

## O ENSINO DE CIÊNCIAS POR MEIO DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS<sup>1</sup>

Vanessa Patrícia dos Santos<sup>2</sup>  
Mara Luciane Kovalski<sup>3</sup>

### RESUMO

A educação no Brasil decorre de um longo caminho de exclusão. Há muito tempo que as escolas vêm adequando seus currículos a fim de tornarem-se mais inclusivas, utilizando-se de metodologias alternativas para abranger todos os seus alunos. Nesse processo, aproximar o saber científico da realidade dos alunos é essencial para que a aprendizagem se dê de forma efetiva. Tendo isso em vista, nesta pesquisa buscamos verificar a eficácia de se utilizar a contação de histórias como ferramenta para a construção de conhecimentos em Ciências junto aos alunos da Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) de uma escola pública do Estado do Paraná, a fim de criar um ambiente mais lúdico para a aprendizagem de ciências e produzir, junto aos alunos, histórias que refletissem o meio em que estavam inseridos. Para tal, utilizamos uma abordagem qualitativa de pesquisa. O material produzido pelos alunos, junto aos seus diálogos refletem a importância de se fazer um ensino pautado em afetividade e contextualizado. Além de auxiliar na construção de argumentos críticos por parte dos alunos, a prática da contação de histórias colaborou para o reconhecimento de situações cotidianas presentes nas histórias e sua posterior problematização, se mostrando adequada para o Ensino Fundamental.

**Palavras-chave:** Lúdico, Educação, Afetividade.

### INTRODUÇÃO

O Brasil caracteriza-se por ser um país com enorme diversidade étnica e cultural, características que devem ser consideradas no momento de pensar o currículo. O planejamento curricular requer foco na equidade, tendo em vista que cada estudante que compõe uma escola traz consigo uma bagagem cultural diferente. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) aponta que as escolas precisam estar conscientes desses fatores para “elaborar propostas pedagógicas que considerem as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes, assim como suas identidades linguísticas, étnicas e culturais” (BRASIL, 2017, p. 15).

Nesse âmbito, segundo as Diretrizes Curriculares da Educação Básica – Ciências (PARANÁ, 2008, p. 22), espera-se que o currículo da Educação Básica ofereça ao estudante as

---

<sup>1</sup> Este artigo é resultado de Trabalho de Conclusão de Curso.

<sup>2</sup> Graduada do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Tecnológica Federal do Paraná- UTFPR, [vanessadbsantos@gmail.com](mailto:vanessadbsantos@gmail.com);

<sup>3</sup> Professora orientadora: Doutora em Educação para a Ciência e a Matemática pela Universidade Estadual de Maringá - UEM, Docente na Universidade Tecnológica Federal do Paraná- UTFPR, [marakovalski@utfpr.edu.br](mailto:marakovalski@utfpr.edu.br).

ferramentas necessárias para transformar sua realidade nos âmbitos sociais, políticos e econômicos. Tendo isso em vista, criaram-se no Brasil em 2005, as chamadas Salas de Recursos Multifuncionais (SRM), as quais buscam atender os alunos com Transtornos Globais de Desenvolvimento (TGD) e vem sendo implantadas nas escolas brasileiras desde então, junto ao apoio do Ministério da Educação (MEC) na criação dessa rede de serviço de atendimento educacional especializado (AEE) (PASIAN; MENDES; CIA, 2014). Pasian, Mendes e Cia (2014) tratam a inclusão do aluno com algum tipo de deficiência nas escolas como sendo precária, ancorando-se no fato de que, por diversas situações, o que se vê nessas instituições é a inserção do aluno e não sua inclusão efetiva.

Quando a inclusão é deficiente, é necessário repensar o currículo e adotar metodologias alternativas, que atendam não só a um aluno específico, mas toda a comunidade escolar. Tendo essa problemática nas redes de ensino, muito se tem falado a respeito da afetividade, a qual não pode ser separada do cognitivo do aluno, pois as emoções fazem parte deste, não se dissociam do processo de ensino. Ribeiro (2010) diz que a afetividade dentro das relações educativas pode alterar o ambiente de tal modo que a expressão dos sentimentos e das emoções se tornam a porta de entrada para a construção de novos conhecimentos, ainda que seja uma prática pouco comum nas escolas.

