

MARIANA TEREZINHA BORGES
EHRICK EDUARDO MARTINS MELZER

GUIA METODOLÓGICO



**Ministério da Educação
Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Campus Curitiba
Diretoria de Pesquisa e Pós-Graduação
Programa de Pós-Graduação em Formação Científica, Educacional e Tecnológica
(PPGCET)**

TERMO DE LICENCIAMENTO

Este Produto Educacional e a Dissertação da qual ele derivou estão licenciados sob uma licença Creative Commons. Esta licença permite remixe, adaptação e criação a partir do trabalho para fins não comerciais, desde que sejam atribuídos créditos ao(s) autor(es) e que licenciem as novas criações sob termos idênticos. Conteúdos elaborados por terceiros, citados e referenciados nesta obra não são cobertos pela licença.

**Curitiba - Paraná
2026**



4.0 Internacional

Produto educacional vinculado à dissertação: “EDUCAÇÃO AGROECOLÓGICA: AS EXPERIÊNCIAS DAS COMUNIDADES DO/NO CAMPO”.

Trabalho apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Formação Científica, Educacional e Tecnológica (PPGFCET) da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR).

ELABORADO POR: Mariana Telesinha Borges
Ehrick Eduardo Martins Melzer

Este Guia metodológico busca a Valorização dos Saberes Tradicionais por meio da Literatura Infantil nas modalidades da Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental.

SUMÁRIO

1. APRESENTAÇÃO	5
2. JUSTIFICATIVA	5
3. OBJETIVOS DO PRODUTO EDUCACIONAL	6
3.1. Objetivo Geral.....	6
3.2. Objetivos Específicos.....	6
4. PÚBLICO-ALVO	6
5. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA	6
5.1 Educação do campo.....	6
5.2. Agroecologia.....	7
5.3. Sustentabilidade.....	8
5.4. Concepções de experiência.....	9
5.4.1. As experiências segundo Humberto Maturana.....	9
5.4.2. As experiências para Jorge Larrosa.....	9
5.4.3. Aníbal Quijano e o Diálogo de Saberes.....	10
5.4.4. A Ecologia de saberes por Boaventura de Sousa Santos.....	11
5.4.5. Paulo Freire e sua Educação dialógica e libertadora.....	12
6. COMPREENDENDO A LITERATURA	13
7. METODOLOGIA DE APLICAÇÃO	13
8. DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES PEDAGÓGICAS	14
9. AVALIAÇÃO	16
10. CONSIDERAÇÕES ÉTICAS	16
11. POTENCIAL DE APLICAÇÃO E REPLICABILIDADE	16
12. CONSIDERAÇÕES FINAIS	16
REFERÊNCIAS	17

1. APRESENTAÇÃO

Caro professor(a),

Este material consiste em um guia metodológico destinado a professores da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, elaborado a partir do livro infantil A Magia do Saber, cuja narrativa aborda a transmissão de saberes tradicionais entre as gerações relacionados ao cuidado, às plantas medicinais, às frutíferas nativas e ao resgate da memória cultural dos povos do campo.

Foi desenvolvido como produto educacional de uma pesquisa de mestrado com o objetivo de subsidiar práticas pedagógicas contextualizadas, que promovam o diálogo entre os conhecimentos escolares/científicos e os saberes comunitários presentes nas famílias e comunidades dos estudantes, especialmente em contextos da educação do campo e da educação agroecológica.

2. JUSTIFICATIVA

Historicamente, a escola privilegia o conhecimento científico formal em detrimento dos saberes comunitários e tradicionais, geralmente desconsiderando os conhecimentos construídos no cotidiano das comunidades.

Tal fator contribui para o enfraquecimento da identidade cultural dos estudantes das comunidades camponesas e para o apagamento de práticas ancestrais de cuidado e de relação com a natureza.

Nesse contexto, a literatura infantil apresenta-se como uma ferramenta pedagógica potente, capaz de mediar discussões sensíveis de forma lúdica e acessível. O livro A Magia do Saber possibilita abordar temas como o cuidado com a natureza, o esquecimento e a valorização dos conhecimentos comunitários, favorecendo práticas pedagógicas que reconhecem a pluralidade de saberes e desenvolvendo nos estudantes o senso de pertencimento e a identidade cultural.

