidente na pesquisa, mas precisam sentir abertura e estarem disponíveis para, assim como é preciso estar atento a intencionalidade da formação dos professores, de acordo com as demandas da faixa etária e com foco nas aprendizagens. Desta maneira, **procurar caminhos, traçar estratégias que proporcionem a discussão, reflexão e experiência dos princípios e valores expressos nos documentos do Colégio, RJE e Companhia de Jesus para ressignificá-los à luz da práxis educativa.**

O **diálogo** como complemento da escuta, trazendo mais sentido na **retroalimentação dos processos e na ressignificação das relações** a partir das leituras e interpretações das fragilidades e fortalezas que surgirem, como ressalta Freire (1996, p. 131), que se estimule o falar *a* como caminho para o falar *com*. Professores e estudantes precisam se perceber como sujeitos nesse diálogo, para que os discursos não soem como autoritários e haja espaço para aprendizagens significativas.

CONCLUSÕES

Tantos estudantes ao longo do processo escolar se sentem invisíveis e na pesquisa, a partir de algumas questões, se revelaram como tal, seja para que não percebam suas fragilidades, não têm coragem de se expressar perante o grande grupo, não encontram espaço, não têm voz, ou ainda porque, ao não serem percebidos, acreditam que as “cobranças” serão minimizadas. O que, de um jeito ou de outro, não demonstram ser autônomos e precisam ser ouvidos, acolhidos e acompanhados. Com os dados levantados identificamos **cerca de uns dez estudantes que se sentem invisíveis**, enquanto outros preferem a invisibilidade por acreditarem ter autonomia o suficiente. Mas que autonomia se espera dos estudantes do 8º ano do EF? Nas entrelinhas dos grupos de discussão e na análise das respostas dos questionários, parece que alguns professores pressupõem que esse estudante já deveria “chegar pronto”, com algumas etapas vencidas, como se não houvesse possibilidade de resgatá-las nessa nova fase.

Toda essa caminhada possibilitou muitas aprendizagens, sobretudo na aproximação aos estudantes e professores, sem os quais, nada disso faria sentido. Fica, aqui, o registro do quanto precisamos saber ouvir, dialogar e caminhar com, pois só aprenderemos de fato, se todos aprendermos juntos.

BIBLIOGRAFIA

- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 3 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
GRINSUN, Mirian Paura S. Zippin. **Supervisão e orientação educacional: perspectivas de integração na escola.** São Paulo: Cortez, 2003.



Autor(a): Tatiana Simas Mielke Chyla

Orientador(a): Prof. Dra. Daianny Madalena Costa

Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS

Palavras-Chave: Orientador de Aprendizagem, Ensino-aprendizagem, Formação integral.

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa se desenhou e criou forma a partir dos estudos no curso de Mestrado Profissional em Gestão Educacional, o qual buscou trazer reflexões e problematizações pertinentes tendo como pano de fundo os fundamentos da Pedagogia Inaciana, que são basilares na RJE. Partindo da análise dos processos de ensino-aprendizagem e da relação entre estudante e professor(a), propomos, na dissertação, trabalhar com uma possibilidade de compreensão sobre o papel do Orientador de Aprendizagem, no sentido de mediar os processos que oportunizam o desenvolvimento da autonomia e a formação integral dos sujeitos envolvidos no ato educativo, acompanhando-os em suas aprendizagens e incentivando-os na busca do *magis* inaciano, para evitar a fragmentação, distanciamentos e rupturas. E embora essa questão pareça já ter sido “resolvida”, percebemos ao longo da pesquisa o quanto é necessário o cuidado com esses personagens e com os processos pedagógicos para que, de fato, possamos gerar aprendizagens em todas as dimensões da formação integral.

METODOLOGIA

A metodologia utilizada destaca a complexidade dos processos de ensino-aprendizagem, que envolve a inter-relação entre diferentes sujeitos. Como a pesquisa pretendeu ter uma visão ampla acerca da formação integral, foi necessário envolver os sujeitos que fazem parte direta dos processos de ensino-aprendizagem, professores e estudantes, para que fosse possível observar, sob diferentes perspectivas.

Organizamos dois grupos de discussão distintos, um com seis professores da série e outros com os representantes das turmas. Esse primeiro instrumento de coleta trouxe dados de como os professores percebem suas contribuições na formação integral dos estudantes, se há intencionalidade em suas estratégias que privilegiem o desenvolvimento da autonomia destes e, por outro lado, perceber como os estudantes reconhecem nessas estratégias contribuições para sua formação integral.