Visando melhorar as vivências dos alunos em sala e tornar o ensino mais atrativo, as escolas têm buscado usar metodologias mais lúdicas durante o processo de ensino-aprendizagem, facilitando a aprendizagem e a socialização do aluno. O lúdico aproxima o conhecimento científico com a realidade do aluno, dando um sentido à atividade desenvolvida. Diante disso, buscamos utilizar a contação de histórias para compreender o contexto em que os alunos da SRM estavam inseridos e verificar se, utilizar a contação de histórias como metodologia alternativa de ensino favorece a construção de conhecimentos em Ciências.

Segundo Santhiago (2018, p. 59), hoje “a contação de histórias é considerada algo apenas para o lazer e o seu cunho educativo muitas vezes é deixado de lado”. No entanto, a autora reafirma que a prática da contação de histórias pode auxiliar de forma positiva no desenvolvimento de uma criança, o que torna a escola o lugar ideal para desenvolver a prática.

Nesse sentido, para a aplicação desta pesquisa, selecionamos três histórias para trabalhar com os alunos. Entre as discussões e trabalhos realizados, os alunos demonstraram bastante interesse na metodologia utilizada, o que refletiu diretamente na qualidade das atividades desenvolvidas ao longo do processo.

O estudo de caráter qualitativo e participante foi desenvolvido em uma escola pública localizada no Estado do Paraná . Nesta escola, optamos por trabalhar com a Sala de Recursos Multifuncionais devido à fatores como experiência pessoal da pesquisadora, disponibilidade de horários e recursos, a marginalização social que os alunos que frequentam esses espaços normalmente sofrem, a disponibilidade da professora da SRM, a quantidade de alunos atendidos e o apoio da escola para a realização do trabalho.

Após a definição da temática de estudo, realizamos um levantamento dos livros disponíveis na biblioteca da instituição para a aplicação da pesquisa, ao fim, selecionamos três livros da sessão de literatura infanto-juvenil, a partir dos quais os encontros com os alunos foram pensados e as avaliações foram propostas.

### **Coleta de Dados**

A pesquisa foi organizada em três momentos principais: ambientação, desenvolvimento e discussão. Ao todo foram realizados 4 encontros, o primeiro reservado para uma entrevista semiestruturada com a professora da SRM e os três demais às histórias. Todas as atividades foram desenvolvidas de modo remoto durante o mês de abril de 2021, utilizando a plataforma Google Meet.

A **ambientação** correspondeu aos encontros 1 e 2, onde procuramos realizar justamente uma ambientação com todos os participantes da pesquisa, para tal, uma semana antes da contação das histórias, um convite virtual feito utilizando a plataforma Canva foi enviado aos alunos com o auxílio da professora responsável pela turma. A história selecionada para o encontro 2 foi a do livro “Árvores da vida” de autoria de Sílvia Andreis (2009), utilizada como meio de apresentar a temática aos alunos, ambientá-los acerca das atividades que seriam realizadas nos próximos encontros e fornecer aporte teórico para as discussões que seguiram.

O **desenvolvimento** correspondeu ao encontro 3, onde trabalhamos com os alunos o último conto do livro “Contos de Mirábile” de autoria do mineiro Édimo de Almeida Pereira (2009). Formado por 3 contos: Mirábile; Luandy e a mãe dos pássaros; menina rã quer conhecer o sol. Neste encontro, o conto Menina rã quer conhecer o sol foi utilizado com o intuito de desenvolver junto aos alunos discussões que fossem pautadas em suas próprias experiências, sua própria realidade.

A **discussão** correspondeu ao encontro 4, momento este em que trabalhamos a história do livro “O homem que pescou a lua”, de Rosana Rios (1994). Este encontro foi planejado com o objetivo de fornecer aos estudantes as ferramentas necessárias para que discutissem a respeito do ambiente que lhes cercava, onde pudessem utilizar as informações dos encontros anteriores na hora da argumentação.