Dessa forma, o guia metodológico surge como um instrumento de apoio ao professor em suas práticas pedagógicas, articulando teoria e prática, buscando conduzir uma educação mais crítica e contextualizada.

3. OBJETIVOS DO PRODUTO EDUCACIONAL

3.1. Objetivo Geral

Oferecer aos professores um guia metodológico que permite a valorização dos saberes tradicionais através da literatura infantil, promovendo práticas significativas no ambiente escolar.

3.2. Objetivos Específicos

- Apoiar o professor(a) na mediação pedagógica do livro A Magia do Saber;
- Promover o diálogo entre saberes comunitários e conhecimentos escolares;
- Incentivar o respeito às experiências familiares e comunitárias;
- Desenvolver a escuta ativa e o diálogo;
- Fortalecer a relação entre escola, família e comunidade;
- Contribuir para práticas educativas voltadas à educação do campo e à agroecologia.

4. PÚBLICO-ALVO

Esse guia destina-se principalmente a:

Professores da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano).

O material pode ser adaptado conforme a realidade da escola, da turma e do território onde está inserido.

5. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA

O guia pedagógico fundamenta-se nos seguintes pressupostos:

5.1 Educação do campo

A Educação do Campo surge na luta dos movimentos sociais do campo por garantia dos direitos dos trabalhadores rurais e melhorias na qualidade da educação, visando o respeito às especificidades do homem do campo alinhado a uma perspectiva emancipadora.

Nessa perspectiva, Monica Castagna Molina aponta:

A desvalorização dos conhecimentos práticos/teóricos que trazem os sujeitos do campo, construídos a partir de experiências, relações sociais, de tradições históricas e principalmente, de visões de mundo, tem sido ação recorrente das escolas e das várias instituições que atuam nestes territórios. (MOLINA, 2006, p.12)

Inicialmente, o termo surge como Educação Básica do Campo, pois pretendia garantir o direito ao acesso à Educação Básica, mas, a partir dos debates, compreende-se a importância de ampliar a terminologia para todas as modalidades de ensino, desde a Educação Infantil até a Universidade e incluindo os espaços não formais de aprendizagem. Como expressa Roseli Salete Caldart (2004):

Primeiro o nome da nossa articulação era por uma educação básica do campo; a alteração que estamos fazendo para por uma educação do campo tem em vista afirmar de modo a não deixar dúvidas: a) que não queremos educação só na escola formal; temos direito ao conjunto dos processos formativos já construídos pela humanidade; b) que o direito à escola do campo, pelo qual lutamos, compreende desde a educação infantil até a Universidade (CALDART, 2004, p. 157).

Nesse sentido, é importante ressaltar que a Educação do Campo deve contemplar todos os níveis de escolarização e permear princípios que vão além da educação formal, valorizando os saberes locais e as práticas comunitárias. Dessa maneira, passa a englobar uma trajetória educativa contínua, desde a Educação Infantil até a formação Superior.

5.2. Agroecologia

A agroecologia pode ser entendida como ciência, que oferece recursos teóricos e metodológicos necessários para manejar ecossistemas produtivos e sustentáveis, como prática preocupada em desenvolver uma agricultura mais alinhada com a floresta, meio natural, com baixo impacto ambiental, como movimento social da luta de camponeses pela justiça social, bem-estar humano, saúde ambiental, segurança hídrica, alimentar e nutricional. Como mencionado por Caldart:

A agroecologia é a base científica de construção da agricultura camponesa capaz de confrontar o agronegócio. Portanto não pode ficar de fora do projeto educativo das escolas que pretendem ajudar na formação da nova geração de camponeses. Quando uma escola assume este objetivo a agroecologia precisa ser estudada na forma em que é produzida, ou seja, na relação entre teoria e prática, não podendo ficar apenas no plano da informação ou ilustração. (CALDART, 2016, p. 06).

A agroecologia tem como base os seguintes pilares: socialmente justa, economicamente viável e ecologicamente sustentável

5.3. Sustentabilidade

É claro que, nos dias atuais, precisamos estar atentos a algumas questões que nos cercam, como a degradação ambiental e todas as suas consequências. Nesse contexto, a escola desempenha um papel fundamental no desenvolvimento de sujeitos transformadores da dura realidade que o nosso planeta enfrenta.