Após análise desses dados, buscamos divergências e convergências entre elas e afirmações que demonstraram relação com objetivo da pesquisa, sobretudo questões relativas aos processos de ensino-aprendizagem que expressassem a formação integral. Selecionamos algumas afirmações e organizamos um questionário, utilizando a escala Likert. Cada questão trazia uma afirmação, na qual o participante assinalou qual alternativa considerou mais relevante. Participaram 184 estudantes, de um total de 189. Nesse sentido, a análise debruçou-se sobre entender como os estudantes percebem a relação entre o que disseram seus representantes e as práticas vivenciadas no dia a dia da escola. As questões propostas estabeleciam relações com o desenvolvimento da autonomia e os processos de ensino-aprendizagem, e buscamos identificar qual o entendimento acerca dessas questões visando a formação integral.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Em linhas gerais percebemos o que os diferentes sujeitos entendem por formação integral e o que é imprescindível para cada um dos grupos, professores e estudantes, ser ensinado e aprendido na escola, no sentido de identificar o que está no imaginário desses sujeitos, o que é proposto e o que de fato ocorre no dia a dia no chão da sala de aula e nos diferentes espaços da escola.

Há distanciamentos que afetam diretamente o contexto professor-estudante e estudante-professor. É preciso considerar as especificidades de cada um, os diferentes contextos, histórias e experiências, ponto essencial para que de fato aprendizagens sejam geradas. Ler esses limites e possibilidades que estão imbricados nas relações presentes na escola, pode dar conta de oportunizar vivências que atendam a diferentes necessidades. Para Grinspun (2013) devemos trabalhar com o estudante na possibilidade de sua totalidade, desenvolvendo o sentido da singularidade, da autonomia, da dimensão da solidariedade, no verdadeiro significado do humano.

Uma vez que o Colégio consiga acessar esses estudantes, que ao ato de aprender parecem ou querem parecer inacessíveis, mas que na pesquisa foram transparentes e se revelaram, todos aprenderão juntos.

Diante de toda essa trajetória, pudemos indicar elementos chave para o trabalho do Orientador de Aprendizagem que possibilitem direcionar suas estratégias, levando professores e estudantes a se reconhecerem como sujeitos ensinantes e aprendentes na perspectiva da formação integral.

A pesquisa identificou alguns distanciamentos e rupturas, pontos que necessitam de maior atenção, o cuidado e o olhar para todos os sujeitos envolvidos são de extrema importância para que ele realmente se efetive.

A **escuta e a formação** se faz necessária, como ficou evidente na pesquisa, mas precisam sentir abertura e estarem disponíveis para, assim como é preciso estar atento a intencionalidade da formação dos professores, de acordo com as demandas da faixa etária e com foco nas aprendizagens. Desta maneira, **procurar caminhos, traçar estratégias que proporcionem a discussão, reflexão e experiência dos princípios e valores expressos nos documentos do Colégio, RJE e Companhia de Jesus para ressignificá-los à luz da práxis educativa.**

O **diálogo** como complemento da escuta, trazendo mais sentido na **retroalimentação dos processos e na ressignificação das relações** a partir das leituras e interpretações das fragilidades e fortalezas que surgirem, como ressalta Freire (1996, p. 131), que se estimule o falar *a* como caminho para o falar *com*. Professores e estudantes precisam se perceber como sujeitos nesse diálogo, para que os discursos não soem como autoritários e haja espaço para aprendizagens significativas.

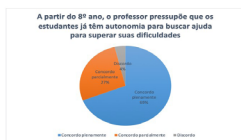
CONCLUSÕES

Tantos estudantes ao longo do processo escolar se sentem invisíveis e na pesquisa, a partir de algumas questões, se revelaram como tal, seja para que não percebam suas fragilidades, não têm coragem de se expressar perante o grande grupo, não encontram espaço, não têm voz, ou ainda porque, ao não serem percebidos, acreditam que as “cobranças” serão minimizadas. O que, de um jeito ou de outro, não demonstram ser autônomos e precisam ser ouvidos, acolhidos e acompanhados. Com os dados levantados identificamos **cerca de uns dez estudantes que se sentem invisíveis**, enquanto outros preferem a invisibilidade por acreditarem ter autonomia o suficiente. Mas que autonomia se espera dos estudantes do 8º ano do EF? Nas entrelinhas dos grupos de discussão e na análise das respostas dos questionários, parece que alguns professores pressupõem que esse estudante já deveria “chegar pronto”, com algumas etapas vencidas, como se não houvesse possibilidade de resgatá-las nessa nova fase.

Toda essa caminhada possibilitou muitas aprendizagens, sobretudo na aproximação aos estudantes e professores, sem os quais, nada disso faria sentido. Fica, aqui, o registro do quanto precisamos saber ouvir, dialogar e caminhar com, pois só aprenderemos de fato, se todos aprendermos juntos.