Cada um dos três momentos foi dividido igualmente em três etapas: planejamento, execução e avaliação, conforme Oliveira (2018). O *planejamento* foi inteiramente voltado à compreensão das histórias e seu potencial de ensino, bem como o desenvolvimento do material de apoio utilizado durante as atividades, o qual foi composto por dedoches, fantoches e cenários. A *execução* corresponde aos momentos e atividades em que estivemos de fato em contato com os alunos durante a contação das histórias e a *avaliação* corresponde às atividades desenvolvidas por eles (desenhos e textos). Para fins de divulgação, a escola assinou um termo de autorização para a divulgação das produções dos alunos. Durante a transcrição dos diálogos, os alunos foram identificados com letras de A a H.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

### *Ambientação: Entrevista*

Nesse encontro buscamos conhecer melhor como era a dinâmica entre a professora e os alunos com os quais desenvolveríamos as atividades. Esse foi um encontro de extrema importância no processo, pois nos permitiu entender melhor o perfil dos alunos e pensar na melhor forma de desenvolver as atividades que se seguiram, adaptando a forma de avaliação. Ao ser informada que utilizaríamos desenhos na coleta de dados, a professora pede para que se possível, textos também fossem incluídos como opção, pois alguns alunos preferiam a escrita na hora de se expressar.

De acordo com Meira (1998), quando falamos da aprendizagem dos alunos, o desejo inicial de aprender vai desaparecendo aos poucos, pois no decorrer do ano letivo os alunos vão desistindo do processo, pois sentem que de certa forma não pertencem mais àquele espaço. Segundo a autora, “embora estejam ali ainda, já lhes falta algo essencial: a convicção de que são competentes e capazes de aprender” (MEIRA, 1998, p.63).

Ao ser indagada sobre como percebia a construção dos conhecimentos em Ciências de seus alunos e se estes costumavam trazer questionamentos da área das ciências para ela em sala de aula ou se demonstravam interesse pela área, a professora discorre:

*Não, eles trazem também sim. Questões vivenciadas no, no, no ambiente familiar deles, na comunidade, trazem sim! Tem uns alunos que moram no interior que tem uma bagagem em relação a natureza, como que é o trato em relação a isso... plantas! Alguns da cidade tem um convívio menor em relação [à natureza], mas também tem curiosidade, porque assiste na televisão e tem essa informação no ambiente familiar e mesmo nas tecnologias, eles têm acesso a tudo isso (PROFESSORA DA SRM, 2021).*

Apesar de não falar nenhum conteúdo específico da área das Ciências que costuma ser alvo de dúvidas ou comentários por parte dos alunos, a professora dá a entender que eles trazem para a sala de aula muitos relatos das suas vivências diárias, assim, utilizamos essa informação para iniciar e dar continuidade aos diálogos com eles.

Segundo Silva e Bezerra (2016), a escola é considerada um dos primeiros ambientes onde o aluno enquanto futuro cidadão aprenderá o que é necessário para desenvolver sua conscientização no que tange os cuidados com o meio ambiente. O aluno continua desenvolvendo na escola o processo de socialização que iniciou em casa, dando à escola um importantíssimo papel na construção social e ambiental dos alunos.

### ***Ambientação: Encontro 2***

Nessa aplicação, contamos com a participação de 2 professoras e 9 alunos. Ao fim da história, os personagens foram reunidos e o papel de cada um deles na dramatização foi revisado. Após a revisão, iniciamos alguns questionamentos orais, tentando deixá-los mais confortáveis e perguntando sobre a história que haviam acabado de ouvir.

Alguns alunos mencionaram gostar da atividade, a Aluna B no entanto, demonstrou não gostar dos pedidos da Bruxa para que o lenhador cortasse algumas das árvores. Ao serem questionados se quando paravam para pensar na natureza conseguiam identificar organismos que eram agrupados por semelhança, tal qual na história, o Aluno A citou os lobos como exemplo.

As referências de ambos alunos são extremamente satisfatórias, pois nos mostra que o trabalho de Educação Ambiental que vem sendo realizado nas escolas e através das mídias, tem surtido efeito. A referência aos lobos faz total sentido quando resgatamos na memória os exemplos que nossos professores de Ciências e Biologia costumavam utilizar para trabalhar a nomenclatura das espécies e as características que os grupos de organismos tinham em comum.