Nesse sentido, a escola deve ser um espaço de diálogo, troca de conhecimentos para além do que apenas está no currículo, mas sim discussões acerca do que está acontecendo no mundo, a fim de provocar mudanças significativas no futuro.

Para Caldart et al. (2012), se hoje discutimos a crise ambiental e a sustentabilidade, é porque o modelo dominante de sociedade ameaça a natureza. A relação entre sociedade e natureza nos trouxe essa crise ambiental que é, na verdade, socioambiental. As sociedades capitalistas que dominaram o mundo, principalmente após a Revolução Industrial, provocaram a apropriação da natureza e o aceleração no processo de acúmulo de capital. A insustentabilidade gerada a partir desse movimento é guiada por alguns fenômenos fundamentais, conforme exposto por Caldart, et al:

Para a cultura, o mundo do séc. XX, que se transformou em Natureza-objeto e Natureza-máquina na concepção reducionista e mecanicista da ciência moderna, operadora da divisão do conhecimento em compartimentos estanques. Instituição progressiva da mercantilização da vida pela lógica e ética próprias do capitalismo (Natureza-mercadoria). Crescimento econômico acelerado da produção e do consumo propiciado pela tecnociência moderna e pela produção industrial, estimulado pela lógica da acumulação de capital e pelo crescimento populacional. Entendimento da natureza como algo exterior e inferior à vida humana, caracterizando uma visão antropocêntrica do mundo na qual o homem é o senhor e dominador da natureza (CALDART et al, 2012, p.731).

Nesse sentido, devemos pensar a escola como instrumento para potencializar as experiências, dando ênfase a práticas pedagógicas voltadas à vivência dos indivíduos, ou seja, buscar meios pelos quais os alunos compartilhem seus conhecimentos já vivenciados e participem ativamente do processo. Podemos pensar como estratégia aulas externas, muitos ambientes escolares tem um bom espaço externo, contando muitas vezes com hortas, jardins, pomares, miniflorestas, parquinhos, entre outros, estes espaços são excelentes recursos para aulas mais dinâmicas, ao invés de deixar os alunos sempre na mesma organização, dentro de uma sala apertada, enfileirados, sem oportunidade muitas vezes até de opinar sobre as questões postas pelo currículo.

5.4.3. Aníbal Quijano e o Diálogo de Saberes

O diálogo de saberes instituído por Aníbal Quijano trata a experiência como a base para a construção do conhecimento, enfatizando, assim, o debate de saberes que aliam os saberes centenários, ancestrais das comunidades, aos saberes científicos de base eurocêntrica (QUIJANO, 2005).

Ou seja, a experiência, tomada como base do complexo caminho da aprendizagem, é vital para aliar os saberes mais sistematizados à realidade concreta do indivíduo.

A crítica à colonialidade do saber e do poder, formulada por Aníbal Quijano (2005), evidencia como os sistemas educacionais historicamente privilegiaram os conhecimentos eurocêntricos, marginalizando os saberes tradicionais das populações dos campos, das águas e das florestas. Nessa perspectiva, é importante considerar que tipo de educação querem: uma que privilegie apenas algumas elites ou uma proposta que contemple todos os tipos de conhecimento e valorize todas as culturas. Em toda a proposta desse guia, é evidente a busca por uma educação que valide a diversidade de conhecimentos.

Para Quijano, a descolonização do saber é um passo fundamental para a construção de uma sociedade mais justa, em que todas as formas de conhecimento sejam reconhecidas como legítimas, em que nenhum saber seja inferiorizado em relação a outro, mas todos sejam reconhecidos perante a sociedade.

5.4.4. A Ecologia de saberes por Boaventura de Souza Santos

Boaventura de Sousa Santos (2010), propõe a Ecologia de Saberes como uma alternativa à monocultura do conhecimento. Segundo o autor, é necessário criar espaços de diálogo em que os saberes científicos e comunitários possam coexistir, contribuindo mutuamente para soluções mais inclusivas e sustentáveis. Como define Santos (2018):

O pensamento moderno ocidental é um pensamento abissal. Consiste num sistema de distinções visíveis e invisíveis, sendo que as invisíveis fundamentam as visíveis. As distinções invisíveis são estabelecidas através de linhas radicais que dividem a realidade social em dois universos distintos: o universo “deste lado da linha” e o universo “do outro lado da linha”. A divisão é tal que “o outro lado da linha” desaparece enquanto realidade, torna-se inexistente, e é mesmo produzido como inexistente (SANTOS, 2018, p. 639- 640).