BIBLIOGRAFIA

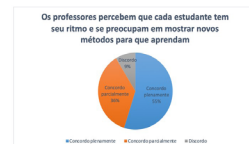
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 3 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
GRINSUN, Mirian Paura S. Zippin. **Supervisão e orientação educacional**: perspectivas de integração na escola. São Paulo: Cortez, 2003.



Fonte: elaboração própria.



Fonte: elaboração própria.



Fonte: elaboração própria.



2º SIMPÓSIO
DE PRÁTICAS
INOVADORAS

PATRIMÔNIO CULTURAL: EDUCAÇÃO, MEMÓRIA, E PERTENCIMENTO

Autora: Ma. Caroline Glodes Blum

Palavras-Chave: Patrimônio Cultural, Memória, Educação.

COLEÇÃO
Medianeira



INTRODUÇÃO

Há um provérbio africano que diz: “É preciso retornar ao passado para ressignificar o presente e construir o futuro”. Este provérbio é representado por Sankofa, um ideograma de um pássaro mítico que voa para frente, tendo a cabeça voltada para trás, carregando um ovo no bico.

Sankofa nos inspira a construir um futuro comum com esperança através da busca das nossas histórias para compreender, e fortalecer, nossa identidade pessoal, familiar e comunitária e, deste modo, fortalecer os vínculos de pertencimento através de memórias e afetos. Afinal, ninguém ama o que não conhece, não é mesmo?

METODOLOGIA

Ações educativas que se debruçam sobre o Patrimônio Cultural são chamadas de Educação Patrimonial e são fruto do reconhecimento de que os saberes escolares e os conhecimentos tácitos se cruzam e se complementam.

A educação patrimonial destaca que o repertório cultural permite aprender a valorizar, fruir e produzir manifestações artísticas e culturais diversas e a partir do contato com a arte e a cultura os alunos desenvolvem a sensibilidade e o senso estético, além de apoiar a construção da identidade e o respeito à diversidade.

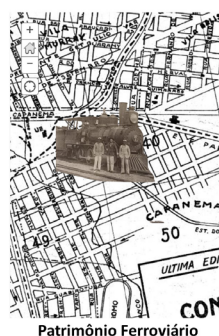
Um dos desafios dos processos de educação patrimonial é fortalecer nos conteúdos escolares os sentidos e os significados fundamentais da vida cotidiana e, portanto, da cultura. A partir da construção dessas relações, espera-se que os estudantes sejam capazes de desenvolver reflexões críticas sobre si e sobre o mundo e ter uma atitude propositiva para o desenvolvimento de uma sociedade sonhada

Dentro do currículo da Educação Básica, esta abordagem pode ser contemplada nas diferentes áreas de conhecimentos (história, arte, filosofia e sociologia, entre outras), envolvendo os seus hábitos, crenças, costumes, valores morais, forma de se expressar, de representar e uma infinidade de outros aspectos que favorecem práticas e ações de reflexões.

Patrimônio Cultural em Curitiba



Feira do Largo da Ordem e Centro Histórico de Curitiba



Patrimônio Ferroviário



Roda de Capoeira e Saber dos Mestres

Roda em frente à Igreja N. S. do Rosário dos Homens Pretos de São Benedito (Acervo da Associação de Capoeira Angola Dobrada - ACAD)



RESULTADOS E DISCUSSÃO

O Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) define o Patrimônio Cultural como o legado ou herança cultural deixados por uma sociedade ou grupo ao longo do tempo formado por um conjunto de conhecimentos e realizações que lhe garantem os traços de sua identidade.

Desta forma o Patrimônio Cultural é importante para a memória, a identidade e a criatividade dos povos e é composto por um conjunto de bens que podem ser: a) materiais, ou seja, que podem ser tocados como cidades históricas, sítios arqueológicos, acervos, construções arquitetônicas e parques naturais ou b) imateriais como saberes, celebrações, lugares, formas de expressão.

Ao abordar o Patrimônio Cultural a partir de ações educativas é possível desenvolver uma forma dinâmica e criativa através de memórias, afetos e encontros intergeracionais para ampliar o entendimento dos vários aspectos que constituem o nosso patrimônio cultural enquanto uma formação sobre cidadania, identidade cultural, memória e outros tantos fatores que fazem parte da nossa vida, mas, muitas vezes, não nos damos conta do quão importantes elas são.

Também é possível trazer esta reflexão para o nosso cotidiano escolar, imagine quantas histórias o espaço do Medianeira pode trazer, imagine se estas paredes falassem! Além do patrimônio arquitetônico, também podemos pensar em quantas memórias estão presentes nas histórias das árvores plantadas aqui e quantos saberes e celebrações construíram simbolicamente este espaço e o tornaram ainda mais especial.