Utilizando a resposta do aluno A como exemplo, procuramos fazer um resgate sobre como os organismos são classificados do ponto de vista da Ciência, em seguida trabalhamos sobre a importância do trabalho de Lineu para a catalogação das espécies. Carl von Linné (1707-

1778) – ou apenas Lineu – foi um naturalista sueco que ficou conhecido por ser quem fixou as bases da nomenclatura biológica moderna, segundo a qual cada espécie existente deve ser referida por um binômio latino exclusivo (KLEPKA, CORAZZA, 2018; COSTA, EITERER, PALEARI, 2011).

Na busca por exemplos mais claros, explicamos as semelhanças entre os lobos e os cachorros domésticos, bem como seus respectivos nomes científicos e apresentamos o conceito de nome popular, utilizando como segundo exemplo a mandioca, que é conhecida por diversos nomes, de acordo com a região do Brasil onde se encontra. Ao serem questionados sobre já terem estudados sobre o sistema de classificação binomial na disciplina de Ciências e os termos que costumavam ouvir, a Aluna C comenta sobre a classificação por reinos. De acordo com Dainez e Smolka (2019), um simples gesto do aluno fazendo referência ao conteúdo pode ser visto como indicativo de possibilidade de compreensão, uma vez que o aluno o toma para si e se insere dentro do processo de aprendizagem.

Para encerrar as discussões, perguntamos o que achavam que aconteceria com o mundo se todas as árvores banquinho da história fossem cortadas, os alunos A e B mencionaram que nos faltaria ar, água, alguns materiais de construção, dinheiro e lápis, fazendo alusão a todas as coisas provenientes da matéria prima vegetal. Ainda falando sobre a derrubada de árvores, pouco antes de iniciarmos as produções a Aluna B comenta sobre como a paisagem fica com aspecto diferente quando a prefeitura do município onde vive realiza o serviço de podas nas árvores urbanas.

De acordo com Souza e Bernardino (2011, p.239), ao trabalhar com histórias pode acontecer de aparecerem:

Situações ligadas a valores universais como a liberdade, a verdade, a justiça, a amizade, a solidariedade, etc. Levando a criança a refletir sobre o convívio em sociedade. Além disso, ao também expressarem a inveja, a traição, a covardia, a desigualdade, entre outros, permitem à escola a análise crítica de componentes éticos, abrindo espaço para a discussão de valores morais.

Ao fim da contação, solicitamos que fizessem um desenho sobre a versão deles da história, que retratassem como viam o mundo ao olhar para fora de casa, a fim de verificar se fariam alguma referência ao conteúdo trabalhado durante a aplicação. Apenas 4 alunos encaminharam seus desenhos neste primeiro momento, sendo que os alunos A, B, e D foram os que mais participaram da atividade.

Ao receber a imagem dos desenhos, percebemos que todos os alunos que haviam desenhado, de fato, tinham inserido em suas composições uma horta. Depois de contar a história, no momento em que buscávamos trazer alguns elementos do cotidiano deles para a discussão sobre classificação, trouxemos o exemplo dos nomes populares da mandioca de

acordo com as regiões do Brasil, explicando a importância da classificação para casos como esse.

**Figura 01:** Desenho feito pela Aluna B.



Fonte: Acervo da pesquisa, 2021.

Segundo Vygotsky (1991, p.22), “as crianças pequenas dão nome a seus desenhos somente após completá-los; elas têm necessidade de vê-los antes de decidir o que eles são. À medida que as crianças se tornam mais velhas, elas adquirem a capacidade de decidir previamente o que vão desenhar”. Assim, a forma como os alunos organizam os elementos do desenho e a escolha sobre o que retratar confirma que já desenvolveram a função planejadora da fala, através da qual conseguem determinar e dominar o curso das suas ações.

Dessa forma, a escolha por desenhar a horta em específico nos faz refletir do “porquê?”. Com certeza esses não eram os únicos elementos disponíveis no espaço para os alunos desenharem. Será que em outro momento qualquer eles teriam a incluído na obra? No texto da Aluna G a horta não está presente, o que pode ser explicado pelo fato de que sua descrição do que vê quando olha pela janela de casa corresponde à paisagem urbana, locais estes onde não é comum encontrarmos esse tipo de construção. Ainda assim, a presença nos demais desenhos não pode ser ignorada, assim como a forma arbustiva retratada pelo Aluno D pode ser associada à morfologia da mandioca (*Mahinot esculenta*), que também é um arbusto.