Para Santos, há uma diversidade de conhecimentos, extrapolando apenas o conhecimento científico hegemônico, em sua Ecologia de Saberes, se propõe o Diálogo de Saberes, incluindo os saberes dos povos das águas, campos e florestas.

Logo, a prática educativa discutida dentro desse trabalho deve se ancorar na base da construção do conhecimento por meio das experiências. Trazer os conhecimentos comunitários para que dialoguem com os conhecimentos científicos, gerando assim um aprendizado significativo para os estudantes, que aproximem teoria e prática, ciência e cultura, escola e comunidade. Essa proposta cria alternativas para uma educação crítica, inclusiva e transformadora. Mais do que uma metodologia pedagógica, trata-se de uma postura ética e política, que reconhece a legitimidade dos saberes prévios adquiridos pelos alunos ao longo de suas trajetórias de vida e lhes atribui valor no processo de ensino-aprendizagem.

Dessa forma, a escola deixa de ser apenas o espaço de transmissão de conhecimentos hegemônicos para se tornar um território de trocas, reconhecimento e valorização da diversidade epistemológica.

5.4.5. Paulo freire e sua Educação dialógica e libertadora

Outro autor que trabalha no mesmo prisma teórico-metodológico é Paulo Freire que critica a educação tradicional, denominada de educação bancária. Entendendo-a como uma forma de opressão, onde os sujeitos aprendentes devem apenas ouvir, sem questionar. Em contraposição a esta ideia, Paulo Freire, defende uma educação libertadora onde os estudantes devem participar ativamente das atividades, não como receptores, mas como sujeitos críticos que refletem sobre sua realidade e sejam capazes de transformá-la.

Quanto mais analisamos as relações educador-educandos, na escola, em qualquer de seus níveis, (ou fora dela), parece que mais nos podemos convencer de que estas relações apresentam um caráter especial e marcante – o de serem relações fundamentalmente narradoras, dissertadoras. Narração de conteúdos que, por isto mesmo, tendem a petrificar-se ou a fazer-se algo quase morto, sejam valores ou dimensões concretas da realidade. Narração ou dissertação que implica num sujeito – o narrador – e em objetos pacientes, ouvintes – os educandos (FREIRE, 1987, p. 33).

O professor deve ser muito mais do que um transmissor de conhecimento, mas um mediador que facilite o processo de reconhecimento da realidade, a fim de indagá-la e transformá-la. Pensar a educação para além do currículo formal, que os conteúdos trabalhados ultrapassem as fronteiras da sala de aula, mas que fossem carregados de significações e conversassem com a realidade cultural, social, econômica dos sujeitos, respeitando as características do território ao qual pertencem.

Então, pensar em Educação do Campo, um contexto onde as experiências comunitárias, o trabalho coletivo e o vínculo com a terra assumem centralidade, a proposta de pedagogia defendida por Freire faz todo o sentido, reconhecendo e valorizando os saberes das comunidades, populares, que os indivíduos carregam consigo, frequentemente marginalizados pelas abordagens escolares convencionais originadas por um modelo eurocêntrico, reconhecendo que todo conhecimento nasce da prática social e histórica dos sujeitos.

Todos os autores que embasam esse trabalho, dialogam na compreensão sobre as experiências e os conhecimentos gerados a partir delas.

A proposta metodológica valoriza o diálogo, a escuta sensível e a construção coletiva do conhecimento, reconhecendo os saberes tradicionais como legítimos e socialmente relevantes.

6. COMPREENDENDO A LITERATURA

Principais personagens:



Celeste: avó de Flora, uma benzedeira. Representa os saberes comunitários.



Flora: Uma menina que representa a geração atual.



Fauna: Uma criatura mágica em forma de abelha, guardiã dos saberes e mentora de Flora no desenvolvimento da história.



Monstro do Esquecimento: Um monstro que se manifesta em forma de fumaça cinza. Representa a rejeição e as consequências do apagamento dos saberes.