CONCLUSÕES

A educação patrimonial envolve o desenvolvimento de atividades lúdicas, interdisciplinares e de ampliação do conhecimento sobre o passado e sobre as relações que a sociedade estabelece com ele: como é preservado, o que é preservado e porque é preservado. Essas preocupações originam-se da necessidade de refletir sobre o que tem sido constituído como memória social. Autores como Menezes (1996) ressaltam que a compreensão sobre o Patrimônio Cultural está além de coisa em si mesma, pois seus principais sentido e significado é ser vetor de valores, acionador e mobilizador de memórias, identidades, afeto e pertencimento.

A escola, a partir da participação ativa dos professores, monitores, coordenadores e estudantes, pode oferecer oportunidades de reflexão e aprofundamento do conhecimento partindo do contexto sociocultural e ambiental de seu entorno. Ali estão nossas raízes – nossas referências culturais mais próximas. É a partir delas que podemos praçar reflexões sobre o que esse patrimônio representa ou pode vir a representar.

BIBLIOGRAFIA

IPHAN [INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL]. **Educação Patrimonial**: histórico, conceitos e processos. Brasília, DF: Iphan, 2014.
MENESES, U. B. T. Os “usos culturais” da cultura. Contribuição para uma abordagem crítica das práticas e políticas culturais. In: YAGIZI, E.; CARLOS, A. F. A.; CRUZ, R. C. **Turismo Espaço, paisagem e cultura**. São Paulo: Hucitec, 1996

INTRODUÇÃO

Atualmente, muito se discute em relação a educação especial na perspectiva inclusiva no Brasil. De acordo com o Censo Escolar da Educação Básica, em 2022 eram quase 1,3 bilhão de estudantes, destacado em maior parte a deficiência intelectual (914.467 pessoas), seguindo de autismo (429.521 pessoas) e deficiência física (158.371 pessoas).

Diante desses dados, se faz necessário compreender como as instituições escolares tem estruturado e realizado o atendimento especializado aos estudantes que necessitam. Sejam eles com deficiência e/ou os que apresentam Altas Habilidades/Superdotação. Muitos são os desafios com os estudantes de inclusão, pois, mais do que atender as demandas legais, é necessário pensar em estratégias que garantam seu acesso e permanência do ambiente escolar. Nessa perspectiva, é fundamental a formação continuada dos docentes, buscando a qualificação e ampliação de conhecimentos referentes as Tecnologias Assistivas (TA).

O artigo teve como objetivo geral analisar o uso das tecnologias assistivas pelos professores com os estudantes de inclusão do Ensino Fundamental 1 de uma instituição de educação básica da Rede Jesuíta de Educação. Essa pesquisa surge a partir da inquietação de como as tecnologias assistivas contribuem para as aprendizagens dos estudantes de inclusão.

METODOLOGIA

Do ponto de vista metodológico, trata-se de uma pesquisa qualitativa, com foco numa abordagem descritiva e analítica, para qual se analisou fontes bibliográficas e pesquisa in loco numa instituição de ensino de educação básica. Este estudo foi realizado em uma instituição da Rede Jesuíta, possuindo os cuidados éticos e mantendo garantidos o sigilo e a confidencialidade das informações prestadas, tanto da instituição quanto de seus sujeitos.

Para a coleta de dados foi aplicado um questionário a 22 professores regentes da sala regular e a uma orientadora que atua na unidade do Fundamental 1, do 1º ano ao 4º ano do Ensino Fundamental. O questionário foi aplicado por meio da Microsoft Forms repassado ao grupo de professoras, no período de 03 a 11 de outubro de 2023, obtendo 14 respostas. A escolha da ferramenta de pesquisa, a partir da aplicabilidade e eficiência que esse formato oferece, observado o uso eficiente de tempo, a preservação da identidade do sujeito e por possuírem perguntas padronizadas (MONTEIRO e FERREIRA Apud MOREIRA e CALEFFE, 2008).

Gráfico 1 – Prática em sala de aula com estudante de inclusão
Fonte: elaborado pela autora

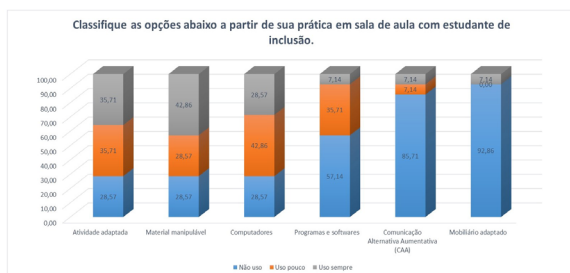
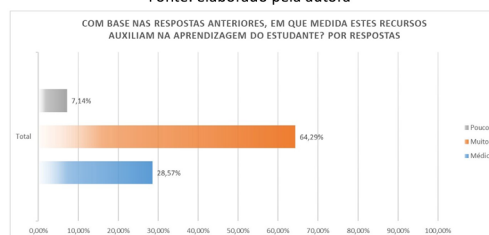


Gráfico 2 – Recursos que auxiliam na aprendizagem do estudante

Fonte: elaborado pela autora



RESULTADOS E DISCUSSÃO

A participação dos sujeitos na pesquisa, trouxe dados expressivos e significativos.