### **Desenvolvimento: Encontro 3**

Nesse encontro, participaram ao todo 10 alunos, além da professora da SRM e da pedagoga. Logo ao iniciarmos a atividade, questionamos as crianças sobre o que aconteceria à rã da história, se esta de fato conheceria o sol e o que aconteceria em caso afirmativo. De imediato o Aluno A responde que a rã morreria porque o sol é muito quente, ao seguirmos com as discussões, alguns alunos cogitam que o que ocorre é que a pele dos integrantes da classe Anura queima porque o sol tem ácido e explosões. No entanto, a Aluna B relata que o que ocorre na verdade é que os sapos, rãs e pererecas morrem por conta do ressecamento da pele.

Partindo disso, iniciamos uma rápida explicação sobre a relação entre a respiração dos anfíbios e o contato direto com sol ou sal e em seguida direcionamos as discussões para o que nós, enquanto sociedade poderíamos fazer para manter os anuros vivos. Entre as respostas, os alunos citam: não matar, não assar, não jogar sal, não fazer de isca e devolver à água. Utilizamos esses comentários para repassar com eles a importância da preservação e o impacto que o ser humano tem sobre outros organismos, como as nossas ações retiram o habitat de muitas espécies e quais são as consequências dessas ações a longo prazo.

Para encerrar a atividade, solicitamos que pensassem em tudo o que havíamos conversado durante o encontro e fizessem um desenho que ilustrasse o que a rã da história encontraria se a visita dela ocorresse em um dos lagos ou rios da cidade onde moravam. Apenas 5 alunos realizaram a atividade aos demais, perguntamos como estava o andamento do desenho ou texto e não obtivemos resposta.

**Figura 02:** Desenho feito pelo Aluno E.



Fonte: Acervo da pesquisa, 2021.

O desenho feito pelo Aluno E foi acompanhado de vários comentários a respeito do estado de preservação dos lagos e rios presentes nas cidades do Brasil. De acordo com Souza e Bernardino (2011, p. 237), “a escuta de histórias, pela criança, favorece a narração e processos de alfabetização e letramento”, ainda de acordo com as autoras, ao interagir com as histórias, a criança pode despertar emoções como se as vivenciasse, e assim se sentir estimulada dentre outras coisas, a ouvir a história novamente. A vontade em ouvir a história novamente pode ser observada no desenho do aluno D, que foi muito mais cuidadoso e envolveu uma série de processos que demandam tempo para realizar, como trabalhar o sombreamento e indicando que a atividade era prazerosa e que ele estava, de fato, envolvido com a execução.



O encontro contou com a participação de 11 alunos, além da professora da SRM e da pedagoga. Ao terminar a contação, perguntamos aos alunos o que haviam achado da história, ao passo que o Aluno A respondeu que achou chato por não ter entendido, buscamos maior participação dos demais perguntando se alguém que havia entendido gostaria de explicar a história ao colega, de pronto a Aluna B lhe faz um rápido resumo das motivações do homem que pescou a lua.

Ainda buscando a participação dos demais, os questionamos sobre as reais intenções da população da história em limpar o rio após o sumisso da lua. Os alunos A e B comentaram sobre a necessidade, pois estava muito poluído. Ao serem questionados sobre o que achavam que a poluição causava nos rios, qual era a consequência de vermos no nosso dia a dia, rios poluídos como o citado na história, os alunos respondem:

*Aluno A: Mata os peixe, mata... mata...mata a vegetação.*

*Aluna C: Tem bastante coisa, então mata tudo. [...] Bem nós temos né os... Como eu posso dizer? As... As algas, os... Umas coisas assim, que são os seres vivos então eles também morreriam.*

Em seguida, os alunos discorrem sobre o que aconteceria e o que poderia ser feito caso um rio estivesse tão poluído ao ponto de não abrigar mais vida. As respostas foram voltadas ao longo tempo de recuperação desse ecossistema devido a alta taxa de poluição presente. Utilizamos alguns comentários para discorrer sobre como seria difícil o processo de reintrodução desses animais na natureza, caso o rio chegasse àquele ponto. Em seguida, orientamos a conversa a fim de discutir sobre o estado de preservação dos rios da cidade onde moravam.