7. METODOLOGIA DE APLICAÇÃO

A aplicabilidade do guia ocorre por meio de uma diversidade de atividades, sugere-se:

- Leitura mediada do livro infantil;
- Rodas de conversa;
- Atividades lúdicas e artísticas;
- Pesquisas simples junto às famílias;
- Sistematização coletiva das experiências;
- Horta escolar;
- Pomar;
- Construção de composteira;
- Realizar oficinas e atividades práticas;
- Diálogo com especialistas e agricultores locais;
- Utilizar materiais didáticos e recursos locais;
- Fomentar a participação da comunidade;
- Promover feiras e eventos.

O professor atua como mediador do processo, incentivando a participação ativa dos estudantes e respeitando os conhecimentos que eles trazem.

8. DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES PEDAGÓGICAS

Atividade 1 – Sensibilização e Leitura Inicial

Objetivo: Introduzir a temática dos saberes tradicionais e do cuidado.

Procedimentos:

Organização da turma em roda;
Leitura do início do livro;

Roda de conversa sobre quem cuida das crianças e quais práticas de cuidado conhecem.

Registro:

Desenhos ou relatos orais.

Atividade 2 – O Monstro do Esquecimento

Objetivo: Refletir sobre o esquecimento cultural de forma lúdica.

Procedimentos:

Leitura do trecho referente ao Monstro do Esquecimento;
Discussão sobre o significado simbólico do personagem;
Produção artística representando o esquecimento.

Atividade 3 – Saberes Tradicionais da Família

Objetivo: Valorizar os conhecimentos presentes nas famílias e na comunidade.

Procedimentos:

Proposta de conversa com familiares sobre plantas medicinais ou práticas de cuidado;
Socialização das informações em sala de aula.

Observação:

Reforçar que o uso de plantas medicinais deve ocorrer com responsabilidade e orientação adequada.

Atividade 4 – Sistematização: Livro Coletivo

Objetivo: Registrar e valorizar os saberes compartilhados.

Procedimentos:

Produção de um livro coletivo da turma;
Inclusão de desenhos, relatos e falas das crianças.

Atividade 5 – Colocando o conhecimento em prática

Objetivo: Relacionar teoria com a prática.

Procedimentos:

Construção de uma horta na escola: montar uma horta e jardim na escola onde os estudantes possam plantar, cuidar e colher alimentos. Isso ajuda a aprender na prática sobre cultivo sustentável; Plantio de espécies frutíferas nativas no espaço escolar: resgatar sementes e mudas de árvores silvestres para cultivar na escola, demonstrando a importância da preservação da biodiversidade local;

Montar uma composteira: utilizar a compostagem para ajudar na manutenção da horta, enfatizando as vantagens de um plantio orgânico e sustentável, sem a necessidade de aditivos químicos para a produção;

Realizar oficinas e atividades práticas: os alunos participam do plantio, manutenção e os demais cuidados necessários com a horta.

Atividade 6 – Promoção do diálogo entre os saberes tradicionais e científicos

Objetivo: Promover o diálogo entre os saberes escolares (currículo) com os conhecimentos cotidianos dos estudantes, valorizando suas experiências e a identidade cultural da comunidade escolar.

Procedimentos:

Convidar especialistas e agricultores locais: compartilhar experiências, passar conhecimentos sobre o manejo com a horta;
Usufruir de recursos locais: aproveitar materiais disponíveis na região, como sementes crioulas, ferramentas e conhecimentos tradicionais, para enriquecer o aprendizado;

Fomentar a participação da comunidade: incentive a participação de famílias e agricultores locais em projetos escolares, fortalecendo a relação entre escola e comunidade;

Promover feiras e eventos: organizar feiras de trocas de sementes, exposição de produtos agroecológicos e rodas de conversas sobre sustentabilidade.

9. AVALIAÇÃO

A avaliação é processual e qualitativa, considerando:

Participação dos estudantes, envolvimento nas atividades, capacidade de escuta e respeito às falas dos colegas, produções orais, escritas e artísticas.

10. CONSIDERAÇÕES ÉTICAS

Respeito aos saberes tradicionais como patrimônio cultural;

Consentimento das famílias para atividades externas;

Não apropriação ou desvalorização dos conhecimentos comunitários;

Uso responsável das informações compartilhadas.

11. POTENCIAL DE APLICAÇÃO E REPLICABILIDADE

Esse produto educacional apresenta potencial de aplicação em diferentes contextos escolares, especialmente em escolas do campo, incluindo as turmas multisseriadas, podendo ser adaptado conforme: faixa etária, realidade sociocultural e os recursos disponíveis.