Um dos dados coletados foi em relação ao conhecimento da TA, se conheciam ou já tinham ouvido falar. 43% nunca tinha ouvido falar, 36% sabiam do que se tratava, mas não sabiam o que era e por fim 21% sabiam sobre a TA.

Na sequência, os professores citaram um recurso ou ferramenta que eles acreditavam que fosse TA (gráfico 1). Respostas bem diversas surgiram, como cadeira de rodas, lupas, óculos, impressoras em braile, adaptação de material pedagógico e avaliações, jogos e recursos pedagógicos, tablet com comunicação alternativa/ aumentativa, computador e celular.

Contudo, quando indagados sobre a relevância do uso dos recursos citados anteriormente na aprendizagem dos estudantes, a maior parte dos entrevistados com 64%, respondeu que auxilia muito na aprendizagem, contra 29% que acreditam que pouco auxiliam e apenas 7% observa que não auxilia, conforme o gráfico 2.

CONCLUSÕES

A inclusão é um desafio coletivo, pois se faz necessária a atuação de diversos sujeitos em níveis diferentes de hierarquia, com o mesmo propósito de aprendizagem integral de todos os estudantes. A necessidade de qualificação se dá de forma diária, com escuta atenta e diálogo constante com as pessoas envolvidas para que tenhamos uma educação inclusiva.

Ao longo da pesquisa, foi possível perceber que a temática sobre a TA ainda é um assunto pouco tratado e conhecido para a maioria dos profissionais da educação, sobretudo professores atuantes com crianças que possuem algum diagnóstico. Evidenciou-se que formação inicial e continuada para professores se faz necessário tratar do assunto, para melhor qualidade de atendimento pedagógico e contemplar técnicas e meios, favorecendo a construção de instituições escolares inclusivas. Respeitando o direito e promovendo a educação para todos.

BIBLIOGRAFIA

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Resumo Técnico: Censo Escolar da Educação Básica, 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/inep>. Acesso em: 03 out. 2023.

FERREIRA, M. F.; MOREIRA, E. C. Tecnologias Assistivas e Materiais Pedagógicos Adaptados: A experiência inclusiva de uma escola da Rede Municipal de Campina Grande (PB). In: VIII Congresso Nacional de Educação. Anais eletrônicos. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2022/TRABALHO_EV174_MD1_ID8406_TB510_17072022162526.pdf. Acesso em: 03 out. 2023.

TERRITORIALIDADES DO SAGRADO: Os Jesuítas na Província do Paraguai e nas Reduções do Guairá no início do século XVII.

Autor(a): Felipe Vieira Filippetto
Orientador(a): Prof.ª Dr.ª Andrea Doré
Universidade: UFPR – PGHIS

Palavras-Chave: Territorialidades, Estudos Jesuítas, Paraguai Colonial

INTRODUÇÃO

O Guairá Jesuíta foi um território criado pelos missionários da Companhia de Jesus dentro da Província Jesuíta do Paraguai nas primeiras décadas do século XVII. Os padres atuaram junto das populações indígenas Guaranis, Camperos, Gualachos e Guañanas, com o objetivo de convertê-las ao cristianismo e com isso fundar reduções. Esses espaços surgiam a partir da aliança firmada pelos jesuítas com as lideranças indígenas para que vivessem juntos em uma mesma forma de povoamento, com os missionários coordenando o cotidiano e a vida dos grupos batizados. A redução reordenava o espaço, alterando as formas de organização social, política e econômica dos povos nativos, sob a tutela dos padres. Porém, no Guairá viabilizar a estabilização de um território baseado nas redes de reduções não foi tarefa fácil, pois era um espaço ocupado por múltiplos grupos e por seus interesses. Dessa forma, os padres criaram um conjunto de ferramentas de ação frente a esses objetivos divergentes, fossem de colonos *encomenderos*, de lideranças xamânicas indígenas que atuaram em oposição aos missionários e até mesmo de outros agentes do contexto colonial como os sertanistas paulistas que atuavam na captura do gentio.