Após esse momento e alguns relatos que se seguiram perguntamos a eles o que achavam do fato de que era de conhecimento comum que jogar lixo nos rios prejudicava esses ambientes e, mesmo assim, sempre ouvíamos falar e víamos exemplos de rios poluídos em qualquer lugar que se fosse.

*Aluna C: Eu acho que elas pensam que... É, os rio vai, os rio vai levar pra algum lugar onde que aquele lixo vai se decompor e não vai ficar poluído. E eu já fui no parque ecológico e... E me disseram assim que né, [...] que já tinham encontrado sofá, lixeiro e que já tinha um monte de bicho que vivia nas árvore morto. Só que daí eu fiquei pensando: se esse, esse parque é ecológico, então não..., É pra todo mundo conscientizar que não pode poluir e ele é um desses lugar que tá poluído daí isso que eu não consegui entender, como é que as, como é que as pessoas não conseguiram entender isso.*

Esse comentário foi utilizado como ponto de partida para trazer até eles a problemática de que os recursos naturais do planeta são finitos, e que considerando que eles são, de uma forma ou outra, a matéria-prima para tudo o que produzimos, não cuidar desses ambientes é como dar um tiro no próprio pé. Ao final das discussões, solicitamos que fizessem dois

desenhos: um desenho que retratasse como eles imaginavam “o rio perfeito” e um que mostrasse como imaginavam que a natureza estaria quando estivessem adultos, considerando o ambiente onde viviam.

**Figura 03:** Desenhos feitos pelos Alunos F e B, respectivamente o rio perfeito e o rio do futuro.



Fonte: Acervo da pesquisa, 2021.

O Aluno F relata que seu desenho representa um rio artificial protegido e conservado pela comunidade. Os desenhos dos demais seguiram o mesmo padrão, entre os relatos, os alunos comentam que suas composições de um rio perfeito representam rios onde não há poluição, há mata ciliar e há peixes. Os desenhos referentes a segunda situação, no entanto, nos mostraram cenários onde os alunos não procuraram representar a natureza em equilíbrio, pelo contrário, com cenas de fumaça, rios poluídos e poucas ou nenhuma árvore, a maioria das composições buscou se ater ao que era conhecido como realidade até então. A Aluna G, entretanto, redigiu um pequeno texto com cunho mais esperançoso, onde representa um futuro onde a sociedade aprendeu a cuidar da natureza e onde enfim, podia-se nadar em um rio sem poluição.

Após a finalização dos desenhos, abrimos um espaço para dúvidas a respeito da atividade daquele dia, foi quando a Aluna C fez um dos comentários mais surpreendentes da atividade, onde relata uma experiência pessoal e nos questiona sobre como a geração deles cuidará do futuro se a nossa geração não deixará futuro.

A revolta da aluna é abordada por Souza e Bernardino (2015, p.240), onde as autoras explicam que:

A relação da escuta da leitura pela criança é afetiva. Este sentimento se manifesta pela identificação com a história, com os temas tratados e com os personagens; esta identificação consiste em afirmar a sua personalidade graças ao livro, formulando parâmetros de julgamentos éticos com relação aos personagens e de experiências e questionamentos pessoais. Sendo assim, a escuta de histórias tem um caráter formador ou ético.

Ao final da atividade, entre um comentário e outro enquanto conversavam entre si, os alunos soltaram frases onde demonstravam sua preocupação com o que acontecerá nos

próximos anos. De acordo com Santhiago (2018) a partir do momento em que uma criança tem sua imaginação estimulada, sua curiosidade logo será despertada também, colaborando para com que o próprio aluno busque por si mesmo novas informações a respeito do assunto que foi abordado na história.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A partir dos resultados obtidos nesta pesquisa, foi possível perceber que utilizar a prática da contação de histórias como meio de favorecer a aprendizagem em Ciências é uma estratégia que pode ser utilizada não só nas SRM, mas também nas salas de aula regulares, pois além de demonstrarem gostar bastante da metodologia, à medida que os encontros foram acontecendo os comentários dos alunos foram se tornando mais complexos e carregando cada vez mais, conceitos e definições que normalmente se aprende em aulas de Ciências e Biologia.