Sua replicabilidade permite que outros professores utilizem o guia como referência para práticas pedagógicas voltadas à valorização dos saberes tradicionais e a preservação da cultura local.

12. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa proposta de trabalho busca contribuir para uma educação que reconheça o conhecimento como construção coletiva, valorizando a memória, a cultura e o cuidado como elementos fundamentais do processo educativo.



REFERÊNCIAS

- MOLINA, M. Educação do Campo e pesquisa: questões para reflexão. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006.
- CALDART, R. A escola do campo em movimento. In: ARROYO, M. CALDART, R.; MOLINA, M. (Org.). Por uma educação do campo. Petrópolis: Vozes, 2004. p. 87-132.
- CALDART, R. Escolas do Campo e Agroecologia: uma agenda de trabalho com a vida e pela vida! Porto Alegre: [s.n], 2016.
- CALDART, R. et al. (org.). Dicionário da educação do campo. 2. ed. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; São Paulo: Expressão Popular, 2012.
- MATURANA, H. Cognição, ciência e vida cotidiana. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2001.
- MOLINA, M. Educação do Campo e pesquisa: questões para reflexão. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006.
- LARROSA, J. Tremores: escritos sobre a experiência. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.
- QUIJANO, A. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (org.). A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais: perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO, 2005. p. 107-130.
- SANTOS, M. QUINTEIRO, M. (Org) Saberes tradicionais e locais: reflexões etnobiológicas [recurso eletrônico]. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2018.
- SANTOS, B. Construindo as Epistemologias do Sul: Antologia Esencial. Volume I: Para um pensamento alternativo de alternativas / Boaventura de Sousa Santos; compilado por Maria Paula Meneses... [et al.]. - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO, 2018. v. 1, 688 p.; 20 x 20 cm - (Antologías del Pensamiento Social Latinoamericano y Caribeño / Gentili, Pablo)
- FREIRE, P. Pedagogia do oprimido, 17ª. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

SOBRE OS AUTORES



Mariana Terezinha Borges

Mestranda do Programa de Pós-graduação em Formação Científica, Educacional e Tecnológica (PPGFCET) da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR). Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Castelo Branco (2011), Especialista em Gestão Escolar pela Universidade Barão de Mauá (2014). Atua como professora na rede municipal de ensino do município de Tijucas do Sul. Integrante do grupo de pesquisa: Pesquisa e Extensão em Ludicidade, Tecnologia e Comunicação (GEPE LUTECOM-UTFPR).

Ehrick Eduardo Martins Melzer

Possui graduação em Química (Licenciatura), mestrado em Educação em Ciências e Matemática e doutorado em Educação, com trajetória acadêmica voltada à pesquisa em ensino de Ciências, políticas educacionais e Educação do Campo. Atua como docente e coordenador do Programa de Pós-graduação em Formação Educacional, Científica e Tecnológica da UTFPR, além de integrar o Departamento Acadêmico de Química e Biologia. Tem experiência na formação de professores, com atuação em licenciaturas em Educação do Campo em diferentes instituições. Exerce funções editoriais em periódicos da área de Ensino de Química e participa de grupos de pesquisa e extensão relacionados à educação, ludicidade, tecnologia e desenvolvimento sustentável. Suas pesquisas concentram-se em Ensino de Química, Educação Ambiental e Agroecológica, Educação do Campo, políticas educacionais, teoria lúdica, História e Filosofia das Ciências e Didática das Ciências e Matemática.



Maria Eduarda Borges Ferreira

Graduanda do Curso de Comunicação Institucional da Universidade Federal do Paraná. Past presidente do Interact Club de Tijucas do Sul nas gestões 20-21 e 21-22. Atua como gerente de comunicação da Academia Tati Oliveira. Integrante e responsável pela comunicação do projeto de extensão Educação Linguística Crítica da Universidade Federal do Paraná (UFPR). Vencedora do Expocom Sul 2025 na categoria de Embalagem.





Programa de Pós-Graduação em Formação Científica, Educacional e Tecnológica
Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Rua Deputado Heitor Alencar Furtado, 5000 - Ecoville 81280-340 - Curitiba-PR
fcet-ct@utfpr.edu.br
facebook.com/ppgfcet
(41) 3279-6816
portal.utfpr.edu.br/ct/ppgfcet