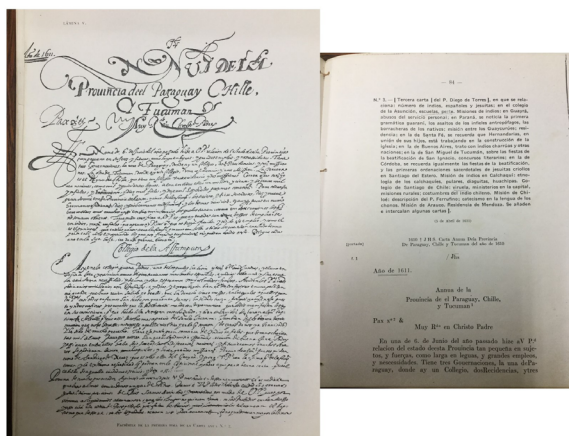
METODOLOGIA

O conceito central dessa pesquisa de doutorado foi, portanto, o de *territorialidade* e com ele o objetivo de compreender os caminhos dos padres para criar um espaço de ação e domínio sobre os indígenas. Contudo, como isso se deu através de conquistas e revezes perante outros elementos do contexto histórico, com a formação e a destruição constante de reduções nas margens dos rios da região, o território jesuíta foi muito mais *simbólico* do que material.

Como se pode perceber, o aparato teórico tem origem na Geografia Política e suas discussões acerca das dinâmicas do território e de fronteira. Autores como Rogério Haesbaert foram fundamentais ao permitir um olhar sobre as disputas de espaço como movimentos concomitantes, em outras palavras, *multi-territorialidades*. Assim, ao analisar a documentação dos missionários no Guairá do início do século XVII, foi possível observar que grupos diferentes agiam simultaneamente no espaço produzindo suas próprias territorialidades, fossem como oposição, como resistências e até mesmo colaborativamente.

Sobre a documentação, foram analisadas cartas trocadas entre os jesuítas, dos anos de 1610 a 1631. Principalmente cartas anuais, que funcionavam como grandes compêndios das ações dos missionários enviadas para os seus superiores.

Cartas Anuais da Província do Paraguai



Mapa do Guairá Colonial



Mapa 2. Fonte: MOTA, Lúcio Tadeu. *História do Paraguai: ocupação humana e relações interculturais*. Maringá: EDUEM, 2005, p.27.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A leitura atenciosa das fontes primárias revelaram as territorialidades produzidas pela Companhia e exercidas tanto no campo concreto quanto no campo simbólico como forma de afirmar o seu poder no espaço e viabilizar a rede de reduções em um espaço fronteiriço. Padres como Antonio Ruiz de Montoya e José Cataldino atuaram para combater xamãs guaranis que fizeram frente aos missionários e seu domínio no campo simbólico, questionando o batismo, os costumes cristãos e a rotina dentro das reduções. Foi fundamental para a Companhia evitar que os indígenas convertidos seguissem esses homens, pois isso enfraqueceria as condições necessárias para a estabilidade das reduções. Essas ferramentas de controle do espaço foram registradas nas correspondências dos padres, onde é possível identificar as ambições perante a atuação dentro do contexto colonial. O Guairá nunca alcançou uma estabilidade territorial, de forma aos padres dominarem concretamente os grupos presentes. Ao contrário, suas ações estavam limitadas as reduções e mesmo assim eram frágeis, como se mostraram diversas vezes, principalmente em suas destruições sob ataque dos paulistas na década de 1630. Porém, nas correspondências os jesuítas buscaram expressar suas ações no espaço, as territorialidades como um caminho para a estabilidade, revelando seus principais adversários cotidianos.

CONCLUSÕES

O Guairá Jesuíta, como território estabelecido a partir da rede de reduções espalhadas pelos rios da região, foi constituído das relações de poder simbólico que os padres criaram com a atuação perante os indígenas. Converter significou criar a possibilidade de interferir diretamente no cotidiano das comunidades, influenciando como interpretavam o espaço e interagiam com ele. Com isso, de forma concreta, as reduções do Guairá foram instrumento de alteração das formas de ocupação, povoamento e trabalho na terra, mesmo com uma existência breve. De toda forma, a rede de reduções do Guairá, destruída pelos paulistas, não foi a criação dos padres apenas, mas foi resultado direto de uma territorialização que foi formada a partir da ambição dos jesuítas com o encontro das estratégias de resistência ao contexto colonial de lideranças indígenas.

BIBLIOGRAFIA

- HAESBAERT, Rogério. *Territórios Alternativos*. Editora Contexto/EDUFF, Rio de Janeiro, 2002.
- VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo. *O Mármore e a Murta : a inconstância da Alma Selvagem*. In : *A inconstância da Alma Selvagem e outros ensaios de Antropologia*. Coleção Argonautas, Ubu Editora, 2020.
- Fontes:
PASTELS, Pablo. *Historia de la Compañia de Jesús en la Provincia del Paraguay*. Madrid: Librería General de Victoriano Suárez, 1912.
- RUIZ DE MONTOYA, Antonio. *Conquista Espiritual feita pelos religiosos da Companhia de Jesus nas Províncias do Paraguai, Paraná, Uruguai e Tape*. Bilbao: Imprenta Del Corazon de Jesus, 1892.