Os desenhos e textos desenvolvidos por eles, bem como todas as discussões ocorridas durante as atividades nos mostram como é importante realizar um ensino que busque contextualizar o conhecimento para o aluno. Utilizar a contação de histórias para trabalhar conceitos de Ciências, além de dar um ar divertido às aulas, estimulando a curiosidade e o diálogo entre os alunos se mostrou uma técnica muito interessante para reduzir essas lacunas no ensino e fazê-los repensar o lugar onde vivem. O reconhecimento de alguns componentes das histórias por parte dos alunos, como produto de sua própria realidade permitiu uma série de discussões e reflexões sobre o meio no qual estavam inseridos. Essa interação entre professor e aluno durante as histórias abre portas para novos conhecimentos e permite que os alunos deem um passo a mais rumo ao desenvolvimento de sua própria autonomia.

## **AGRADECIMENTOS**

Ao programa Residência Pedagógica, por todas as oportunidades criadas.

À Universidade Tecnológica Federal do Paraná - Financiamento 34/2020 pelo apoio na realização deste trabalho.

## **REFERÊNCIAS**

ANDREIS, S. **Árvores da vida**. Curitiba: SEED – Pr., 2009. 32 p.



BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017.

COSTA, F.A.P.L.; EITERER, M.; PALEARI, L.M. Classificação biológica: desafios na história da biologia. in book: **Experimentando ciência: Teoria e prática para o ensino da biologia** (pp.89-110) Chapter: 4 Publisher: Cultura Acadêmica (Unesp) Editors: Lucia Maria Paleari, Raquel S P Campos, Helton Otsuka, Marina Begali Carvalho, 2011.

DAINEZ, D.; SMOLKA, A. L. B. (2019). A função social da escola em discussão, sob a perspectiva da educação inclusiva. **Educação E Pesquisa**, 45, e187853. <https://doi.org/10.1590/s1678-4634201945187853>

KLEPKA, V.; CORAZZA, M.J. O essencialismo na classificação de Lineu e a repercussão dessa controvérsia na Biologia. **História da Ciência e Ensino: construindo interfaces**, 18, 73-110, 2018.

MEIRA, M.E.M. Desenvolvimento e aprendizagem: reflexões sobre suas relações e implicações para a prática docente. **Ciênc. educ.** (Bauru), Bauru, v. 5, n. 2, p. 61-70, 1998.

OLIVEIRA, A.C.L. Ensino de Ciências e educação ambiental através da contação de histórias. **Trabalho de conclusão de curso**. Porto Alegre, 2018, 62f.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica: Ciências**. Curitiba, 2008.

PASIAN, M.S; MENDES, E.G; CIA, F. Salas de Recursos Multifuncionais: Revisão de artigos científicos. **Revista Eletrônica de Educação**. São Carlos, v. 8, n. 3, p. 213-225, 2014.

PEREIRA, E. A. **Contos de Miráble**. São Paulo: Maza edições, 2009.

RIBEIRO, M.L. A afetividade na relação educativa. **Estudos de Psicologia I Campinas I 27(3) I 403-412 I julho – setembro, 2010.**

RIOS, R. **O homem que pescou a lua**. Coleção Roda Gigante. São Paulo: Studio Nobel, 1994.

SANTHIAGO, N. S. Contribuições da contação de história no processo de ensino-aprendizagem com foco no ciclo de alfabetização. **Pró-Discente: Caderno de Produção Acadêmico-Científica**. Programa de Pós-Graduação em Educação, Vitória, v. 24, n. 1, p. 55-75, jan./jun. 2018.

SILVA, H.O.; BEZZERRA, R. D. A importância da educação ambiental no âmbito escolar. **Revista Interface**, Edição nº 12, dezembro de 2016 – p. 163-172.

SOUZA, L. O; BERNARDINO, A. D. A contação de histórias como estratégia na Educação Infantil e Ensino Fundamental. **Educere Revista de Educação**, Cascavel, vol. 6 nº 12 Jul./dez 2011. p. 235-249.

VYGOTSKI, L. S. **A formação Social da Mente**. 4.ed. Martins Fontes: São Paulo, 1991.