VALORIZAÇÃO DOS SERES E SEUS SABERES - RESSIGNIFICANDO APRENDIZADOS

Autor: Manoel Araújo Granja Neto

Palavras-Chave: Afetividade, Autonomia, Autoestima

INTRODUÇÃO

A valorização da produção autoral é fator importante para o desenvolvimento da autonomia estudantil. A adoção de comportamentos afetivos e a busca pela empatia estabelecem conexões profundas entre professores e estudantes, promovendo a autoestima e também habilidades essenciais para a vida adulta. Atividades unidimensionais são reformuladas para incluir uma maior participação dos estudantes, criando um ciclo contínuo de aprendizado colaborativo. O objetivo é criar um ambiente educacional onde a escuta atenta e a compreensão do estudante como protagonista de sua própria narrativa sejam priorizadas. As experiências e relatos trazidos pelos estudantes são incorporados, valorizados e integrados ao conhecimento formal e científico. O diálogo e a interação no ensino vão além da transmissão dos conteúdos, geram novos pensamentos e reflexões a partir da visão juvenil. A afetividade transcende o cotidiano escolar, estimulando autoconfiança nos discentes. Reconhece-se que a busca por um ensino afetivo não compromete a seriedade do sistema educacional, mas sim enriquece o processo de aprendizagem, promovendo um ambiente de ensino cada vez mais inclusivo e acolhedor.



Estudantes do 5º Ano Medianeira 2018



Olimpiadas do Colégio Medianeira/2022

"A atividade docente de que a discente não se separa é uma experiência alegre por natureza. É falso também tomar como inconciliáveis a seriedade docente e alegria, como se a alegria fosse inimiga da rigorosidade". (FREIRE, 1996, p. 142)

METODOLOGIA

São implementadas ações de incentivo, valorização e apoio à produção autoral, visando elevar a qualidade da autopercepção dos jovens. Essa abordagem é inspirada em Paulo Freire que enfatizou a valorização da afetividade como caminho crucial para a autonomia dentro da prática educacional. Nas palavras do educador: "saber que devo respeito à autonomia e à identidade do educando exige de mim uma prática em tudo coerente com esse saber" (FREIRE, 1996, p. 61). Os alunos são sistematicamente encorajados a expressar suas ideias e sentimentos de forma franca, contribuindo para um ambiente de aprendizado mais inclusivo e acolhedor. Empiricamente, se vem observando a legitimidade da prática afetiva e seus desdobramentos para o aprendizado.

MODELO DE AÇÃO E EVIDENCIAÇÃO DO MÉTODO:

- Pesquisa sobre Territorialidade e Desterritorialização da favela da Praia do Pinto, ação que culminou no surgimento do bairro do Leblon/RJ, A expulsão previa a criação do bairro Cidade de Deus.
- Tópicos de pesquisa: Origem e motivações para a ocupação (1940) / Expulsão dos moradores (1961) / Criação e Gentrificação do bairro Leblon / Reterritorialização das pessoas no bairro Cidade de Deus.
- Debate sobre o acesso e o direito ao espaço urbano: a quem pertence a cidade?
- Os estudantes se manifestaram de forma livre com mediação do professor.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A pesquisa sobre territorialidades (sentimentos de poder e pertencimento a um território determinado com o qual se tem identidade) teve a intencionalidade de ampliar o universo dos estudantes para que se enxergassem na existência do outro, daquele que é socialmente diferente e que possui valores, anseios e projetos intrínsecos. O debate visou franquear e valorizar as diferentes narrativas dos estudantes, desconstruindo idiosincrasias comuns como a meritocracia.

No contexto da pesquisa, os fundamentos do cotidiano dos moradores da comunidade estudada, seus sentimentos e frustrações com o sistema draconiano de ocupação das cidades, serviram espelho para a realidade do convívio intramuros do Colégio.

Ao explorar a realidade ocorrida com o outro em tempo pretérito e seus desdobramentos para os dias atuais, percebeu-se como a própria existência está calcada em decisões que podem afetar a vida do próximo.

A espontaneidade das falas dos estudantes e a valorização de cada contribuição compartilhada foram fatores significativamente agregadores.

O investimento de tempo, interesse, respeito e escuta atenta das diversas perspectivas de mundo dos alunos não apenas enriqueceu o ambiente educacional, mas também promoveu uma união produtiva entre o conhecimento do senso comum e as bases conceituais da pesquisa científica. A prática intencional e genuína de escuta foi fundamental para catalisar novas participações autorais, evitando a unilateralidade típica das aulas expositivas.

Para Freire, a relação entre ensino e aprendizagem não pode ser vista de forma separada: "Professor e estudante não podem ser reduzidos à condição de objetos um do outro, apesar das diferenças entre eles" (FREIRE, 1996, p. 23).

CONCLUSÕES

O ambiente escolar, especialmente a sala de aula, representa um espaço ideal para fomentar a criação e o desenvolvimento da autonomia dos estudantes. Como extensão do seu espaço de vida, a escola deve garantir um ambiente que promova o equilíbrio emocional e psicológico, facilitando o acesso pleno à aprendizagem. Uma educação integral, que busque o desenvolvimento completo do indivíduo no presente e no futuro, pode beneficiar-se significativamente da afetividade, caminhando lado a lado com ela para promover a autonomia.

A valorização dos estudantes e de seus conhecimentos demonstrou que o estímulo e reconhecimento das suas contribuições individuais resultam em melhorias no aprendizado coletivo. A prática educativa também se beneficia imensamente quando há um ambiente propício à participação ativa dos alunos. Reconhecendo a importância e utilidade dos conteúdos científicos de forma pacífica, aponta-se para a aplicação de um processo de ensino-aprendizagem no qual todos os participantes sejam, simultaneamente, aprendizes e autores do conhecimento.

A afetividade surge como um método inclusivo essencial. Quando aplicada de maneira adequada, pode alcançar múltiplos objetivos além do que é perceptível à primeira vista. Se cultivada de forma consistente, certamente florescerá, enriquecendo não apenas o ambiente escolar, mas também a formação integral dos estudantes, preparando-os para enfrentar os desafios e contribuir positivamente para a sociedade.

BIBLIOGRAFIA

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia - saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS GERAIS

ARROYO, Miguel G. **Currículo, território em disputa**. 5ª ed. Petrópolis-RJ: Editora Vozes, 2013.

ARROYO, Miguel G. **Ofício de mestre: imagens e autoimagens**. 13º ed. Rio de Janeiro. Editora Vozes, 2000.

hooks, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

CANDIDO, Antonio. **O direito à literatura**. In: **Vários escritos**. Rio de Janeiro: **Ouro sobre Azul**, 5ª edição, 2011, p. 171-193

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. rev. e ampl. São Paulo: Paz e Terra, v. 1, 2002.

COMPANHIA DE JESUS. Colégios Jesuítas: **Uma tradição viva no Século XXI**, Roma, Itália, 2019. Disponível em: <http://www.redejesuitadeeducacao.com.br/wpcontent/uploads/2020/09/Col%C3%A9gios-Jesu%C3%ADtas-Uma- Tradi%C3%A7%C3%A3o-Viva-no-s%C3%A9c-XXI-1a-vers%C3%A3o.pdf>. Acesso em: 25 nov. 2024.

COMPANHIA DE JESUS. **Projeto educativo comum da rede jesuíta de educação básica: 2021-2025**. 1. ed. São Paulo: Rede Jesuíta de Educação, 2021.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2006.

FREIRE, Paulo. **Cartas a Cristina: reflexões sobre minha vida e minha práxis**. Organização e notas: Ana Maria Araújo Freire. São Paulo: Paz e Terra, 2019.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 44ª edição. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2018.

GO, Jhonny C.; ATIENZA, Rita J. **Aprender por refração: um guia de pedagogia iniciada do século XXI para docentes**. Tradução: Francisco Maria Sacadura Biscaia Gomes Machado. São Paulo: Edições Loyola, 2023.

KRENAK, A. RAMOS, S. Ailton Krenak: **A voz da natureza e cultura**. São Paulo: ImaginarBooks: Folha de São Paulo, 2024.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. Cortez editora, 201

MEGALE, Antonieta; EL KADRI, Michele. **Escola bilíngue e agora: formando saberes na educação de professores**. São Paulo: Fundação Santillana, 2023.

MOREIRA, A. F. B.; CANDAU, V. M. **Currículo, conhecimento e cultura**. In: BEAUCHAMP, J.; PAGEL, S. D.; NASCIMENTO, A. R. (Org.). **Indagações sobre currículo: currículo, conhecimento e cultura**. Brasília: Ministério da Educação, 2007.

DESIGN EDITORIAL

Victoria Dani Müller

EQUIPE DE DIAGRAMAÇÃO

Breno Silveira Stelzer
Liliane de Fatima Grein



2º SIMPÓSIO

DE PRÁTICAS INOVADORAS

Metodologias transformadoras,
afetos e tecnologias: caminhos para
a aprendizagem integral



COLÉGIO
Medianeira



Rede Jesuíta
de Educação

Linha Verde | Av. José Richa, 10.546 | Prado Velho, Curitiba/PR | CEP 81690-100

 41 3218 8000

 colmedianeira

 colegiomedianeiractba

 www.colegiomedianeira.g12.br